

55



**MTA**  
**KIK**



*Dr. Mester János aj.*

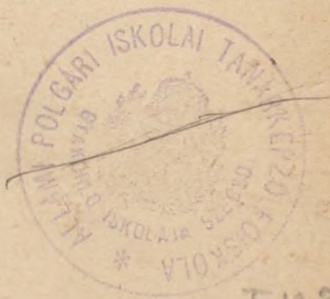
1164690

# AZ OLASZ NEVELÉS A XIX. ÉS XX. SZÁZADBAN

ÍRTA

DR. MESTER JÁNOS

EGYETEMI NY. R. TANÁR



I. 193.



BUDAPEST, 1936

KIRÁLYI MAGYAR EGYETEMI NYOMDA

191787



Magyar Tudományos Akadémia  
Könyvtára 9259 / 1955

---

# B E V E Z E T Ő R É S Z

---

## I.

### ELŐSZÓ.

Korunk filozófiájának olasz történetírója, De Ruggiero joggal mutat rá arra a tényre, hogy az olasz bölcsélet a renaissance-től napjainkig önállóan fejlődött és fejlődésének folyamán akadnak igazi nagy gondolkodói. De míg más nemzetek közepes írói — mint az angol Hamilton, a francia Cousin, a német Lotze, Fechner — európai hírre tesznek szert, Vicót az írók már alig emlegetik s az olyan lángelméjű gondolkodóknak, mint amilyenek Rosmini, Gioberti vagy Spaventa, még a nevét sem tudják.<sup>1</sup>

Az olasz bölcselet tanulmányozása közben figyelemmel kísértem a neveléstudomány művelőit és rendszereiket és csodálkozva láttam, hogy nevelői gondolkodás és tevékenység terén az olasz nemzet nagyobb alkotott, mint a bölcselétből, de alkotásait ezen a téren még kevésbé ismerik. A francia Compayré 512 lapra terjedő, 31 kiadást megért művében néhány név említése után csak a pozitívistának minősített Sicilianiról ír néhány sort, bár — dicséretére legyen mondva — elismeri: „Az Egyesült Államok és Németország után Itália az az ország, ahol legtöbbet foglalkoznak a pedagógiával.“ (498—500. l.) Németországban legújabbban háromkötetes pedagógiai történetet ad ki Moog, s ebben a harmad-negyedrangú neveket halmozza, viszont az újabb olaszok közül csak Montessorit ismerteti, azonban sem belső fejlődését, sem az amerikai Parkhurst-, Dalton-rendszerekre való hatását nem említi. Csak 1932 óta eszmél rá az Internazionale Zeitschrift

<sup>1</sup> De Ruggiero: La filosofia contemporanea. Bari, 1929, II., 91. l.

für Erziehungswissenschaft, milyen tartalmas, úttörő mozgalmak hullámzanak Olaszországban. Peyser, Rómában élő tanácsos sorra veszi benne a főtörekvéseket s az „Erziehung“ néhány cikke foglalkozik Gentilével. Nálunk legelőkelőbb pedagógiai folyóiratunk, a Magyar Pedagógia 42 évfolyamában csak Montessori rendszerét ismerteti elég röviden. A neveléstörténelem jeles képviselője, Fináczy Ernő remekbe dolgozta ugyan fel a renaissance-ot egyik-másik irány elhagyásával, de legújabb kötetében, Vidari alapján, csak két lapon említi az új olasz törekvéseket s egyedül Ardigò Róberttel, a régebbi pozitívizmus vezérével foglalkozik bővebben. Wessely nagy tudással megírt utolsó művében Gentilének csak egy könyvcímét hozza fel. A többi eleven, gazdag folyóirataink közül Montessori mellett egyik sem ismeri a két Agazzi-nővér nevét. Sehoh sem dolgozták fel, még a Katholikus Nevelés-ben sem, XI. Pius pápa évszázadok tapasztalatát összefoglaló, nagy elvi harcokat lezáró körlevélét. Ezért indokoltnak látszik, hogy az olasz pedagógusokkal és nagyjában az intézményekkel, törvényhozással a mi nevelőink is megismerkedjenek.

Habent sua fata libelli, minden könyvnek megvan a maga sorsa. Éveken át gyűjtöttem anyagot az olasz filozófia történetéhez s e tárgykörben írtam cikkeket, tartottam előadásokat például az olasz esztétika mai irányairól, főleg Gentilének új kezdeményezést jelentő művészetfilozófiájáról,<sup>1</sup> de nem tudtam megtagadni érdeklődésem másik irányát, a nevelőit sem és azzal a céllal, hogy megírjam az olasz kultúr-filozófia történetét, mellékesen figyeltem a pedagógiai áramlatokat. Mivel a magyar-olasz barátság eszmei megalapozása, a magyar értelmiség érdeklődése és a tárgykör kulturális jelentősége szempontjából a pedagógiai gyűjtés előbbvalónak látszott, azért először ezt bocsátom sajtó alá. Meg vagyok arról győződve, hogy az ilyen úttörő munkának sok lehet a fogyatkozása, melyet évek hosszú munkájával ki lehetne csiszolni, de remélem, hogy így is szolgálatot teszek vele a

<sup>1</sup> Megjelent a Budapesti Szemle 1936. évf., április—májusi számában: Gentile művészetfilozófiája és a mai esztétika irányai címen. Különlenyomata Budapest, 1936, 51 l.

magyar neveléstani, sőt történelmi irodalomnak. Összefoglalom, rendezem az eddig elért, nálunk többnyire ismeretlen eredményeket és megadom az irodalmat azok számára, akik valamelyik nevelővel vagy intézménnyel alaposabban óhajtanak foglalkozni.

Az olasz irodalom se bővelkedik ilyen irányú művekben. Egyetlen nagyobb, 1860-ig érő munka, Vidari: *L'educazione in Italia dall' umanesimo all' risorgimento*. Róma, 1930, teljesen eltűnt a könyvkereskedésekből, sőt a nagy könyvtárakban is „smarrito“ (elkallódott). Ennek előszavában írja a nagytudású író: „Bízom abban, hogy elismerik az eszmei rend teremtésére, kutatására irányuló törekvést olyan anyagban, melyet eddig inkább csak felhalmoztak, mintsem rendszereztek; inkább elfogult, egyoldalú szempontból nézték és nem mint az olasz nemzeti kulturális élet sok százéves drámájának lényeges részét vagy mozzanatát.“ (Előszó.)

A szükséges forrásmunkákért köszönettel tartozom a budapesti olasz Kir. Követségnek Gentile 15 kötetének megküldéséért. Hasonlóképen Gentile Jánosnak, az olasz közoktatásügy nagy törvényalkotó miniszterének, ki Gianola Albert lovag közvetítésével a könyvvárosi forgalomban nem kapható köteteit megküldötte. A szükségessé vált olasz tanulmányút engedélyezéséért és a mű megjelenéséhez segítség-nyújtásért mélyszéges köszönet illeti Szily Kálmán államtitkár úr öxellenciáját; elismeréssel tartozom továbbá a milánói katolikus egyetem alapító rector magnificusának, P. Gemelli Ágostonnak az egyetem számos kiadványának megküldéséért. A többi mű nagy részét dr. Várady Imre, a római magyar intézet titkára, jelenleg a szegedi egyetem ny. rk. tanára szerezte be nagy előzékenységgel és utánjárással.<sup>1</sup> Végül hálás köszönet jár Gyulai Ágost dr. főiskolai igazgatónak, ki kezdettől fogva szakértő kritikával kísérte a mű készülését és nagy áldozatkészséggel magára vállalta a korrektúra jó részét.

Elégtétel volna a szerző munkájáért, ha bármilyen csekély mértékben hozzájárulhatna a magyar kultúra erősebb olasz

<sup>1</sup> Az Instituto Interuniversitario Italiano lekötelező készséggel segítette tanulmányutam sikerét.

orientációjához. A túlságos német befolyás bekapcsolja szellemi életünket a német kultúrkörbe és ezzel veszélyezteti fejlődésünk önállóságát. Az olasz kultúra sohasem nyomta még el szellemi életünket, hanem megtermékenyítette és fel-emelte, amint erre példa Szent István király, az Anjouk és a Hunyadiak kora.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Az olasz nevelés történetének első része Assisi Szt. Ferencről, Dantétól, Petrarcatól egész Vicóig kéziratban készen áll, de egyelőre csak a második részt teszem közzé.

## II.

### ALAPFOGALMAK.

A fasizmus tanügyi reformja oly nagyarányú, hogy erre lassankint felfigyel az egész művelt világ. Ez a reform azonban nem hirtelen felbukkanó üstökös, hanem hosszantartó folyamatnak megérett gyümölcse. Megértéséhez szükségünk van a XIX. század pedagógiai eszméinek, intézményeinek és nagy nevelőinek ismeretére és értékelésére.

Milyen úton-módon történjék ez, arranézve szükségesnek látszik a neveléstörténelem egy pár alapfogalmának előrebocsátása.

1. A neveléstörténelem. Tisztában kell lennünk mindenekelőtt azzal, mi a történelem? A történelem tág értelemben minden jelentősebb változás megértését célzó tudomány. Eszerint az égitesteknek, a föld felületének, a növény- és állatvilág alakulásának is megvan a maga története. Szorosan véve mégis történelemről szólunk, hol az ember társas életének, mint összefüggő egésznek jelentősebb változásával találkozunk. Ahol a természettől, az anyagtól bensőleg független értelemmel és szabadsággal, önálló célkitűzéssel bíró személy is szerepet játszik. Értelmes személy az, ki a környező világ benyomásait felfogja, egységbefoglalja, eszmények szerint alakítja s ezáltal a természetet kultúrává változtatja. Ahol a társaséletben, kultúrában nincsen változás, mint a természeti népeknél, ott nincs történelem.

A nevelés is lehet az emberiség ösztönszerű tevékenysége, amelyet minden emberi közösség, minden család és törzs kezdetről fogva gyakorol. Amíg ez a gyakorlat évezredek során ugyanaz marad, mint a gyűjtőkultúrában élő jagánoknál vagy pigmen népeknél, addig a nevelés történetéről legalább is a

törzs kebelében nem beszélhetünk. Magasabb kultúrák áltálal jönnek létre, hogy megindul az élethivatások elkülönülése, a társadalom differenciálódása. A természeti népek társas élete átalakul kultúrközösséggé. Ekkor lépnek fel az ösztönös nevelők mellett a hivatásos nevelők, akik érzik, hogy az ösztön bizonytalan, a nevelésre vonatkozó hagyományok nagyon különböznek és többször értelemnélküliek. Felébred bennük a filozófiai gondolkodás és kutatni kezdik, melyik a nevelés leghelyesebb eljárása, amely legteljesebben kibontakoztatja az emberi természet minden lényeges vonását.

2. Az ember kettős természete. Az emberiség nagy gondolkodói, akik többnyire nagy nevelők is, két egymással szerves kapcsolatban álló lényeges jegyet különböztetnek meg az emberben: az öncélú személyiséget és az ember társas (szociális) természetét.

1. Minden ember önmagát meghatározó egyéniség, aki saját hajlamainak, képességeinek gyakorlásával éri el örök célját. Amíg beszámíthatóságát el nem veszíti, tetteiért nem háríthatja a felelősséget az intézményekre, a környező kultúrára.

A föld minden kincse s a történelem minden kultúrává kristályosodott értéke nem öncél, hanem az emberért van, nem pedig az ember a kultúrjavakért, a vagyonért vagy gazdasági életért. Nem azért él az ember, hogy termeljen, hanem azért termel, hogy éljen, minél gazdagabb, szebb élete legyen. Minden ember, még a legszegényebb munkás is született ura a teremtett világnak s önálló jogokkal rendelkezik abban az emberi közösségben, amelynek a természet tagjává avatja.

2. Az ember lényegének második vonása, hogy társaslény. Mint természetes közösségnek tagja, mint szülőknek gyermeke jön a világra. Életbenmaradása, őseitől örökölt képességeinek kibontakozása négyféle közösségnek nevelő és védő közreműködésétől függ. Valamennyire fejlett társadalomban a gyermek tagja lesz négy szükséges társadalmi egésznek: családnak, élethivatási rendnek, nemzetnek (hazájának) és valamilyen világnézeti szervezetnek. Ez alól nem kivételek az istentelenek sem, mert Moszkva és a szabadkőművesség igen kemény fegyelmet tartó szervezetek.

3. A nevelés. A nevelés pedig e négyféle társadalmi egésznek önfenntartó, önfejlesztő tevékenysége. Ez a tevékenység abban áll, hogy az idősebb nemzedék átszarmaztatja nemcsak a maga képességeit és hajlamait, hanem civilizációját és kultúráját az ifjú nemzedékre azzal a céllal, hogy ez mindkettőt megismerje, értékelje, s amit értékesnek tart, azt fenntartsa és fejlessze. Viszont ez a megismerés, értékelés és alkotás az ifjú nemzedék képességeit fejleszti, hajlamait jellemvonásokká szilárdítja, az egyént igaz emberré, személyiséggé alakítja, hazájának valamely hivatásában hasznos polgárává s világnézetének hívőjévé avatja. Eszerint a gyermek legfőbb kincseit: nemzetiségét, szüleit, anyanyelvét, erkölcsi eszméit, vallásos meggyőződését, nem maga teremti, hanem átveszi a környezetétől, mint a ruházkodást s egyéb társadalmi szokásait. Az állami élet és a vallás intézményes gyakorlása, az egyház alapítása, mindez az ember közösségi természetén alapszik.

Az emberi természet első jegyét az empirizmus, individualizmus s a liberálizmus domborította ki túlzóan, a másodikat, a társas jelleget mindenféle ideális panteizmus, kollektívizmus s a kommunizmus különböző válfajai túlozták. A két túlzás elkerülése a két lényeges emberi jelleg harmónikus összeegyeztetése a keresztény realizmus kiváltsága: az úgynevezett tárgyi szolidaritás. A tárgyi szolidaritás elméleti megállapítása azonban nem elég a gyakorlati életre, mert az ember természeténél fogva nemcsak eszményekért lelkesedő, másoknak jót akaró szellem, hanem ragadozó, gyönyörhajhászó, hatalmaskodó lény is. Ezért szükséges, hogy a társadalom tervszerűen tisztogassa a lelkületét s rásegítse arra, hogy megszerezze a bensőséges, alanyi értelemben vett szolidaritást. Ez az alanyi értelemben vett szolidaritás a tárgyinak lelki vetülete, a másoktól való tényleges függés és a velük való sorsközösség átérezése s mindebből fakadó kötelességtudat, erős akarat arra, hogy magát a közért fegyelmezze, családjáért, szaktársaiért, a nemzetért s a hitért áldozatot hozzon.

4. A kultúra és átszarmaztatása. A szolidaritás megvalósítása a nevelés kiemelkedő vonásával, a külső és belső kultúra átszarmaztatásával történik. Ezért helyénvaló

néhány szót a kultúra fogalmáról is szólunk. Kultúrán értjük az ember szellemi működésének, gondolkodásának, akarássának és alkotásának eredményét. Ez az eredmény mindig kettős: külső és belső. Minden lépésünk, minden szavunk és gondolatunk alakít rajtunk, sőt csupán önmagunk alakíthatjuk magunkat. Amint lélekzetet nem vehet más helyettem, hasonlóképpen senki sem gondolkozhatik az én fejemmel, nem érezhet a szívemmel, s elhatározásokat sem vihet végbe az én akaratommal. Ezért minden nevelés tulajdonképpen önnevelés, vagy önnevelésre segítés, mert csak a saját tudatos működésünk fejleszt igazán. Ime az alkotó munkára nevelés lélektani alapja: docendo discimus, tanítva tanulunk, alkotva alakulunk, fejlesztve fejlődünk. Tetteinknek ezzel a belső hatásával szerzzük meg az alanyi kultúrát, egyéni kultúrát.

Cselekedeteink belső idomító hatásuk mellett hatnak a saját testünkre, sőt legtöbb kihat a környezetre is; szellemi tevékenységünknek ezt a külső eredményét hívjuk *tárgyi kultúrának*. Ez a tevékenység irányulhat dologra vagy személyre. Ha az ember a dologi világot alakítja földműveléssel, iparral és kereskedelemmel, akkor *dologi kultúrát létesít*, ha pedig más személyekre hat, törvények megállapításával, neveléssel, irodalommal, szervezéssel, kormányzással, akkor *személyi kultúrát* teremt. A személyi kultúra azonban nem elszigetelt egyén birtoka, hanem valamely közösség szellemi kincseinek szerves egésze, mely a dologi kultúrával együtt a közösséget alkalmassá teszi arra, hogy tagjainak képességeit és hajlamait lehetőleg teljes mértékben kifejlessze.

Alapfelosztásul tehát megkülönböztethetünk *tárgyi* (dologi és személyi) kultúrát, mely a cselekvő egyénen kívül esik, tőle sok tekintetben független. Ide tartozik a nyelv, vallás, erkölcs, tudomány, művészet s azok az intézmények és alkotások, melyekben ezek reánk maradnak: család, iskola, állam, egyház és technikai haladás minden eszköze. *Alanyi, belső* kultúrán értjük az egyéni hajlamok, képességek kifejlődését, valamilyen szerves egység, valamilyen típus szerint. Végül *eszményi kultúrán* értjük az igazság, szépség, jóság értékrendszerének megállapítását és kialakítását. A kialakítás intézményekben történik, mert a lángelmék legnagyobb gondolatai

is elröppennek, hatástalanok maradnak, ha nem örökítik meg valamilyen intézményben, vagy valamilyen életképes intézmény nem teszi azokat magáévá. Ezekben az alkotásokban és intézményekben mindig összevegyül az időbeli az időfeletti-vel, s az örök értékeket a változó történetes tovaillanó folyamatából kell kiemelni a lényegszemlélettel foglalkozó kutatónak. Ez a történetfilozófia magaslata, a történet metafizikája és a kultúra metafizikája, etikája.

A kultúrfilozófiának a neveléstudományban legfontosabb fogalmai a szellem és a megértés.

5. A s z e l l e m. A szellem analóg fogalom, mely egymáshoz hasonló jelentményeket ábrázol. 1. *Tulajdonképeni értelemben* a tapasztalati én, melyet minden tevékenységünk egyéni színezetén észlelünk. Ez az „én“ az anyagtól bensőleg független, értelemmel és szabad akarattal bíró lény. Világosság kedvéért különböztessünk meg benne negatív (tagadó) és pozitív (állító) mozzanatot. Tagadó értelemben a szellem az anyagnak, a térbelinek, a részeknek hiánya, tehát egyszerűség és halhatatlanság jellemzi, s mivel részei nincsenek, nincsen helyváltoztató mozgása sem. Állító értelemben gondolkodó, akaró alany, ki képességgel rendelkezik a világ értelmes felfogására és arra, hogy értékek, eszmények szerint rendezze be életét s ezek szerint alakítsa környezetét, teremtsen kultúrát.

2. *Atvitt értelemben* szellemnek, közszellemnek nevezzük a szellemi tevékenység hatását, a tárgyi, alanyi kultúrát. Ebben is tegyünk különbséget tagadó és állító értelem között. *Negatív*e nem függ teljesen a szellemi alkotás sem a természettől, sem a környezettől s ezért nem érvényesek rá a természet-tudományok törvényei; jellemzi a szabadság, a gépiességtől s a kényszerítő körülményektől való mentesség. Nem függ továbbá a tárgyi kultúra egyéni szellemtől vagy az egyén akaratától. Senki sem választhatja meg családját, anyanyelvét, örökletes tulajdonságait.

Állító értelemben a közszellem állandó vagy lassan alakuló szociális jel-rendszer, mely valamely kultúrközösség közös eszményeit, uralkodó gondolatait, érzelmeit és akarati elhatározásait juttatja kifejezésre, s amelynek felhasználásával

az ember belvilágát kinyilvánítani, megörökíteni és amelyekkel a tárgyakat helyettesíteni törekszik.

Ebben a meghatározásban meg kell különböztetnünk 1. a jelrendszert, 2. a jelentés-funkciókat és 3. a jelentés-tartalmak (jelentmények) rendszerét.

1. *A jelrendszer* a tárgyi kultúra vagy a mai elnevezés szerint: objektív szellem. Lehet hang vagy hangok ezerféle tagolása, írásjel, mozdulat, nevetés, szégyenpír, remegés stb., lehetnek műemlékek, irodalmi hagyatékok, intézmények és törvények. E szociális jelrendszer sajátága: 1. intencionális vonatkozás, utalás tényállásokra és ezek összefüggésére, 2. rögzítés valamely érzékelhető tárgynak mechanikus megváltoztatásával, 3. függetlenség az egyéntől és ennek következtében önálló történelmi élet.

2. *A jelentés-funkció* az a felidéző törekvés, mellyel a jel a jelentményt a megismerő alany tudatvilágába vonzza. Az emberi alkotásokon tudatvilágunk osztályai szerint négyféle kifejező, felidéző funkciót különböztethetünk meg: 1. képzeteket, tehát érzéki ismereteket idézünk fel szavakkal, írással, műalkotásokkal; 2. viszonyt, kapcsolatot, tehát szellemi megismerést ébreszt bennünk a dolgoknak s a szavaknak szerkezete (szintaxisa, struktúrája); 3. érzelmeket keltenek az érzelem kifejező jelei, színes képzetek, élénk képek, festmények, szobrok; 4. sajátos magatartást kíván az akaratműködés jeleinek megújítása. Rövid példaként felemlíthető, hogy a puszta név is rendelkezik ezzel a négyféle felidéző törekvéssel. Próbáljuk például végig a négyféle jelentést ezzel a két szóval: magyar haza. Mennyi ennek a szónak a tartalma, a hangulata, ábrázoló és lelkesítő ereje a mi számunkra. Mennyi halmot, hegyet és síkságot ábrázol, jelöl Pozsonytól az Al-Dunáig, felesleges részleteznem. De nemcsak a szó, hanem minden társadalmi képződmény, például magyar alkotmány, szent korona, nemzeti hadsereg, magukban rejtik ezt a négyféle értelmet. Sőt úgylátszik, hogy a természet és természetfeletti események is csak akkor lesznek kultúrtények, ha az embert befolyásolják, benne gondolatokat, érzelmeket és elhatározásokat váltanak ki. Hányszor öntött ki a Duna és Tisza a történelemelőtti időkben, s mindez nem jelentett

számunkra semmit sem, s az 1838-as és az 1879-ki áradás szintén ilyen természetes katasztrófa, magában véve kulturális értéke nincsen; de ha figyelembe vesszük, milyen hatást gyakorolt elődeinkre, mennyi könnyet fakasztott, milyen fogadalomra készített, akkor megértjük kulturális jelentőségét.

3. A *jelentéstartalmon* vagy a jelentmények rendszerén értjük valamely népben, korban uralkodó értékrendszert, uralkodó eszméket, érzéseket, törekvéseket. Ez az alanyi kultúra vagy szubjektív szellem nem egyéb, mint a közösség tagjainak egyetértése, együttérzése és egyetakarása. Olyanformán jön létre, hogy a vezérlelekből kiáramló eszmetartalom elég erős arra, hogy minden más gondolatot és érzelmet a maga uralma alá hajtson. Azért nincs ott közszellem, hol ötletek és szellemeskedések uralkodnak és nem hallgatnak a meggyőző logika szavára. A közszellem kialakulásának előfeltétele: a jelek felfogása, megértése, tartalmuk átélése. Az ember kultúralkotó törekvése azon is alapszik, hogy a jelet és jelentményt összekötő funkciók kölcsönösek. Nemcsak a szavak idéznek fel gondolatokat, érzelmeket és elhatározásokat, hanem, amint beszéd közben állandóan tapasztaljuk, a gondolatok és képzetek is keresik a megfelelő szavakat, hangjeleket (fonémákat).

A szociális jelek és jelentmények rendszere tehát az a közeg, amelynek segítségével az elődök az utódokra hagyományozhatják szellemi kincseiket, az utódok pedig ezek segítségével élhetik magukat bele letűnt korok, világok szellemébe. A szellemi kincsnek ezen átvételét nevezik újabban megértésnek, melynek elmélete a kultúrfilozófiának egyik főproblémája.

6. A m e g é r t é s. A megértésben két mozzanatot különböztethetünk meg: egyik a rekonstruált élmény, az emberi alkotásokba fektetett szellemi tartalmak teljes utánélése, átélése, a másik pedig ennek az élménynek értelmi feldolgozása, osztályozása, tipizálása, elvekre és okokra építése. Ez a mélyebb megértés alig egyéb, mint az arisztoteleszi forma és cél (eidos és telos) becsület-mentése. Ezek nélkül a nagy stagirita szerint olyan a világ, mint a bomladozó hulla, amely minden érintésünkre szétmállik. Magyarázni még csak lehet

atommal és energiával, anyagi és létesítő okkal, de megérteni nem lehet másképen, csak a régi négyféle ok alapján. A dolgok, események szerkezetében az *elemek* mellett meg kell találnunk a rendező, összetartó *formát*, a változásban és alakulásban fel kell fedeznünk a folyamatnak nemcsak *származását*, hanem a *célját* is. „A céltudat, a benne rejtőző értékintenció, a történeti megértés kulcsa... a cél ad belső egységet, a lelki tartalmak felmerülésének és a cselekvésnek.”<sup>1</sup> A megértéssel győzzük le a pillanatot és a tudat határát, csak ezzel ismerjük meg mélyebben önmagunkat, s csak ezzel jutunk mások élményeinek, tapasztalatainak megismerésére. Mások megértése viszont segít minket abban, hogy világosabban lássuk saját élményeinket, s elfogulatlanabban értékeljük. Mégis alapjában véve saját élményünk képesít minket arra, hogy megértsük a multat és a jelent, gondolattal végigjárjuk egy nemzetnek, kornak az útját, azért, hogy jobban megértsük az ember sorsát és természetét. Ezáltal lesz az emberi gondolkodás történelem s a történelem az emberi gondolkodás megvalósulása. Ennyi igazság rejlik a Croce-féle historizmus állításában: a filozófia történelem és a történelem filozófia, mert a történelem nemcsak az elmúlt emberi cselekvések leírása, utánélése, hanem egyszersmind magyarázó, indokoló megértése.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Kornis Gy.: A kultúra válsága. Budapest, 1934, 167. l.

<sup>2</sup> A szellemi létforma kérdésével „a superexistenciá”-val foglalkozik Nicolai Hartmann: Das Problem des geistigen Seins. Berlin, 1933, c. nagy munkájában. Nálunk Jánosi József: S. J.: A szellem. Budapest, 1935, kimutatja, hogy Hartmann nagy feltűnést keltő állásfoglalása a realizmus mellett Hegeltől alig különbözik. A hegeli abszolút szellem személyiségre helyére a személytelen, folyamatszerű aktualitás lépett. 204—205. l.

### III.

## A BÖLCSELET ÉS A NEVELÉS TÖRTÉNETI IRÁNYAI.

### I. BÖLCSELETI IRÁNYOK.

A történet, a nevelés, a kultúra, a szellem és megértés alapfogalmainak segítségével felvethetjük a neveléstörténelem minden problémáját, ha nem is nyújthatjuk a megoldását. Mivel a nevelés kultúra-átszármasztás és — amint láttuk — ez az átszármasztás nagyrészt ismeretközléssel, kifejezéssel megy végbe, ezért a nevelés irányainak osztályozása is legcélszerűbben az ismeretszármasztás irányainak alapulvételével történhetik. Ezek az irányok: 1. az empirizmus, 2. az ismeretelméleti idealizmus, és 3. a kritikai realizmus. Tekintsük át a három irányt I. bölcseleti, II. nevelői szempontból.

1. Az empirizmus bölcselete feltételezi, hogy minden ismeretünk a tapasztalatból származik s amit nem érhet el a tapasztalat, az számára nem is létezik. Kritika nélkül felveszi, hogy az érzéki képzetek a tudaton kívüli világ tényeit fogják fel s ezért könnyen lesz belőle szenzualizmus, sőt ha csak az érzékek tárgyát veszi figyelembe, materializmus; a XIX. század pozitívizmusa sem egyéb, mint az empirizmus következetes módszertana. Aristoteles tanát veszik kiindulópontul: semmi sincs az értelemben, ami ne lett volna az érzékekben, de elhagyják a cselekvő értelem működését, az arisztoteleszi elvonást, mely az egyetemes fogalom alkotását végzi, és amely megfelel a mai filozófiában a Kant-féle apriori-nak. Ez az irány mechanisztikus, mert nem törődik a céllal, s atomokkal, molekulákkal akarja megmagyarázni Homerosnak vagy Dantenak remekművét. Mechanizmusából

determinizmus következik, mely tagadja a szellemi működés szabadságát; az emberi fejlődés is szükségképeni folyamat. Az empirizmus végül individualizmus, mert a liberalizmus szerint a társadalom egymástól független egyedek tömegéből áll, kiket csak gépies külső erő tart össze. Az állam a polgárok akaratának összege, s a népfőlség következtében az állam felett áll a polgár. A népgazdaság a gazdálkodók akaratának összege s az egyes gazda vagy az ő kartellje az államgazdaság felett áll. Tervszerű, szerves népgazdaság tehát nem kell, mert az egyén természettől fogva jó, szabad érvényesülése iparban és kereskedelemben gépiesen, magától megteremti a legjobb társadalmi rendet és a természet vastörvényeire támaszkodva megtalálja a nevelésnek legcélszerűbb útját.

A liberalizmus a szabadság fogalmában rejlő sok nemes tartalom s a szentszövetség szabadságtipró uralmának nyomása alatt diadallal járta be Európát; különös vonzóerőt gyakorolt a XIX. század második felében Olaszországban, hol egyenlőnek látszott a nemzet idegen járom alól való felszabadításával. A nemzeti eszmény mellett szabadságot ígért a súlyos közterhektől, a rendőrállam elnyomásától. De újra meg újra kitört rajta a rendszer méhében rejlő ellentmondás. Az egyén szabadságából szabadossá lett a mechanikus természeti törvények és a jónak felvett emberi természet következtében. Amint a francia forradalom a szabadság nevében szörnyű kegyetlenségeket művelt, két millió embert pusztított el a háborúban és vérpadon és emellett 21.000 törvénnyel kötözte meg polgárait, hasonlóképen üresek voltak a XIX. században újra éledt jelszavak, mert a szép törvények írott malasztok maradtak. A törvény megvalósítása az államcélrt képviselő tekintély dolga, az empirizmus és liberalizmus pedig mereven tagadta a tekintélyt minden formájában. A katolikus Olaszország politikusai a katolikus egyházban a megváltás hirdetőjében, a házasság szentségének őrében látták ellenségüket. Cavour jelszava volt ugyan: szabad egyház a szabad államban, de utódai kezében egyházüldözéssé fajult.

2. A z i s m e r e t e l m é l e t i i d e a l i z m u s b ö l c s e l e t e. Az idealizmus általában olyan világnézet, mely eszméket és eszményeket állít az emberi élet homlokterébe. Jel-

legzetes vonása: 1. *Az ismeretelméletben* a gondolkodó alanynak tulajdonít nagy szerepet; ez teremti, ez határozza meg a megismerés tárgyát, mert az ismeret minden tárgya csak tudattartalom és nem a tudaton kívül létező világból származik. 2. *Metafizikai téren* a látható világot mint láthatatlan örök eszmények megtestesülését tekinti. A világ valamely abszolútumnak, általános énnak vagy eszménynek kifejlődése. A valóságnak panteista felfogása ez, költői lendülettel és intuitív erővel. Túlbecsüli az értelemnek szerkesztő erejét, kevéssé értékeli a tapasztalatot és a tudományos szakkutatást. Az egész valóságot egy elvből akarja megérteni. Szellemi monizmusa azonban könnyen átcsaphat anyagelvű monizmusba, amint a Hegelt követő Marx példája mutatja. 3. *Erkölcsei téren* az emberi természetet emeli mindenek fölé és a természetesen jó emberi eszményt igyekszik megvalósítani. Ezt az eszményt azonban nem az egyes emberben, hanem valamely általános énnben s az abszolút államban látja megvalósulva és ezért az állami mindenhatóság hirdetőinek kitűnő szövetségese. 4. *Irodalmi, esztétikai téren* a tiszta szépség eszményét állítja a naturalizmussal szembe. Végül 5. *vallásos téren* az idealizmus görög formájában nem állott ellentétben a kereszténységgel, példa rá Szt. Ágoston szintézise. Később Petrarca nyomán humanizmus lett belőle és iparkodott megmaradni a kereszténység talaján. De német földön mindig jobban távolodott tőle. A kereszténység lényege Isten, a német idealizmusé az elvont emberiség. Jézus az ő szemében nem emberré lett Isten, hanem csak a legtökéletesebb ember. Isten és a világ, a kegyelem és a természet rendje vagy teljesen azonosak, vagy csak fokozatban különböznek egymástól.<sup>1</sup>

3. *A kritikai realizmus bölcselete.* Az empirizmus naív létfilozófia, mert kritika nélkül felveszi a tapasztalat fogalmát, melyben képzeink elérik a valóságot. Az idealizmus ezzel szemben hiperkritikus tudatfilozófia, nem veszi figyelembe megismerésünk tárgyra irányuló természetét, a régi skolasztikusok és Brentano intencionalitását (az ismeret-tartalomnak tárgyra vonatkozását).

<sup>1</sup> Groos Helmut: Der deutsche Idealismus und das Christentum. München, 1927. Főleg 477—490. l.-ig.

A két túlzás között középúton jár a kritikai realizmus, mely 1. komoly ismeretelméleti kutatás és kritika alapján állapítja meg, hogy az ismeret-tartalmak közül melyek egyeznek meg a tudatra ható léttel és melyek térnek el tőle.

2. *Metafizikai téren* élesen megkülönbözteti Istent a világtól, a szellemet az anyagtól, a gépies folyamatot a szabad működéstől. E világnézetnek egységet, erőt ad az emberi gondolkodás legvilágosabb Isten-eszméje. Isten mindenkéltől a világ teremtője, nem pedig anyaga, vagy szerkezeti formája és nem a világban ébredez magára szörnyű öntudatlanságból, mint az emanációs és evolúciós rendszerek vallják. Másodszor Isten a világ örök mintaképe. Létének végtelen gazdagsága és tökéletes természete megszámlálhatatlan részletben utánozhatók, de soha ki nem meríthetők sem a természet, sem a történelem korszakaiban. Ez a gondolat az Istentől különböző világ létének eszmei alapja. Harmadszor Isten a világ célja, mert minden lény a porszemtől, a fénybogártól a naprendszerekig és az arkangyalig az Ő végtelen tökéletességének kinyilvánítása. „Az eget hirdetik Isten dicsőségét“, de a csillagok holt fényénél nagyobb dicsősége értelmes teremtményeinek ismerete és szeretete.

3. *Etikai téren* ez a rendszer elkülöníti az erkölcsi jót a törvény kötelező erejétől. Az erkölcsi jó alapja a teljesen fölfogott emberi természet: az egyén minden vonatkozásával Istenhez, társadalomhoz, természethez. Isten akarata, a világrend és ebben a szellemi létnek törvényei mutatják számára, mit kell tennie és ezért nem tapogatózik a vélemények, az intuíciók, a bizonytalan követelések és kellőségek ködében. Közéleti téren vallja, hogy az egész előbbvaló, mint a része, de csak akkor, ha egy síkba tartoznak. Cézár minden hatalma sem parancsolhat az ember lelkiismeretének és nem avatkozhatik bele az örök üdvösség kérdésébe.

Nagy előnye ennek a világnézetnek, hogy teljes harmóniában áll az emberiség legelterjedtebb, legnagyobb hatást gyakorolt művével: a Szentírással, — de egyúttal minden idők legnagyobb gondolkodóit sorolja művelői közé. Nyugaton ezt az irányt alapozta meg Sokrates a szofistákkal szemben, Platon öreg korában és Aristoteles egész életében tovább épí-

tették, Szt. Ágoston, Aquinói Szt. Tamás lángelméi pedig a kereszténység legnagyobb dómjává emelték s azóta és egész a legújabb korig a komoly gondolkodók egész serege fáradt az ékesítésén. Olaszországban a XIX. század közepén Liberatore, Tongiorgi, Taparelli d'Azeglio e rendszer alapfogalmait újították fel a francia felvilágosodás és a német idealizmus áramlatával szemben. Végül katolikus körökben világszerte diadalra segítette az újkor egyik legjelentősebb okmánya: XIII. Leónak „Aeterni Patris Unigenitus Filius“ 1879-i enciklikája. Bevezetésében vázolja a kor szellemi arculatát, a világnézeti téren kavargó zűrzavart és megállapítja, hogy ebből a zavarból a kivezető utat elsősorban az isteni kinyilatkoztatás, ennek természetes alapja az emberi tudományok s ezek legkiválóbbika, a filozófia mutatják meg.

A filozófiára nézve három kérdést fejt ki: I. Milyen a józan filozófiának sajátsága, feladata és gyümölcse, II. milyen forrásokból meríthetjük ezt a filozófiát és III. milyen módszerrel művelhetjük.

## II. NEVELŐI IRÁNYOK.

Mint minden tudomány, a pedagógia is a filozófiától nyeri alapfogalmainak tisztázását, módszerének indokolását, ezért célszerűnek látszik az előbbi három bölcséleti rendszer szempontjai szerint osztani fel a nevelés történetét. Ez a munkahipotézis az olasz neveléstörténetben a részletek során teljesen bevált és ha az elméleti rendszer tiszta formában nem is valósul meg néhány gondolkodó egyéni rendszerében, de uralkodó vonásuk szerint be lehetett sorolni őket is, például Vidarit, Ceddarot, Lambruschinit, e három irány egyikébe. Az irányok pedagógiai következményeinek, szinte a kutatás eredményének összefoglalása már itt a bevezetésben előnyösnek látszik.

A pedagógiai empirizmus szaktudományra épít és a pedagógiát is önálló szaktudománynak, tapasztalati, kísérleti tudománynak tekinti. Az idealizmus azonosítja a pedagógiát a filozófiával. A kritikai realizmus képviselői pedig megkülönböztetnek filozófiai pedagógiát, mely a kultúrfilozófiá-

nak egyik ága és gyakorlati pedagógiát, amely szaktudomány és művészet.

1. Az empirizmus szerint a pedagógiai szaktudomány feladata a nevelés tényének tanulmányozása, mert „A valóságnak egy homokszeme többet ér, mint a szillogizmusok egész hegyláncolata“. A nevelés a fejlődéstan, az élet- és lélektan törvényeinek alkalmazása „az embertenyésztésre“. Ferri Henrik azon panaszkodik, hogy a zootechnikának kézikönyvei sokkal jobban fogynak, mint az ő értekezése az ész és akarat idomításáról: *L'arte di educare i nostri figli*.

Mivel az empirizmusban hiányzik a célkitűzés minden élet- és kultúraegységesítő hatalma, azért magában hordja a bomladozásnak csiráját, a szervesetlen sokféleséget.

a) Az empirizmus tanítójának tudnia kellene a világ minden tudományát, mesterségét, nyelvét és művészetét. Iskolájában Gentile szerint folyton nő a részletek halmozása, dühöng a pedagógiai materializmus, a tárgyi ismeretek közlése. S amint az anyag határtalanul osztható, hasonlóképen az iskola tananyaga is töredékekre foszlik széjjel és összefüggés híján gyorsan feledésbe merül.

b) A tanulók meggyűlöltek, börtönnek tekintették ezt az iskolát, melyben papírkosár módjára kezelték őket és felnövekedve, sokan a volt tanító, Papini jelszavát tették magukévá: „Csukjuk be az ilyen iskolákat!“ A szaktudomány nagyobb terjesztésével megvolt a maga szerepe ennek a tényeket imádó irányzatnak, de maguk a tények, az eredménytelenség járatták le. Gyenge lábon állott már a XX. század elején, amikor ellene rendszeres hadjáratot indított, majd helyét elfoglalta a nemzeti kultúra szerves egységét és fejlődő életét szem előtt tartó idealizmus.

2. A pedagógiai idealizmus. Ez az irány az ellenkező végletbe csapott át. Benne minden a történelemben alkotó közszellemnek, a gondolkodó gondolatnak egysége. Egységbe olvad a tanítás és a fegyelem, a tanító és a tanuló, a múlt, jelen és jövő. A magát nevelő emberiségnek történeti folyamatában minden pillanat elérkezés valamilyen magaslatra és azonnali indulás tovább. Az iskola növendékei egy

család tagjainak érezzék magukat az intézet igazgatóságának vezetése alatt. A tanárok, tanítók egységes egyesületbe olvadjanak; minden órájuk olyan csira legyen, melyből szervesen fejlődik a reá következő. Az egyes minden téren csak az egésznek egy tovasuhanó mozzanata. A XIX. században gyakorlati téren kis szerepet játszik. Lambruschini elméletben Giobertivel tart, de pedagógiai szempontból Aquinói Szt. Tamás egyik leghívebb követője. A XX. században Gentile és Lombardo-Radice segítik uralomra.

3. A kritikai realizmus pedagógiája. A kritikai realizmus a nevelés terén is a célgondolatot tartja legfontosabb létalkotó, életet adó és fenntartó tényezőnek. Az egyes iskolafajok egységét az a közvetlen cél adja meg, amit az iskolában el akarunk érni. De a részleges, közvetlen célok csak eszközök a végső célra, a legfőbb élő értékrendszer, az isteni igazság, jóság, szépség elérésére.

E célgondolatból kiindulva Rosmini: Sull' unità dell' educazione című művében az olasz idealistákat megelőzve hirdette minden életre való gondolatukat és tervüket, amint Gentile, a kis munka kiadója az előszóban elismeri.

Rosmini szerint az iskolának minden tantárgya, minden tankönyve csak egyetlen nagy munkának különböző fejezete. A fejezeteket összeköti a nevelői célnak, rendszernek és módszernek egysége. Amint egy gótikus domban az üvegablakok, a szobrok, a falfestmények, a támasztó pillérek és az égbenyúló tornyok egy egységes műremeket alkotnak, hasonlóan egységbe olvad a „pedagógia perrennis“-nek minden részlete.

Az empirizmus a pedagógiai materializmus híveként a dolgok sokféleségét közli elemzéssel; az idealizmus a pedagógiai formalizmusra hajlik és a szintetikus módszerre esküszik. A kritikai realizmus kiszemeli mindkettőből a lényegét és új, magasabb egységbe olvasztja, amikor Istenre vonatkoztat természetet és történelmet. Az Isten eszméjével megadja az egységes normát, mellyel megítélhetünk minden tárgyat és minden eszményt. Megadja a rendnek a fonalát, mely szerves egységbe fűzi a részeket, egységes célra irányítja az ember minden hajlamát és képességét.

Ez az irány felel meg legjobban az olasz nép jellemének és ez játszott uralkodó szerepet történeti élete folyamán. Assisi Szt. Ferencről, da Feltre Vittorinótól egész Don Boscóig ez irányította az olasz nép nevelését. A francia származású empirizmus és a német idealizmus idegenből importált, politikai viszonyok miatt felkarolt irányok s ezért nem is tudtak mélyebb gyökeret verni az olasz közéletben.

## IV.

### AZ OLASZ NÉP LELKE.

Az olasz népiség kezdete. Mielőtt az olasz nevelés történetének megvilágításába kezdenénk, felelnünk kell arra az előzetes kérdésre, mikor kezdődik az olasz népnek, az olasz közszellemnek s ezzel együtt az olasz nevelésnek története. *Gioberti*<sup>1</sup> az olasz tudományos és nevelői gondolkodásnak kezdetét „nagy Görögországban“, az Apennini-félsziget délvidékén kialakult pithagorasi iskolákban látja; szerinte ennek egyik jele volna a renaissance könnyű visszatérése 'az ősök' tanaira: a természet és szám bölcséletére s új nevelői intézmények létesítésére. Az olaszok ősei még a köztársasági és császári Róma és az első pápák, a Szentatyák keresztény Rómája.

#### I. EGYSÉGALKOTÓ TÉNYEZŐK.

1. *Egységes nyelv.* Jelenleg mindenki elismeri, hogy *Gioberti* fönntemlített véleménye merész túlzás, mert, bár joggal hivatkozhatunk arra, hogy a régi Róma örökségét az olasz nép iparkodott leghívebben megőrizni, mégis ennek egész kultúrája, nyelve, művészete, államszervezete, sorsközössége más, mint a régi Rómáé volt. Nyugodtan megállapíthatjuk, hogy az olasz nemzet valóban nyelvében él s ezért története akkor kezdődik, amikor a tizennégyféle nagy tájszólásnak ezer válfaja fölé emelkedik Toscanában az irodalom és a könyvek nyelve,

<sup>1</sup> *Gioberti: Del primato morale e civile degl' Italiani.* Torino, 1925. II. k., 148. s köv. lapok.

amely Dante óta lényegesen nem változott, és amelyet mindenki megért, még akkor is, ha helyesen nem beszéli. Legközelebb áll a latinhoz, s annak az újkorba átnyúló természetes folytatása. Előde volt a közönséges latin (*lingua vulgaris*), melyet Vossler, egyik legjobb ismerője, következőképpen jellemez: „Ez a latin törekszik az elvontra, tárgyilagosra, a személytelennek, a típusnak, az egyetemesnek kifejezésére.“ Olasz változatában ez a keményebben hangzó nyelv természetes dallammá és énekké lett. Arányosan tagolt a szerkezete, formákban gazdag a felépítése, tud lágyan, bájosan zengedezni, de tud egyszersemind mennydörögni, ha az író lelkületének erre van szüksége. Magában Danteban milyen nagy különbséget találunk a pokol és az ég leírása között. Manzoniiban pedig példát látunk arra, milyen alkalmas ez a nyelv a mélységes elemzésre, egyszersemind nagy átfogó szintézisre is.

2. **Egységes irodalom.** Az irodalmi nyelv mellett az olasz néplélek és kultúra egységének kialakulására rendkívül mértékben hatott az irodalomnak, képzőművészetnek és zenének egységes jellege. Míg a tudomány az egyetemesen érvényes nemzetközi igazságokat keresi, addig a művészet és az irodalom népek sajátos jellemének ábrázolására törekszik. Meg kell azonban különböztetni a vidéki és országos irodalmat. A vidéki irodalom közelebb áll a környék népéhez és erősen realista. A nagy irodalom azonban inkább elvont, menekül a valóságtól és eszményi világot állít élvezői elé. A nagy irodalom Olaszországban nem a nép kebléből származott, hanem a kisebb-nagyobb udvarokban fejlődött ki. Ott, a kiskirályok körében, maguk az írók is többnyire individualisták, elszigetelt nagyságok, akik nem alapítanak iskolát. „Az olasz irodalom nagy magános félistenek irodalma, akik előttünk úgy tűnnek fel, mint óriási oszlopok a pusztaságban. Egyiktől a másikig nagy a távolság. Az olasz irodalom az egyének és nem a tömegek irodalma. Ezért lényegében individualisztikus és lírikus. Franciaországnak irodalma van, Olaszországnak írói; Franciaországnak színháza van, Olaszországnak színpadi szerzői. A kevés nagy író mellett végtelen az unalmas, apró emberek tömege. Igen kevés a másodrangú, értelmes, jóízű író, amilyenekben bővelkedik Franciaország,

és akik a nemzeti hagyomány folytonosságának hordozói.<sup>1</sup> Az irodalom folytonosságát Itáliában az akadémiák őrzik, melyekben egy-egy nagy író követése csupán modoros utánzássá csontosodott. Az eredeti tehetségeknek mindig ezzel a merevséggel kellett szembefordulniok.

Az olasz irodalom legelterjedtebb műfaja a líra, de lírai természetű az olasz népnek nemcsak a költészete, hanem egész művészete és zenéje is. Lehetőleg elkerülnek minden kiélezetet, darabosat, szeretik a lágy, kerek formákat és dallamot. A nép lírai jellemét mutatja a zene iránti nagy hajlama, mert a zene a legközvetlenebb kifejezése az egyéniségnek, az érzelmek hullámzásának, mozgalmasságának, vagyis annak a változatosságnak, amit az olasz nép rajongva szeret. Tipikus képviselője ennek a lírának Metastasio, költő és operairó egy személyben, akinek a műveit jóideig Dante mellett a legjobban olvasták. Legtöbb kötete 100 kiadást is elért.

3. Egy vallás. Mivel az irodalom és művészet leggyakrabban vallásos tárgyú, a néplélek harmadik alakító tényezőjeként fel kell sorakoztatnunk a vallásos hitnek egységét. Le kell számolnunk az útleíró irodalom felületességével, mely szerint az olasz lélek vallásos érzése legfeljebb a babona színvonaláig emelkedik, igazi bensőség és elmélyedés nélkül. Ha alkalmunk nyílik közvetlenül betekinteni a családok és szerzetesházak lelkiületébe, akkor csodálkozunk a hitnek mélységén és az Istenbe vetett bizalomnak erején, amire mi szinte képtelenek vagyunk. Az olasz vallásosságot táplálta a vértanúk és a szentek nagy száma, kiknek ereklyéivel léptenyomon találkozunk. A középkori Olaszország pedig olyan egyéniségekkel gazdagította a katolicizmust, mint Assisi Szent Ferenc, Aquinói Szent Tamás, Szent Bonaventura, Sienai Szent Katalin, akik Danteval együtt nemcsak koruknak kifejezői, hanem egyszersmind energiaforrásai, mozgató erői is. Sőt a Burdach nyomán megindult szellemtörténeti kritika a renaissance-ről is kimutatta, hogy az eddig közkeletűnek tartott pogányság mellett erős és meleg vallásos élet virágzott fel benne. Az antiklerikális érzés mindig akkor lett erőssé, ha

<sup>1</sup> A Tilgher: Ricognizioni. Róma, 1924, 215. l.

összeütközésbe került a hazafias érzéssel. Hitszakadásig azonban sohasem jutottak. Szinte csodálkoznunk kell, hogy a reformáció száz évvel előbb nem tört ki Olaszországban, amikor 70 évi avignoni fogság után 40 évi egyházszakadás következett és három pápa, három császár, három ferencrendi generális küzdött egymás ellen. Bizonyára mély vallásos érzése mentette meg ettől a szakadástól a népet.

A XIX. században is csak azért vannak a pápa ellen, mert gátolja a nemzeti egység kifejlődését és védelmére idegen katonaságot sorakoztat fel. Bitorlónak tekinti az olasz királyt és mindenben a kormányellenes politika híve. A XIX. század válságát legyőzve, ma az olasz nép újra abban a helyzetben van, hogy történeti hivatástudattal, erős alkotóerővel és áldozatkészséggel szolgálja Egyházát és hazáját. XI. Pius joggal mondhatta egy beszédében: „Olaszországot visszaadtam az Istennek.“

4. A történelmi mult egysége. Az egységes hittal együttjár az olasz népnek szeretete nagy multja iránt, és a politikai szétagoltság ellenére is történelmének bizonyos egysége. Az Alpesektől Sziciliáig hatalmas múzeum ez az ország, amely szemléletesen tárja népe elé a régi rómaiak nagyságát, monumentalitását nemcsak művészetekben, épületekben, utakban, hidakban, melyeket még használnak, hanem erényekben és bűneikben is. De a középkorban is a császárság és pápaság harcában megerősödő városok s a társadalmi berendezkedésben a céhek szervezete egységes jelleget adnak az országnak.

A kis városállamokban a régi görög szellem és az evangéliumi szellem szabadságszeretete éledt újra. Ha fanatikus vezérek gyakran tévútra is vezették őket, veszedelembe sodorták a kereszténységet és az államot, egyúttal melegágyai voltak a közszabadságnak, művészetnek, iparnak és kereskedelemnek. Virágzásukat mutatja Genova, Velence tengeri hatalma, Milano gazdagsága, Pisa, Siena művészete, Firenze irodalmi fölénye. A városok szeretnek a multba nyúlni eszményért s igen büszkék ősi származásukra. Pádua Antenort tartja alapítójának, Mantua Vergilius városa, s a római szobrok sorra mint a városok palladiumai szerepelnek.

A római nép mintha évezredek távolából, hazájának háromezer esztendőös multjának szemszögéből ítélné meg az embereket és eseményeket. Jól mondja egyik újságírójuk: „Mi, római plebejusok, annyi idegent láttunk: Porsennát, Hannibált, Mithridatest, Jugurthát, láttuk elvonulni a gótokat, a vandalokat, szaracénokat, hallottuk Belizárt, Barbarossát és a többi Frigyest; láttuk a Hohenstaufokat, normannokat, Habsburgokat, Hohenzollerneket; láttunk annyi spanyol grandot, piemontit, lombardot, orosz, törököt, franciát, ... hogy nekünk nem imponál semmiféle idegen és izgalomba nem hoz semmiféle esemény.“ Aki nem születik Szent Péter kupolájának árnyékában, az már számukra idegen; előzékenyek és szeretetreméltóan viselkednek, de mindig éreztetnek bizonyos fölényt.

5. **Antropológiai egység.** A történelmi lelkület egységénél nagyobb az olasz nép antropológiai egysége. 1400-tól kezdve néhány tízezer szláv beszállingózott Velence lobo-gója alá; ugyanannyi francia meghúzódott a piemonti völgyekben; néhány százezer görög és albán megtelepedett a török háborúk idejében Dél-Itáliában; néhány ezer katalán kitartott Szardiniában, ugyanannyi német maradt Vicenza és Verona környékén, de az egységes Itália megalakulásakor az idegen nemzetségbeliek együttvéve alig alkották a lakosságnak 4—5 százalékát. Számuk legfeljebb kétmillióra tehető, a lakosság zöme, 20 millió pedig történeti, erkölcsi, kulturális és antropológiai egységet alkotott. Kitűnő talaj a politikai egység számára.<sup>1</sup>

6. **Földrajzi egység.** Az eddig felsorolt kulturális tényezőket az egységes lelkület megteremtésében részben alátámasztja, részben megmagyarázza az ország földrajzi egysége. Határai északon az Alpések égbenyúló ormai, köröskörül pedig a végtelenbe néző tenger. Az ilyen természetes határ még a repülőgépek idejében is nagyjelentőségű, még inkább a fejletlen közlekedési eszközök korában. Mivel a félszigetnek haránthegysége alig van, a hosszan elnyúló Apenninek inkább összekötötték az egyes részeket, mint széttagolták. Folyói

<sup>1</sup> Volpe: L'Italia in cammino. Milano, 1927, 53—54. lap.

közül több a hajózható, tájai elragadók, terményei változatosak, hasznosak és kellemesek.

## II. AZ OLASZ NÉP JELLEMZŐ VONÁSAI.

### A) AZ EGYÉNI ÉLETBEN.

Ezeknek a tényezőknek köszönhető a népnek egységes lelki alkata minden változatossága ellenére. A velencei és a firenzei, az umbriai és a sziciliai más-más színezetet visznek a nemzeti életbe, de azért közös vonások is fedezhetők fel bennük.

1. Művészi készség. Legáltalánosabban elismert vonás az olasz nép kiváló művészi tehetsége. Maguk is azt tartják: „noi siamo spontaneamente artisti!“ A nép szereti a fényt, a ragyogást, az ércesen csengő lágú hangot, de nemcsak a hangok iránt érzékeny, hanem erősen vizuális és kolorista, amint a gyermekek rajzai mutatják. A művészet a népelet középpontjában áll. Nemcsak az előkelő osztályok kiváltsága. A nagy zeneműveket általános lelkesedés fogadja, az értékes festményekkel és szobrokkal az egész közvélemény foglalkozik és büszke reá. A legegyszerűbb emberek is sokat ismernek a nagy írók és nagy zeneszerzők műveiből. Akad iskolaszolga, aki könyv nélkül tudja majdnem az egész Dantet s a velencei gondolás Tassóból énekel. A földművelő is mindig keres valami díszítést, amivel kifejezi a maga lelkivilágát, bár semmi haszna sincs belőle. Bennük rejlik — amint gyakran hangoztatják — „il senso dell' inutile“. A nép egyszerű, írástudatlan fiai meglepő szakértelemmel tanácskoznak egy asztalnak, széknek vagy kendőnek mintájáról, színéről és szebbnél-szebb népviseleteket, berendezéseket alkotnak. Józan érzékük sugallja, hogy nem az a szép, ami csillogó és gazdag, hanem amiben egység, harmónia rejlik.

A nép apraja és nagyja született színész, gazdag kifejező eszközökkel. A taglejtés könnyedsége, a szavak bő áramlása megszegyeníti az északi embert még akkor is, ha kitűnően tud olaszul. A római Ara coeli templomában a karácsonyi gyermekprédikáció s országszerte az iskolai előadások, lelki, szellemi eleganciáról, dús képzeletről és szeretetreméltó fellépésről

tanuskodnak. A nép szeret énekelni játék és munka közben. Játék közben a dal öröme hangolja, munka közben pedig nyugodt, kitartó tevékenységre, de fokozza a jókedélyt a családi és a társas életben is, elfeledteti az élet minden nyomorúságát és az egymástól különböző emberi természetek fogyatékoságát, érdességét. A különböző természetek énekelve jobban összeszoknak.

A művészi hajlamnak és képességnek a fény mellett megvannak a maga árnyoldalai. A nagy formaérzék nyomán kíséri a rendetlenség, a felületesség és pontatlanság. Szeretik a szép, dagályos beszédet, s a közélet nagy veszedelmének tartják a „pappagalismo retorico“ áradatát. A szóbősséggel jár a civódásnak és pereskedésnek szeretete. Ezért volt a legújabb korig az ügyvédi az uralkodó pálya, s még most is az egész világon Nápolyban van a legtöbb per és legtöbb ügyvéd. Ezért küzd a fasizmus az esztétikai világnézet homloktérbe állítása ellen.

2. A l k o t ó s z e l l e m. A művészi hajlammal együttjár az olasz nép második jellemző vonása: a szellem elevensége és alkotóereje. Ha az olasz nem is olyan racionalista, mint a francia, de hajlik a pozitívizmusra és intellektualizmusra. Éles a szeme a megfigyelésre, gyors az eszejárása a hasonlóságok meglátására, szereti a tényeket megállapítani, ugyanakkor azonban arra törekszik, hogy az eszméket harmóniába hozza velük. Élénk az érzelme, gyors a beszéde, eleven az eszmecseréje, élénk figyelemmel kíséri az eseményeket és a dolgokat, de nem naív, mint a külszín mutatja. Elevensége ellenére is nagy benne a mérték, a norma és a szabály tisztelete.

Az orvietói dóm szigorú szimmetriájával úgy hat, mint valami felső számtani példa. Ugyanaz a szellem alkotta, mely a tipikus nemzeti versformát, a szonettet is létrehozta. A festészet terén Giotto művészetében ébred újra a mértéknek és szabálynak e nagy szeretete. A renaissance-festészet pedig a közönséges távlat helyére a *tudományos távlatot* állítja, melynek alkalmazására az ókor semmiféle támaszt nem nyújt. A tudományos optika törvényeit kellett átvinni a művészetbe. Ezt valósította meg többek közt Brunelleschi sötétkamrakísérleteivel. Az arabok nyomán az emberi anatómiával is

foglalkoznak, de ebben is keresik a testi szépség kánonját és arányait. Új elméleti tudományt is kezdenek, az esztétikát, mely a retorika területén fakad. Eleinte a művészek és iskolák tapasztalati fogásait emelik törvényerőre, de az olasz intellektualizmus azt kívánta, hogy a művészetből tudomány legyen. A képzőművészeteket be kellett sorozni a hét szabad művészet közé s a festészet nővére lett annak a zenének, melyet már régen matematikai alapra fektettek.

3. **Derűs lelkület.** A művészi hajlamot és gyors észjárást nyomon kíséri az olasz nép harmadik sajátága: a vidámság és derű. Szeret nevetgélni és mulatni, pattogó tréfával, könnyed élccel vagy éles szatírával nyugtatja meg magát nehéz napokban. A fölényes humor nemcsak a költők műveiből árad, akik közül kiválnak: Giusti, Belli, Posta, Trilussa, hanem gyakran még ezeknél is szellemesebb a néphumor a pasquillokban, vagyis Pasquino és Marforio csípős felelgetésében, ami az abszolutizmus idején is pótolta a parlamenti szabad szólást. „*Allegria*“ az egyik legkedvesebb szavuk és „*Sto allegro!*“ „légy vidám!“ nemcsak Don Bosco világhírű szavajárása, hanem régi népi szólás is. Klasszikus példája ennek a lelkületnek Assisi Szent Ferenc, aki dalolni, tréfálni kezd perugiai börtönében s akiről ellenfelei is elismerik, hogy legtöbbet és legnemesebben örvendezett életében. A köznép is szereti a közélet torzsalkodásait, kellemetlenségeit, nehézségeit kifizigálni s nemcsak a zsúfolt villamosokon, az előadások késői kezdése alkalmával, hanem a lövészárokban és a repülőgépek nyaktörő száguldása közben is jóízű humoráról tanuskodik.

Árnyoldala lehet a vidám lelkületnek a durva örömek keresése, a frivolitás, a ravaszság, képmutatás, hazudozás és semmittevés.

4. **Állhatatlanság.** Az eddig felsorolt egyéni vonásoknak, művészi képességnek, gyors felfogásnak és vidámságnak közös nagy árnyoldala az állhatatlanság. A pontosságnak, a rendszeretnek, a kitartó munkának hiánya. A könnyelműség, a kapkodás és kényelemszeretet könnyen terméketlenné teszi az istenadta nagy tehetséget. A könnyű lelkesedéssel együttjár a hajlam az indulatosságra, amely könnyen sértéssé

és tettlegességgé fajulhat. A *genus irritabile vatum*, az érzékenykedés és indulatosság nemcsak költőknek, hanem egész népnek is lehet hibája. Ez ellen a hiba ellen küzd legjobban az új Itália megteremtője, Mussolini, amikor népe elé eszményként tűzi ki a fegyelmezett polgár-katonát (*cittadino-soldato*): „A megújult és megújuló rómaiságnak ez a neve: fegyelem és munka!“ A régi római jelszava volt: „*Fortia agere et pati*“, legfőbb dicsősége a *virtus*, azért ezt a fegyelmet kell elsősorban az iskolában megtanulni. „Nem elég szavalni az új Itáliáról, a fasiszta stílusról; olasznak lenni annyi, mint lemondani minden órában valamiről azzal a gondolattal, hogy ezen a földön a legnagyobb öröm valamit áldozni a hazáért. Nem kell várni felséges gesztusra, hanem állandó kis lemondásokra van szükség. Mindennap újra meg újra állítsuk helyre a kemény fegyelmet magunkban és házunk táján, úgyhogy minden mozdulatunkra rávésszék a fasiszta gondolatnak és lelki-ségnek bélyege.“<sup>1</sup>

#### B) A TÁRSADALMI ÉLETBEN.

1. **Igénytelenység.** Az olasz nép szociális vonásai közé tartozik igénytelensége, munkaszerelete, családi érzéke és bizonyos érzéketlenség a közélet nagy kérdései iránt.

Az igénytelenség megnyilvánul a nagyon egyszerű takarékos étkezésben s a mértéket betartó ivásban. Ez a nemzet az alkoholizmus átkát el tudta kerülni. A részeg ember ritkaságszámba megy az utcán, s az ilyen mindenkor gúny és mélységes megvetés tárgya. Nagy érdem ez olyan országban, hol mindenütt nagymennyiségű és jóminőségű bor terem, s így mindenki olcsón hozzájuthat. Étkezésükben a hústalan nap egyáltalán nem probléma. Még egyetemi tanár is beéri ebédre a *pasta asciuta* főtt tésztával, zöldség- és gyümölcsfélével.

A könnyű táplálék, a mértékkel fogyasztott bor bizonyára hozzájárul ahhoz a könnyedséghez, élénkséghez és arányosan fejlett termethez, amellyel az utcákon a járókelők között lépten-nyomon találkozunk. A társas összejövetelek is

<sup>1</sup> Turati: *Agli educatori della nova Italia*. Róma, é. n., az országos párttitkár nagy beszéde a nevelőkhöz.

ivás nélkül történnek. A barátok este összejönnek elkedélyeskedni, elbeszélgetni egy-két csésze feketekávé mellett. A társaságban elég gyakori a hevesebb összeszólalkozás, sőt az egyszerű népnél előfordul a bicskázás is, de ez ritkán történik részegségből. A fasizmus előtt jóval kevesebb rendőrré volt szükség, mint más államokban. A fasizmus azért emelte a számukat, mert nemcsak rendtartásra, hanem nemzetnevelési célokra is felhasználja őket.

2. Munkabírá s, munkaszeretet. Az igénytelenséggel többnyire együttjár, bár vele lélektanilag ellenkezni látszik, a nagy munkabírá s és munkaszeretet. Az olasz léleken nemcsak alkotó művész, vagy furfangos jogász rejlik, hanem megtaláljuk benne a találékony iparost és a leleményes, kapitalizmusra törő kereskedőt és a bámulatot munkabírá ssal rendelkező földművelőt is. A napszámosok és földmunkások olyan erőt fejtenek ki és olyan szívósságra képesek, amit kevesen tételeznek fel róluk. Főleg külföldön tesznek éjet nappallá, hogy összekuporgassanak valamit otthonuk számára. Schmolter, a híres német nemzetgazdász, sok tekintetben többre becsüli az olasz munkást, mint a németet. Igaz, hogy dúdol, füttyörész, énekel, izeg-mozog ez a nép, de ez csak segíti a lankadatlan munkában. A terméketlen vidékek lakói csaknem halálra dolgozzák magukat, hátukon hordják kertjükbe a termőföldet és szinte testükkel védelmezik a viharban, hogy az eső le ne mossa a hegy lejtőjéről azt a kis kertet, mely szerény megélhetésük forrása. A híres *dolce far niente* a nápolyi lazzaronik mondása, de még Nápoly sem áll csupán lazzaronikból, még kevésbé egész Olaszország.

Munkabírá sukat emeli az is, hogy az időjárás viszontagságai ellen megedződnek. Tudnak dolgozni forró napon, de kitűnően bírják a hideget is, mert télen fűtetlen szobában és friss, szabad levegőn, aránylag könnyű ruhában töltik el a hűvösebb heteket és hónapokat. Ezért kitűnően beválnak a sarki utazások alkalmával.

3. Fejlett kereskedelmi érzék. A munkaszeretettel együttjár a nyereségvágy s a fejlett kereskedelmi érzék. Érdekes ezt megfigyelni olcsóbb üzletekben, vásárokon, piacokon, hol szinte élvezet elhallgatni egy-egy kikiáltót, vagy

figyelemmel kísérni azt a szellemi tornát, amit alkudozás közben az eladó és a vevő kifejtenek. Szerencséje ennek a nemzetnek, hogy az ország nagy kincsét, a nemzeti élet ütőerét kezében tartja és nem bízza idegen fajokra. A veronai évődés szerint hét zsidó nem ér fel egy génuaival és hét génuai egy firenzeivel.

4. A családi élet tisztasága. Amint a régi rómaiak, késő olasz utódaik is szentnek tartják a családi életet. Szívük mélyén még most is ott él a gyűlölet Kartágó szívtelen kereskedelmi kultúrája, kapitalizmusa és tömeges gyermekgyilkossága ellen. Az igazi római most is azt tartja, hogy az olyan családban, ahol nincsen gyermek, ott a Moloch-áldozat gyermekégetésének, a krematóriumoknak hullaszaga terjeng.<sup>1</sup> A Romulus- és Remus-mítoszt is a római gyermekkultusz kifejezéseként értelmezik. Ha a farkas vad természete is megszelídül két ártatlan csöppség láttára, mennyivel inkább kell a szülőknek szeretettel fogadniok és nevelniök a gyermeket.

A legújabb, 1936-i statisztikai évkönyv szerint 1900-tól 1911-ig 5% volt a férfilakosság közül agglegény, jelenleg pedig csak 3%. A 19 éven felüli nők közül 27%-nál 4—6-ig terjed a gyermekek száma, 18%-nál 7—10-ig, 4,3%-nál pedig 11-nél több a gyermekek száma s csak 11%-nak nincsen gyermeke, de ezek fele még 19—20 éves leány. Igaz, hogy gyermekszeretetük gyakran túlzásba téved. Ha a szülőknek nincsen fejlett hitélete, akkor a gyermek a házuk bálványa és zsarnoka, akinek nincsenek kötelességei, hanem csak jogai. Nem róják meg, nem figyelmeztetik még akkor sem, ha tilosba téved, vagy egyéb rossz tettet művel, mert hiszen nem tudja még, mit cselekszik, s addig boldog, amíg nem tesz különbséget jó és rossz között. Talán ennek az eredménye, hogy a gyermekek a jobbmódú családokban koraérettek (koravének), 3—4 éves korukban már megvan az órájuk, ékszerük és névjegyük.

A fegyelem hiányából következett legalább eddig az ifjak és férfiak erős érzékisége, szabadossága, amiből érthető, hogy

<sup>1</sup> Padellaro: La scuola vivente. 55. l.

jobb családból való leány nem mutatkozik egyedül az utcán. De az egyszerű leányt is gondos szemmel őrzik nemcsak a szülei, testvérei, hanem még a távolabbi rokonai is és ha bántódása esik, véres bosszút állnak érte. Az idegent azonban, a német, francia háztartási alkalmazottakat és nevelőnőket közpredának tartják.

A család belső életére nézve az olaszokra is áll az angol közmondás: „Az én házam az én váram.“ Idegent nehezen fogadnak be és még nehezebben hívják családi asztalukhoz. Egymást azonban rendszerint igen megbecsülik. Amíg a közéletben a férfi vezet, s a nő az utcákon inkább félenken járkal ide s tova, odahaza az édesanya a családnak a királynője, de egyszersmind rabszolgája is gyermekeinek. Megbecsülésére jellemző, hogy még az idegenbe szakadt sokgyermekes édesanya is sírva fakad, ha saját anyjára gondol, „akinek odahaza megszakad a szíve a fájdalomtól, mert nem láthatja leányát és az unokáit“.

5. Politikai érzéketlenség. Amennyire fejlett a családi összetartozás, annyira fejletlen volt egész a világháborúig, vagy még helyesebben a fasizmus fellépéséig a nemzet nagy egysége iránti politikai érzék. A regionalizmus, a fatornyos városi, községi politika felelt meg legjobban a népléleknek. Ez fejlődött ki a középkor pártvillongásaiban, s ez az elzárkózás maradt meg benne a legújabb korig a szomszéd népekkel szemben. A nagy idegenforgalom ellenére sem lehet mondani, hogy valakit is szeretnének. Kivételt csak velünk, magyarokkal tesznek és ezt nemcsak a római egyezmény óta, hanem az olasz risorgimento idejétől, a szabadságharcoktól kezdve, amikor a magyar emigránsok, mint például Türr és Tüköry (Palermóban), hősiesen résztvettek az egységes Itália megvalósításában.

6. A vallásosság. Végül az olasz néplélek valamennyi vonását egységbe foglalja s az abszolút értékek sajátos nemzeti megvalósítására irányítja a vallásosság. Jelesen a katolikus hit mélysége. Volt már szó a vallásról, mint történelmi egységesítő tényezőről, hiányos volna azonban a néplékrajza is, ha kihagynók belőle a művészi alkotásnak, a munkaszeretetnek, az igénytelenségnek, s az egészséges családi

életnek főforrását és indítékát, a mélyen gyökerező vallásos-ságot.

Az utolsó 130 év alatt Itália sok egyházpolitikai harcot, sőt rendszeres vallásgúnyolást, üldözést látott, ez azonban idegenből importált felszínes hatásként vonult el fölötte; az ország és a nép lényegében megmaradt katolikusnak. Az 1931-i népszámlálás szerint katolikus a lakosságnak 996·1<sup>0</sup>/<sub>100</sub>-e (ezreléke), vagyis 41,014.000; protestáns 2<sup>0</sup>/<sub>100</sub>, azaz 83.619; izraelita 1·2<sup>0</sup>/<sub>100</sub>, számokban 47.885. Felekezetnélküli 0·04<sup>0</sup>/<sub>100</sub>, 17.283.

Két nemzedék nőtt fel iskolai hitoktatás nélkül, sőt a tanárok részéről gyakran vallásgúnyolásban részesült, mégis valahányszor a liberális kormány meg akarta dönteni a házasság keresztény jellegét, valahányszor betערjesztette a válást megengedő törvényjavaslatot, a katolikusok sok millió aláírással tiltakoztak ellene és elemi felzúdulásuk mindig megtudta gátolni a házassági kötelék lazítását. A felszínes antiklerikális izgatás nem hatolt le a néplélek mélyére. Milyen a népnek ösztönös hite, arra talán legjobb példa az Etna 1923-i kitérése alkalmával a veszélyeztetett vidék viselkedése.

A főveszedelem Linguaglossát, az Etna alsó lejtőjén épült népes községet fenyegette. A lávafolyam halálos biztonsággal közeledett s a nép a hatóság sürgetésére sem menekült, hanem azt válaszolta, hogy Szent Egyed, a város védőszentje eddig is megvédte őket, most sem fogja cserbenhagyni. A lapok biztosra vették a városka pusztulását, néhány tudósító már megtáviratozta lapjának: Linguaglossa nincsen többé.

És íme, mi történik? Az utolsó napon, mikor a lávafolyam a városon kívül álló épületeket már lángbaborította, a városka népe — mint egy lélek — bemegy a templomba és követeli a plébánostól, hogy Szent Egyednek pásztorbotjával körmenetben induljanak a lávafolyam elé. Mennek előre, ameddig az égő láva pokoli hősege engedi, s ott térdreborulva imádkoznak valamennyien. Órák telnek a rettenetes várakozásban, a megrendítő reménykedésben s a lávafolyam az utolsó negyedórán két ágra szakadt, jobbra-balra előmlött és Linguaglossa meg volt mentve.

Mikor a legrettentőbb volt a helyzet, amikor minden perc életet vagy halált jelentett, akkor villámként futott szét a hír,

hogy a szomszéd község lakói is itt vannak és el akarják ragadni a szent pásztorbotot, mely a védőszent segítségét jelképezte. Abban a pillanatban nekiestek a köztük térdelő és imádkozó idegeneknek, s ha a papság minden erejével közbe nem veti magát, véres jelenetek játszódtak volna le az imádság helyén. Egy lélekben mekkora hit, mely hegyeket mozgat és mekkora szenvedély, mely gyilkolásra kész.<sup>1</sup>

Ha a nép vallásossága nyers, ösztönös maradt is, a nemzet színe-java fel tud emelkedni most is misztikus magaslatokra. Nemcsak a középkorban volt Assisi Szent Ference, Szent Klára, Katalinja, hanem most is sorra neveli a szenteket. XI. Pius avatta szentté Cottolengo Szent Józsefet, „az isteni gondviselés kis házikójának“ alapítóját (La piccola casa della divina provvidenza), ám ebben a kis házikóban csak a turini anyaházban 12.000 beteget és nyomorékot gondoznak. Utána pár hónapra következett Don Bosco szenttéavatása és tanítványának, Salvio Domonkosnak a boldogok sorába iktatása. Soron vannak Bartolo Longo ügyvéd, a fegyencek gyermekeinek gondozója, továbbá Galvani Gemma, Filippini Lucia és annyan.

Emelkedettségben a misztikusokat megközelítik a nagy konvertita írók, Papini a tizenégy nyelvre lefordított Krisztus életével, Giuliotti, az olasz nép stílusának a mai legnagyobb mestere, Gemelli, a milánói Jézus szíve egyetem alapítója és rektora, Casotti Marius, Carlini Armando, a pisai egyetem rektora stb. Oly természettudósok, mint Galilei, Volta és Galvani, résztvesznek a nép ájtatosságaiban, gyertyával kezükben vesznek részt a körmeneteken, Marconi pedig nagy beszédet mond az eukarisztikus kongresszuson és mesébe illő jachtjáról az olasz partokról gyujtja meg a rio de janeírói kongresszus alatt a Jézus szíve-szobor lámpáit.

A politikai eszmék hatása alatt egymásután gyártották a vallástalanok használatára készült vallásokat, sorra állították fel a szellem, az emberiség, az egységes haza, a régi Róma, természet és a szépség bálványait, de végre legtöbben belátták, hogy az alkotó észnek, a kultúrának, a humanizmusnak esz-

<sup>1</sup> Monay Ferenc: Római levelek. Arad, 1927, 158—160. l.

ménye, a szellem igaz szabadsága, a nemzet és az emberiség boldogsága csak akkor valósítható meg, ha mindezek szerves egészbe forrnak, s Isten országát alkotják a földön. Az igaz kultúra Isten gondolatának kifejlődése, a tőle különböző természetben és történelemben, nem pedig Isten vergődése s a panteista szellem vonaglása a vele azonos világ szörnyűségekben. Ranke, Rickert századokat irányító történeti eszméi nem lehetnek mások, mint Istennek örök gondolatai, Isten azonban nem mellőzi, hanem nagyrabecsüli és megkívánja az emberi tevékenységet.

Ezeket a gondolatokat megérzi a művelt olasz lélek még akkor is, ha sorsa és belső szenvedélye elfordította Istentől. Carduccit a helytelen nevelés, a kényszer, a ráerőszakolt lelki gyakorlatok eltávolították ősei hitétől, annyira, hogy megírta a szabadkőműves páholyok hírhedt Sátán-himnuszát. De amikor Verdivel ott állott a genovai Doria-palota erkélyén és hosszasan szótlánul nézték, hallgatták a liguri tenger azúros hullámainak himnuszát, féleledt benne lelkének jobbik fele, egyszerre csak megszólal: „Hiszek az Istenben!“ Verdi csendesen, nyugodtan felel: „Én is hiszek!“ Utána Carducci elmondja híres sanmarinói beszédét: „Ahol, s amikor az Isteneszmé biztosan, vidáman és nyugodtan ragyog, ott és akkor városok formálódnak és virágznak, ahol pedig és amikor ez az eszmé ingadozik és elhomályosul, ott és akkor a városok süllyednek és pusztulnak.“<sup>1</sup>

Hasonló hangokat találunk olyanoknál, akiknél igazán nem várnánk: Boccacciónál, Macchiavellinél, Leopardinál vagy Ada Negrinél.

Az ösztönös vallásosság azonban csak azoknál fejlődik életet adó alkotóerővé és változik át uralkodó jellemvonássá, akik gondosan ápolják magukban. Igaza van Herakleitosnak: Az embernek sorsa: a jelleme. De ez nemcsak az egyes emberre áll, a népek sorsát is jellemük dönti el, ez pedig aszerint alakul, milyen erőket idéznek fel, mit hívnak elő a lelkek mélységéből a nemzet nagy emberei, nagy vezetői, legnagyobb nevelői.

<sup>1</sup> Olgiati F.: Nuovissimi schemi. Milano, 1933, 278—79. l.

Az olasz néplélek rendkívül gazdagságával, tömérdek fény- és árnyoldalával alkalmas arra, hogy eleven népkultúrát teremtsen magának, de egyúttal kitűnő talaj arra is, hogy belőle a nagy emberek irányító, parancsolni tudó keze csodálatosan magasszínvonalú kultúrát termeljen. Minden attól függ, tud-e valaki a nép lelkében kiváltani olyan nagy, nemes, tartós szenvedélyt, mely összegyűjti, egy eszményre irányítja a széthúzó energiákat, s állandó igyekezettel valósítja meg a nagy terveket. Az olasz eddigi története folyamán a renaissance-korban volt Európa fáklyavivője, mert lelkesen törekedett a fölényes emberi eszmény kiteljesítésére. Ezt fejezi ki az akkoriban elterjedt Ádám-mítosz, mely élénken szemlélteti azt a törekvést, hogy az embernek újjá kell születnie (renasci, reformari, renovari), oly magasabbrendű szellemmé kell érlelődnie, aki Szent Pál szerint „Mindent megítél, őt pedig senki sem ítéli meg“. (I. Kor. 2, 15.) Ennek ékesszóló kifejezése Pico della Mirandola beszéde *Az emberi méltóságról*. Isten mondja Ádám nemzetségének: „A világba helyeztelek azért, hogy jobban láthasd, mi rejlik benne. Nem égi vagy földi, nem halandó vagy halhatatlan lénynek teremtettelek, hanem azért, hogy önmagad szobrászaként véssed vonásaidat. Állattá aljasulhatsz, de értelmed és szabadakarated erejével Istenhez hasonló lényé válhatsz, újjá születhetsz.“<sup>1</sup> Minden emberre, minden népre illik ez a mondás, de talán egyikre sem annyira, mint az olasz népre.

<sup>1</sup> Dittrich: Geschichte der Ethik. Leipzig, 1926, III. k., 327—330. l.

## V.

# AZ OLASZ NEVELÉS ÁTTEKINTÉSE A XIII—XIX. SZÁZADIG.

Assisi Szent Ferenctől Campanelláig az olasz nevelői gondolkodás önállóan fejlődik.

A középkor külsőséges, tekintélyen nyugvó mechanikus s a kor igényeivel keveset törődő nevelése iránt erős ellenszenv keletkezett, melyet nyomon kísért a tőle való szabadulásra törekvés. Ezt a szabadulást két irány próbálja meg: a keresztény karitás névében a ferencesek és domonkosok; a humanitás névében pedig a latin-görög klasszikus művek rajongói.

A XIV. század első felében ezt a két irányt iparkodik egyeztetni Guarino és még inkább Da Feltre nagy hírű intézetében. De a század második felében kerül uralkodó helyzetbe a pogánykodó humanista nevelés, az irodalmi ízlésre, előkelő formákra való törekvés. A természetfeletti céltól eltekintve, a földi javakban, dicsőségben, hatalomban, élvezetben, gazdagságban keresik a boldogságot.

Az uralkodó esztétizmussal együtt lassankint uralkodóvá lesz az olasz nemzeti nyelv s mindinkább tűnni látszik a latin egyeduralkodó.

A XVI. században a materialista közszellemmel szemben a politikai és erkölcsi újjászervezkedés szükséglete válik mindinkább égetővé. A nevelést tényleg átalakítják a nevelő szerzetesrendek, főleg a jezsuiták és piaristák. Az egyház már akkor ráébred nevelői kötelességére, amikor az állam erre még csak nem is gondol.

Ezzel a keresztény irányú neveléssel párhuzamosan erősödik a tapasztalati tudományok és az új filozófiai gondol-

kodás befolyása, ami a következőkben nyilvánul meg: A tapasztalaton nyugvó érzéki megismerés az alapja minden tudásnak és tanításnak. E tapasztalat adatait az emberi gondolkodás a hagyományoktól függetlenül, szabadon dolgozza fel. Az ember szabad gondolkodásának viszont méltó tere az újonnan feltáruló mérhetetlen nagy világ, benne az emberi szellem új misztikus törekvéssel vágyakozik a végtelen felé.

Neveléstörténeti eredmények. Olaszország 400 termékeny esztendőn át a többi népet megelőzve, a következő eredményeket éri el a neveléstörténelemben. 1. Elméleti téren bensőséges, gazdag, változatos nevelést kíván, amit a gyermek önneveléssel, saját képességeinek gyakorlásával szerez meg értelmi, esztétikai, technikai, erkölcsi és vallásos téren. 2. Gyakorlati téren nevelőintézetek egész sora létesül. Da Feltre mintájára keletkeznek a *konviktusok*, ahol az emberi műveltség megszerzésében és a nemes személyiség kialakításában szeretettel működik együtt a tanár a tanítványával.

A Jézus Társaság ad példát a *kollégiumok* emelésére, tantervére s ezekből fejlődnek ki a modern középiskolák. Végül megalakulnak a *scoletták*, a *kisiskolák*, melyekben a piaristák, somaschák, oratoriánusok elemi és életpályára készülő ismereteket nyújtanak. Bár a szervezetük egységes, karitatív jellegük miatt nem terjednek el eléggé; mégis ezekből fejlődik a modern népiskola.

Főhibák, amiket észlelhetünk: az esztétikai eszmény és irány uralma, külsőséges kultúra nyújtása dogmatikusan mechanikus módszerekkel; az erkölcsi és vallásos élet kiszáradása, külső formákba merevedése és végül a nemzeti lelkiismeret, a nemzeti öntudat elhomályosodása. Campanella Tamás még joggal nevezhető a modern nevelés úttörőjének, mert nagy a hatása a tübingiaiakra, a württembergiekre, Comeniusra és londoni munkatársaira, de őtána az egész olasz szellemi élet a francia-angol irányú felvilágosodás befolyása alá kerül s nevelés terén elveszti nemcsak hegemoniáját, hanem önállóságát is. Négy század virágzó szellemi élete után kihálnak a nagy alkotó elmék: Campanella 1639-ben, Galilei 1642-ben, Calazanci Szent József 1648-ban.

Szellemüket követi félszázaddal később az olasz nép lelkiületének, a dolgok lényegét plasztikus formában kereső értelmének, s művészi alkotásra törekvézetének talán legjellemzőbb gondolkodó elméje: *Vico Ker. János* (Gianbattista) 1668—1744. Vico nagy elméjének, keresztény platonizmusának köszönheti a közvetlen utána következő nemzedék, hogy nevelés terén a túlzásokat elkerülve, mérsékelt irányt követ akkor is, amikor folyton változnak a viszonyok és vélemények.

Általános hatásán kívül megállapítható befolyása a vezető egyéniségekre is. Az empirikus Genovesi Vicóból meríti egész etikai menetét, az újabb olasz idealizmus pedig Gioberti-től Gentileig benne keresi saját rendszerének gyökérszállait. Pedagógia terén hatást gyakorolt az egész utána következő olasz kultúrára azzal a felfogásával, hogy az emberi művelődés és ennek története az ember teremtő tevékenységének eredménye. Az ő nyomán sarjad újra az esztétikai nevelés elsőbbségének gondolata, s az ő kezdeményezésére tördnek mindig jobban a nevelői eljárások lélektani megalapozásával.

A XVIII. század elejétől fogva Olaszország nagy része idegen uralom alá került. Olasz kézen volt még az egyházi állam, Piemont és a három köztársaság: Velence, Génua, Lucca. Ausztria 1704-ben Turin mellett döntően megveri a franciákat és a békekötésben Milánó, Mantua, Nápoly és Szicília osztrák kézre kerültek. A Medici-ház kihalása után Toscana is Lotharingiai Ferencre, Mária Terézia férjére szállt, majd fia Lipót kormányozza 1765—1790-ig. Ez alatt az idő alatt a toscanai nagyhercegség nagy jólétnek örvend. Nápolyban és Szicíliában a Bourbonok uralkodnak 1735—1799-ig, amikor IV. Ferdinánd a franciák elől Szicíliába menekült.

Osztrák területen mérsékelt egyházellenes hangulatot, jozefinizmust és janzenizmust terjesztettek. A Bourbon-udvarok azonban határozottan egyházellenes, sőt Gladstone szerint istenellenes irányt vettek fel. Párizsban és Madridban éppúgy, mint Lissabonban és Nápolyban saját udvaroncaikat ültették a legmagasabb egyházi méltóságokba és 1750-ben közösen megostromolták a Jézus-Társaságot, a pápaság leghívebb, legműveltebb védelmező seregét. Pombal Portugáliában vérlázító kegyetlenséggel kezdte meg az üldözést 1757-ben, majd

Nápolyban Tanucci folytatja 1767-ben. Míg végre 1773-ban XIV. Kelemennél elérték, hogy „Dominus ac Redemptor“ brévével az egész rendet eltörölte.

A Jézus-Társaság eltörlése Olaszországban nagy belső romlást idézett elő. Megingatta az egész művelődési rendszert, mert addig az írók, művészek, vezető emberek színe-java az ő kollégiumaikból került ki. Pusztulásuk nemcsak egy szerzetesrend megszűnése volt, hanem az abszolutizmusra törő államhatalom győzelme a pápaság fölött. A közoktatás terén is megváltozik a művelődési eszmény. A nevelés célja ezentúl nem a humanisztikus gimnázium régi jeligéje: „sapiens atque eloquens pietas“, nem a bölcs, ékesen szóló, vallásos ember, hanem a jó világi állampolgár, aki főleg itt a földön akarja jól érezni magát és keveset törődik az örökkévalósággal. Az összes olasz államokban ez az egyházellenes, főleg a római kúriaellenes hangulat már a század kezdetétől fogva mindig jobban terjed. Ebbe a szellemi áramlatba tartozik bele az északi és déli olasz empirizmus. A délinek szellemi vezére Genovesi Antal, követői közül kiválik két tanítványa: Filangieri Kajetán és Delfico Menyhért. Az északit Condillac alapítja Pármában, ahonnan Soave, Romagnosi és Gioia elterjesztik egész Felső-Olaszországban.

A XVIII. században, az úgynevezett fölvilágosodott abszolutizmus korában, tanügyi téren kettős törekvést látunk minden kis olasz királyságban. Ezek közül első a római Curia, a papság és főleg a jezsuiták elleni küzdelem azáltal, hogy iparkodnak kivenni kezükből a nevelést, amelyet eddig szinte monopóliumszerűen végeztek. Második az, hogy gyakorlativá teszik a nevelést az életpályára előkészítéssel és a kor természet tudományos gazdasági irányú műveltségének az iskolákba bevitelével.

E törekvések nem jártak nagy sikerrel, mert csak az uralkodóházak hasznát célozták és mert felülről ellenszenves kormány utasítására történtek. Nagyobb hatást gyakorolt az olasz közművelődésügy emelésére a napoleoni korszak. A francia forradalom mintájára indult mozgalmak Itáliában is elűzték az uralkodókat és egész sereg apró köztársaság keletkezett, melyeket kezdettől fogva a francia szellem irányított.

VI. Pius pápa fogságba került, a fejedelmek elmenekültek, Napoleon pedig ezeket a kis államokat itáliai királyság néven nagy egységbe foglalta. A római birodalom bukása óta sohasem volt Itália ilyen egységes. Húsz éven át megízlelte az egység előnyeit gazdasági téren, szellemi téren pedig gyökeret vert sok nemesen gondolkozó lélekben a régi imperium romanum felújításának vagy inkább megközelítésének eszménye. Hiszen ezt az eszményt a középkori császárság bukása óta az olasz származású Bonaparte hatalmas birodalmában látták megvalósítva.

Művelődés terén Napoleon nem sokra becsülte a klasszikus nyelveket, a szépirodalmat és az egész humanisztikus műveltséget. Rokonszenvezett az enciklopédistákkal és a korának megfelelő életszükségleteket állította mindenütt homlokterbe. Elveiből fakadtak olaszországi intézkedései is. A páviai, bolognai, páduai egyetemen megszüntette a görög, a keleti nyelv és irodalom, a történelem és segédtudományai tanszékét. Ezek helyett művészeti akadémiákat, orvosképzőt, bábaképzőt, siketnémaintézeteket állított fel. Elrendelte az általános kötelező ingyenes elemi iskolai oktatást. Gyakorlati szellemen szabályozta a középiskolákat, s emelte az egyetemeken a tanszékek számát.

Napoleon bukása után az osztrák és Bourbon reakció megakasztja ugyan egy időre a szépen megindult kulturális fejlődést Olaszországban is, de elnyomni többé nem tudta semmiféle hatalom, mert az elhintett elvek gyökeret vertek az olasz nép legjobbjainak lelkében. A vezető elmék belátták, hogy a nemzet csak saját erejéből lehet naggyá és egységessé. Hiába számítanak ölbe tett kezekkel mások engedékenységére, nyilvánvalóvá lett továbbá az is, hogy e felszabadító háborút a nemzeti öntudat és nemzeti lelkiismeret ébresztésének, nevelésének kell megelőznie. Csak ha ez megtörtént, akkor érik meg a tartós eredmény: a politikai függetlenség és a nemzeti egység.

Valamennyi kis állam művelt polgárságában, értelmiségében, sőt arisztokráciájában összefüggő társadalmi mozgalom keletkezett, mely a kis uralkodók elnyomásával szemben cállá tette az egész nép művelését: a nemzeti nevelést. A nem-

zeti nevelés elméletének és gyakorlatának a napoleoni időkben legnagyobb embere volt Cuoco Vince. Az ő fájdalmában történt szellemi megrokkánása után mások kezdeményezésére alakultak közoktatási egyesületek. Ezek közt legelőkelőbb helyet foglalt el a Societa d'istruzione e di educazione, melyet Turinban Gioberti alapított Berti, Rayneri, Bertini közreműködésével. Amikor 1849-ben a piemonti kormány a nemzeti mozgalom élére állott, ez az egyesület kongresszusaival, tartományi gyűléseivel és főképen folyóiratával lelkesítette és vitte előre Piemontot a Boncompagni-, majd a Casati-törvény megalkotására.

Boncompagni di Mombello gróf 1804—1880-ig élt. Levelezéséből kitűnik, kora ifjúságától fogva arra törekedett, hogy az olasz nép újra föltámassza neveléssel és szabadságszeretettel. 1848-ban a Balbo-, majd Alfieri-minisztérium tagja. Október 4-én terjesztette be a közoktatásügyi törvényt, mely rendezte az elemi, közép- és egyetemi oktatást és nemzeti kollégiumot állított fel a technikai műveltség nyújtására.

Az ő nyomán haladt törvényének reformátora és végleges formába öntője: Cibrario Lajos történetíró, közoktatásügyi miniszter (1802—1870). Ennek javaslatát dolgozta át gróf Casati Gábor, aki 1798—1873-ig élt. A Cavour-féle mérsékelt liberális politika híve volt. 1859-ben, 60 éves korában is jelentkezett katonai szolgálatra és részt akart venni hazájának fölszabadításában. Osztrák uralom alatt Milánó polgármestere lett, aki azonban mindig Piemont felé gravitált. 1859 július 18-tól 1860 január 21-ig volt csak közoktatásügyi miniszter. E rövid miniszterség azonban Gentile előtt a legnagyobb jelentőségű az egész olasz közoktatásügyre, mert az ő neve alatt jelent meg az a törvény, mely félszázadon át irányította az új királyság közoktatását. (1859 november 13.)

Félévi tevékenység után a szenátus alelnöke lett. Kortársai kifogásolták a törvénynek róla történt elnevezését; annyi mindenesetre tény, hogy erélyes fellépésére kevés módosítással elfogadták és életbeléptették azt a javaslatot, melyet elődei nem tudtak elfogadtatni.

Ez a törvény egységesen szabályozza az egész iskolaügyet. Őt cikkelyben 380 §-ban rendezi mindenekelőtt a köz-

ponti főfelügyeletet és igazgatást, az egyetemeket, középiskolákat, az életpályára készítő iskolákat és az elemi népoktatást.

Az elemi népoktatást ingyenessé, kötelezővé teszi három-, négyosztályú iskolákban. Az iskolák építését és ellátását azonban rábízta a községekre. Az elemi iskola után az állam vállalta magára az iparos- és kereskedőtanoncoktatás, s a hivatásra továbbképzés költségeit.

Alsó reáliskolát is állított fel, melyet egy ideig az empirista liberális irányú közvélemény nagyon kedvelt, de csakhamar győzedelmeskedtek rajta a régi típusú gimnáziumok. Az ötosztályú gimnázium és a ráépülő háromosztályú líceum sikeres végzése után lehetett beiratkozni az egyetemre.

A törvény a közoktatást állami kiváltságnak, monopóliumnak nyilvánította. Mivel addig a tanítóképzés a legtöbb államban teljesen egyháziak kezében volt, gondoskodnia kellett sok tanító gyors kiképzéséről. A képzőkbe beléphetett minden 16 éves fiú vagy leány, aki az elemi iskolákat sikerrel végezte. Az alsóbb osztályok tanítói kétéves, a felső osztályokéi hároméves tanfolyamot végeztek.

A törvénynek hibái az iskolai monopólium, a hitoktatás mellőzése a középiskolákban és ezzel az ellenségeskedés megkezdése a katolikus egyházzal. Nem tesz említést továbbá kisdiednevelésről, a kisgyermekes gondozásáról, nem törődik az Olaszországban annyira fontos esztétikai neveléssel. Egyébként nagy érdeme, hogy a népnevelés terén elmaradt Olaszországot — legalább elméletileg — európai színvonalra emelte. A Lex Casati abban a liberális korban Európának egyik leg-egységesebb, legkövetkezetesebb közoktatásügyi törvénye volt s az olasz risorgimento legérettebb, legteljesebb pedagógiai alkotása. Piemont győzelmeivel ez a törvény is kiterjesztődött az egész országra és hosszú időn át egészen a Lex Gentileig irányította a nemzet nevelését.

Sikertelensége liberális mentalitásának tudható be, túlságosan bízott a jó emberi természetben, a községi vezető emberek buzgóságában, az intelligencia önzetlenségében. Az eredmény a népiskolák terén az volt, hogy a községek inkább tenyészállatokra, ünnepélyekre költöttek, de iskoláikra semmit vagy igen keveset áldoztak. Például a világhírű Agazzi

nővérek Mompiano egyik majorjának istállójában kezdték működésüket. Nem csodálkozhatunk, ha ilyen rendszer mellett folyton gyarapodott az írni-olvasni nem tudók száma. Egyik rendelet a másikat érte, de a helyzet csak akkor javult, amikor a községek kezéből kivették az iskolaügyet és ezt a megyékre bízták, vagy pedig az állam vállalta magára, ami 1911-ben történt a Daneo-Credaro törvénnyel. Ekkor azonban már jött a világháború, a legjobb akarattal sem sokat lehetett a népiskolák elmaradottságán segíteni. Gentile 1923. évi cikkében bevallja, hogy átlag legalább 37% az analfabéták száma Olaszországban, ami annyit jelent, hogy némelyik vidéken, például a szép Umbriában eléri a 60%-ot. Írását azzal végzi: „Ez nem a mi Olaszországunk, ezen segíteni kell.”<sup>1</sup>

A középiskolák szaporítására és színvonalára jellemző a liberális művelt osztályoknak az a felfogása: Jobb, ha a nép nem tanul, vagy keveset tanul, mert akkor könnyebben vezethető. Félre is vezették, mert a szegény szavazó polgárság, akinek gazdasági, s főleg népiskolákra lett volna szüksége, a szavaló ügyvédek és vezető hivatalnokok során folyton gimnáziumokat kért, s ezért történt, hogy 1896-tól kezdve a 40%-ban analfabéta Olaszországnak 1500 középiskolája volt, amikor az ugyanannyi lakossággal rendelkező Poroszország csak 576-ot tartott fenn. Igen sok volt a középiskola, nagyon sok a tanulója, de ezek nagy része — Gentile szerint negyötöd része — nem ütötte meg a legalsó mértéket sem. Rossz volt az iskolák elosztása is; kortesek és pártok ügyeskedése szerint némelyik tartomány 14 iskolával rendelkezett, a másikban — az ellenzékiben — egy sem volt található. Így történhetett például, hogy Turin közelében a carmagnolai líceum nyolc osztályába összesen 44 tanuló járt az 1920/21-es tanévben. Az államnak minden tanuló 4200 lírájába került. Hasonló volt a helyzet Albengában Génua közelében és másutt is. Viszont a nagyobb városokban nem győzték felállítani a párhuzamos osztályokat s ekként keletkeztek a hírhedt „kapcsolt” osztályok (Classi aggiunte). Megtörtént pl., hogy nyolc tan-

<sup>1</sup> Gentile: La riforma della scuola. 1932, 26 lap.

teremmel rendelkező épületben 30 osztályt tartottak fenn. Mégis amikor ezeket Gentile beszüntette, országszerte óriási felzúdulás támadt.

Ennek az önző tanügyi politikának volt az eredménye a túlméretezett közigazgatás, amely lassan és méregdrágán intézgette vagy inkább halasztgatta az ügyeket. Egyedül a népiskolának volt a közoktatásügyi minisztériumban hét osztálya, 10 főtanfelügyelője, 69 tanfelügyelője, mindegyik mellett 15 tagú tanács. 1921 február 26-án a parlamentben nyilvánosan leszögezték, hogy a minisztériumokban vezető tisztviselők éltek, akiknek nem volt megszabott teendőjük, másfelé pedig a magasrangú tisztviselők évente összesen 3—5 napot szenteltek a hivataluknak. Nem akarván messze esni a fejüktől, az elemi iskolai tanítók 1921—22-ben 65,000.000 líra helyettesítési költséggel terhelték az államot. Az egyik tartományban 100 tanító közül 93 volt távol az iskolájától. A középiskolai tanárok pedig, mint valami vándor muzsikusok, jártak-keltek gimnáziumokból líceumokba, vagy műszaki intézetbe az ú. n. „csatolt osztály“ ellátására. Egyik helyen hamarabb végeztek, másutt később kezdték az órát, s ezáltal tekintélyes számú pótórákért szedtek fel jutalékot. A tanulók sorában látható volt az eredmény, sorra kezdődött az iskolai szovjet-uralom. Páviában a líceisták nyilvános gyűlésen tüntettek Croce miniszter tanügyi javaslata ellen. Ehhez a tüntetéshez az igazgató a dísztermet bocsátotta az ifjúság rendelkezésére és igazgatói szünetet engedélyezett. Az egyetemeken még fokozottabb volt a felfordulás.<sup>1</sup>

Ezzel a tanügyi anarchiával szemben állította fel a fasizmus a maga nemzetnevelő elveit: katonás, férfias jellemű polgárt, a munkásember megbecsülését és a munka kiválóságát.

<sup>1</sup> Padellaro: Scuola e Rivoluzione. Firenze, 1933, 33—35. l.

## A XIX. SZÁZADBAN.

BONNOT DE CONDILLAC-ETIENNE (1715—1780).

A XIX. századi olasz empirizmus főszméit a francia felvilágosodásból meríti. Ennek legtehetségesebb képviselője Bonnot de Condillac Etienne (1715—1780) a páрмаi Bourbonudvarban nevelte XIV. Lajos unokáját, I. Ferdinánd herceget, 1757—1767-ig. Bölceleti rendszerében sajátos ellentmondás rejlik. Az angol empiristáktól elfogadja, hogy ismeretünk egész világa az érzetre vezethető vissza, sőt Locke ismeretelméletét megelevenedő szobor-hasonlatával tiszta szenzizmussá alakítja át. Mint katolikus pap viszont meg akarja menteni a keresztény hitet s azért nem vonja le azt a végső következtetést, hogy a gondolkodás is passzív folyamat, semmi szükség tehát szellemi lélekre, Istenre, halhatatlanságra; hanem éppen ellenkezőleg, Aquinói Szent Tamás követőihöz méltó elméellel bizonyítja, hogy a gondolatot nem lehet kettévágni vagy bármiképen felosztani, az oszthatlan egység és jelenség pedig egyszerű, oszthatatlan gondolkodó alanyt követel, mely természeténél fogva nem eshetik szét részekre, ennél fogva halhatatlan.<sup>1</sup>

Nevelői gyakorlatában a történeti-genetikus módszert alkalmazza s ennek alapelvét ő fogalmazza meg először: az egyén nevelésében meg kell ismételnünk az emberi nem fejlődését. Condillac francia követői csak szenzualizmusát fogadják el s ebből következtetik, hogy a test és lélek ugyanaz

<sup>1</sup> Nagy J. Béla Condillac pedagógiája. Bpest, 1913. Essai sur l'origine des connaissances humaines. Amsterdam, 1746. pars 1, sect. 1. ch. 1. § 6—8.

az érző alany, nincsen tehát különálló eszmevilág. Olasz hívei azonban mesterükkel együtt megmaradnak hívő katolikusnak, s nagy befolyást gyakorolnak a XIX. század első negyedében az olasz ifjúságra. Vezető szerepet töltenek be közöttük Soave Ferenc Pármában, Condillac személyes ismerőse és barátja, továbbá Romagnosi és Gioia, mindketten a pármai Alberoni-kollégium növendékei, hol hűségesen őrizték a szenzizmust, melyet 1767-ig Condillac személyesen hirdetett, tanított.

### ROMAGNOSI JÁNOS DOMONKOS.

Romagnosi, olasz jogfilozófus, élt 1761—1835-ig. Condillacot követve, minden velünkszületett eszmét, elvet, minden képességet, tehetséget tagad. Az érzetek megkülönböztetésére és rendszerezésére azonban külön logikai érzéket vesz föl. Kantot csak nagyon hiányos fordításban ismeri, s ezért nincsen rá nagyobb hatással. A logikai érzéket összeegyeztethetőnek tartja az ember szellemi életével és a keresztény hittel. Halála előtt készített végrendeletében azt kívánja, hogy sírjára Szent Pál szavait írják: „A pályafutást bevégeztem, a hitet megtartottam.“ (II. Tim. IV. 7.) Leginkább természetjoggal, nemzetgazdaságtannal és erkölcsstani kérdésekkel foglalkozik, de egy ideig nagy tekintélynek örvendett ismeretelmélete is. Erről azonban Rosmini könyörtelenül kimutatta, hogy telve van zavarral és homályossággal. Azért írhatja, hogy Istent és kinyilatkoztatást nem lehet bizonyítani, hanem meg kell sejteni. Isten fogalma teljesen megismerhetetlen. A világ eredetéről szóló szentírási helyek kald mesék maradványai.

Amint a filozófiában válogató, hasonlóképen pedagógiai téren is különböző irányok között ingadozik. Lelkesedik Rousseau-nál a nevelés autonómiájáért, de viszont, mikor eszközökről van szó, szenzizmusának megfelelően tisztára külső benyomások hozzák létre az ismeretet és a cselekvést s ezek utóhatásai képezik a „mindenható szokásokat“, az agypályák kicsiszolását, ami a családi és köznevelésnek a célja-vége.

Romagnosinak ezt a gondolatát az olasz pozitivizmus vezető eszmeként fogadja el egészen Ardigóig.<sup>1</sup>

A fasizmus 1935-ben nagy lelkesedéssel ülte meg Romagnosi centenáriumát és őt eszmei rokonsága miatt előfutárának tartja. Az 1935-ös rávonatkozó irodalom megjelenőfélben van és külön feldolgozásra vár. Kiemelkedik ezekből Orestano forrástanulmányokon nyugvó nagy műve.

### GOIA MENYHÉRT.

A szenzizmust a pedagógiában és nemzetgazdaságtanban merevebben képviselte Romagnosi barátja, Goia Menyhért (1767—1829), aki hitehagyott katolikus pap volt, de halála előtt Rosminihez levelet írt és arra kéri, hozza nyilvánosságra, hogy bánja életét, visszavonja a nézeteit és szentségekkel el látva akar meghalni.<sup>1</sup>

Ehhez a következetlen szenzista irányhoz számítható Manzoni Sándor jámborlelkű paptanítója, *Soave Ferenc* (1743—1816), aki Parmában Condillacot ismerte, tisztelte, majd Locke iratait olaszra fordította, s ebben az empirista szellemben írta nagyon elterjedt tankönyveit.

Ez a vallásos vonás még az empirista bölcselkedők között is igazi olasz népi jellemvonás, amelyet a későbbi pozitivisták nagy részénél is megtalálunk. Olaszországban a fölvilágosodás racionalista iránya nem vert gyökeret, mert nincs tekintettel az egyéniségre, teljesen egyenlőknek gondolja az embereket s gépies természeti törvények nevében ellensége minden vallásnak. Az olasz nép pedig erősen individualista és vallásos. Ezért tapasztaljuk, hogy még az ú. n. hitellenes filozófusok közül is kevesen támadják a vallást. Romagnosi legtehetségebb tanítványa, Cattaneo megőrzi hitét a lélek halhatatlanságában. Villari, Gabelli pedig nyíltan hirdetik a vallás nagy erkölcsi és nevelői értékét. Ezek a férfiak többet érnek, mint tanaik. Mert önkénytelen érzésük jobban a valóságos élethez csatolja őket, mint elvont elméleti kérdések elvont megoldása.

<sup>1</sup> Rosmini: Saggio sulla dottrina religiosa di G. D. Romagnosi. 1837. 184. l.

<sup>2</sup> Rosmini: Principi della scienza morale. Milano, 1831. 95. l.

Nézeteik nem is feleltek meg a kor szellemének, melynek nagy lelkesítő eszmékre volt szüksége, nem pedig a célgondolat mellőzésére.

#### CATTANEO KÁROLY (1801—1869).

Mivel erős köztársasági érzelmű, leginkább Svájcban tartózkodik, egy luganói líceumban tanít azért, hogy az olasz királynak ne kelljen hűségesküt tennie. Locke-ot követi az egyéni tudat elemzésében, de a Vico-féle hagyományokhoz híven az egyéni lélektannál fontosabbnak tartja a néplélektant, mert az egyént is a közösség életéből érthetjük meg. A nevelésben is nagy gondot kell tehát fordítanunk a szolidaritás eszméjének elfogadtatására.

#### GABELLI ARISZTÍD (1830—1891).

Az empirikus iránynak a XIX. században legnagyobb pedagógusa *Gabelli Arisztíd* (1830—1891), aki a pozitívizmust inkább csak mint módszert alkalmazza, de erkölcsi és pedagógiai téren a Gioberti—Mazzini-féle házafias irány lelkes híve. Központi vezető gondolata: a műveltséget gyarapítani és terjeszteni kell egész Olaszországban, azért, hogy a nép lelkében megteremjen az eszmék, készségek és erkölcsi vonások olyan együttese, mely nélkül a politikai szabadság csak hektikás tákolmány marad (*appiccaticcia e tisica*). Egy ország törvényeit és alkotmányát meg lehet változtatni egy rendelettel egy nap alatt, de nem lehet megváltoztatni a nép erkölceit, szokásait. Mindent a szabadságtól vártak, ez pedig csak akkor előnyös a nemzetre, ha az élni is tud vele. Nem elég a világ legtökéletesebb intézményét és törvényeit idegen földre átültetni, hanem meg kell teremteni azt a művelődési talajt, amelyben ezek meg tudnak élni. Ezért szükség van az általános műveltség elterjesztésére, mert a népek annyit tehetnek, amennyi tudományt szereznek. Hiába hozzák fel, hogy á-b-c-tanítással, elemi iskolai műveltséggel semmit sem érünk el, mert ha minden olasz szántó-vető írni-olvasni tud, akkor a többi osztály is magasabbra emelkedik s a közműveltség mindig gyorsabban és könnyebben szivárog majd lefelé. Ezért

állandóan azt ajánlja a művelt olaszok figyelmébe, hogy kevesebbet szavaljanak a nép előtt azért, hogy minél többet tehessenek a nép javára.

A dagályosan szónokló platonizmust tartja a nemzeti öntudat és lelkiismeret megújhodása legfőbb akadályának. Hiába magasztalják az elvont szabadságot, hiába ringatják magukat és hallgatóikat ábrándokba, amíg nem követik a valóságos élet törvényeit. Ezeket a törvényeket azonban nem tekinti mereven ismétlődő azonosságoknak, mint empirista elődei és kortársai, hanem tőlük előnyösen eltér a gyermek egyéniségének szinte vallásos tiszteletével. A gyermek az ő szemében nem valami mechanizmus, mint Ardigò és Angiulli gondolják, hanem határozott történeti viszonyok közt fejlődő egyéniség, akit hajlama és képességei szerint kell a nemzetnevelőnek is kezelnie.

Filozófiai elmélete ugyan ellenkezésbe kerül ezzel a tannal, de szívét és élettapasztalatait követve annyi talpraesett útmutatást nyújt a nevelők számára, hogy nemzetnevelésről szóló nagy művét a fasiszta kormány újra kiadatta. Világosan s egyszerű nyelvezettel tárgyalja benne a pedagógiai elmélet legbokrosabb kérdéseit: az erkölcsi szabadságot, a jó és hasznos összefüggését.<sup>1</sup>

#### ANGIULLI ANDRÁS (1837—1890).

A mérsékelt Gabellivel szemben a határozott vallás- és egyházellenes irány vezéregyénisége *Angiulli András* (1837—1890), Nápolyban az antropológia és neveléstan tanára. A nápolyi Athenaeumban Vera és Spaventa ködös hegelizmus kiváltotta az ellentétes irányt, a természettudományok és a tények nagy tiszteletét. Itt írja az olaszok egyik legnagyobb történetírója, Villari és vele Marselli a Hegel-ellenes történetfilozófiai munkákat.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Gabelli: *L'educazione nazionale*. Firenze, 1923. Il metodo d'insegnamento. Firenze, 1920. Kiadta Codignola.

<sup>2</sup> Villari nagy monográfiákat írt Savonaróláról, Macchiavelliről. Módszertani tanulmánya: *La filosofia positiva e il metodo storico*. Pedagógiai iratai: *Scritti pedagogici*. Firenze, 1868. Böven ír róla Zanfarino: *Il Villari pedagogista*. Roma, 1926.

Nápolyban Angiulli képviseli a pozitívizmust, közép-utat keresve a Hegel-féle dogmatizmus és abszolút szkeptizmus között. Ezért visszautasítja Comte és a francia pozitivisták teljesen metafizikaellenes felfogását s az angol-német pozitívizmust részesíti előnyben. Jelszava a német: Wissen ist Macht, Arbeit ist Kapital! Legjobb meggyőződése szerint Rosmini, Gioberti spiritualizmusa nagy kárt okozott az olasz kultúra fejlődésének. Azért vissza kell térni Genovesi, Romagnosi, Gioia világi gondolkozásmódjához és szabad iskolával, szabad tudománnyal részt kérni az európai nagy művelődési áramlatok irányításában.

#### ARDIGÒ RÓBERT (1828—1920).

Angiulli gyakorlati visszhangja az európai antiklerikális, szabadkőmíves áramlatoknak, de elméletének alapjait nem tudja kifejteni. Erre a szerepre vállalkozik *Ardigò Róbert*, a hitehagyott mantuai kanonok, majd páduai egyetemi tanár (1828—1920).

Ő az egyetlen az olasz pozitivisták között, aki teljes rendszert alkotott s az olasz egyetemi ifjúság előtt a pozitívizmust úgy tüntette föl, mint a tudományos világnézetnek végleges formáját. Nagy sikerrel szerepelt, mert ezt a felületes rendszert látszólag világosan adta elő, az ellentétes rendszereket pedig nem elég alaposan ismertette. A hallgatók rendszerint nincsenek felkészülve a világnézet alapvető kérdéseinek kritikai mérlegelésére. A XIX. század végén s a XX. elején az olasz értelmiség színe-java olyan szellemi légkörben nőtt fel, melyben Ardigò pozitívizmusa uralkodott, mert irányelveit az újságok, folyóiratok és tudományos tanulmányok mindenütt terjesztették. Ardigóban még volt annyi tapintat, hogy nem bántotta a vallásos érzésű lelkiismeretet, többek között saját nővére lelki-nyugalmát. De követői már erőszakosan jártak el. Mindenütt ők tanították a középiskolákban a filozófiát, tanítóképzőben a pedagógiát s ezt a kivételes helyzetüket arra használták fel, hogy a fiatalok fejét olyan nézetekkel töltötték meg, amelyek helytelenségét később csak kiváló kritikai elmék tudták belátni és csak erős egyéniségek tudtak hatása alól szabadulni.

Ardigò sikerét magyarázza élete folyása is. 1828 jan. 28-án Casteldidone községben, Cremona tartományban született. Kisgyerek korában került a papi pályára, amint ez Olaszországban gyakori volt. 35 éves korában székesegyházi kanonok, s a líceumban 1866-tól kezdve filozófiai tanár. Hat évi filozófiai tanulmány és tünődés után Pomponazzi Péter humanista emlékére olvasott fel egy tanulmányt, mely kinyomatva indexre került. Mindig jobban elmerült Stuart Mill és a természettudomány eredményének kutatásába s négy évi tépelődés után leteszi a papi ruhát. Ruhát és elveket változtatott ugyan, de haláláig nem engedett szigorú életmódjából és példát adott az állandó kitartó munkában.

Gentile magyarázza Ardigó tudományos megtérését és nem hisz 1878-i vallomásának őszinteségében. Azt tartja, hogy abban az időben irodalmi divat volt az ilyen memoireok írása, mellyel az írók önmagukat érdekessé kívánták tenni. „Jogosult a kétely, hogy az a vallásos hit, mely egy szép napon összedőlt Ardigó lelkében, soh'sem volt igaz, őszinte meggyőződés.“ Ezt a tételét igazolja azokkal az el-lentmondásokkal, melyeket Ardigò különböző irataiban talált megtérésére vonatkozólag.<sup>1</sup>

Gentilével szemben elhithetjük Ardigónak, hogy fiatal-korában hívő lélek volt s azért olvasta a pozitivistákat, hogy ezeket megcáfolja. Mivel nem rendelkezett elegendő műveltséggel, elmélyedő tehetséggel s mivel kételyek hullámzottak benne az Olaszországban elterjedt legendák és csodálatos mondák ellen, ezért nem is cáfolja alaposan az angol pozitívizmus alaptételét, amely szerint minden érzet és érzetkapcsolat, hanem ez a tétel egy szép napon úgy állott csodálkozó elméje előtt, mint egy pozitív meggyőződés s mint megtámadhatatlan bizonyosság. Nem őszinteség hiányáról van tehát szó, hanem arról az önámításról, hogy az egész világot meg lehet érzetekkel magyarázni.

Tíz évvel később írta „Az igazról“ szóló művét és még akkor sem sikerült neki az érzetből mindent levezetni, nem-hogy hithagyása alkalmával ezt már világosan látta volna.

<sup>1</sup> Gentile: La Critica. 1909. évf. 359. és köv. lap.

„Be kell vallani, hogy a filozófiai rendszerben a gondolkodás történetelőtti állapotáról tárgyalunk. Már pedig a történetelőttiről szóló tudomány mindig, mindenütt szerfelett nehéz és gyakran megoldhatatlan.“ Elismeri, hogy dacára a legünnepelebb pozitivisták kiváló munkájának és ragyogó stilusának, nem sikerült nekik a szellemi kategóriák elemzése s a tiszta érzetre visszavezetése. Ő ígéretet tesz erre a munkára, de csak a tér fogalmával kezdett foglalkozni s ezt sem fejezte be kielégítően.<sup>1</sup>

Egész hithagyása tehát egy tudományos hipotézis megoldhatóságának reményén épül fel, nem pedig komoly tudományos érveken. Ha idejében látta volna lépésének hiábavaló voltát, bizonyára nem jutott volna a kétségbeesés örvényébe, melyben életét önkezével oltotta ki, e szavakat hajtogatva: „Mire való az élet, mire való az élet?“

A páduai egyetem Ardigòt két éven át bízta meg pedagógiai előadások tartásával. Tanítványai ezekről jegyzeteket készítettek s többi műveiből kiegészítették azzal, amit idevágónak találtak. Ardigò ugyan maga is javított ezen a jegyzeten, de egységes rendszerbe nem tudta önteni, töredékes volta nagyon meglátszik rajta. Ez a mű: *Scienza dell'educazione*. 1893. Ötödik kiad. 1925.

Rendszerének alapelve és központi gondolata: minden nevelésnek célja a szokások lélektani fejlesztése, főleg a gondolkodás természetes haladása. Erre a célra vezető utakmódok megismerése végett vessünk egy pillantást Ardigò lélektanára és fejlődélméletére.

Spencer és más pozitivistákkal ellentétben rendszerét nem az élettanra, hanem az asszociációs lélektanra építi. Megvolt győződve arról, mint korábban annyian, hogy tudunkban csak érzetre és érzetsoporra bukkanunk. Ezeket nem is szükséges megújítanunk, mert önkénytelenül is emlékezünk rájuk. Ezt az angol asszociációs lélektant azonban ritmus-elméletével tökéletesítette. E szerint a tárgyak külső érzékeinkre benyomást gyakorolnak s ezáltal először a vezető idegszálakban, majd az agyban végtelen kicsiny rezgéseket

<sup>1</sup> Ardigò művei. V. kötet, 240—245. l.

hoznak létre, melyek hasonlók egy hangzó test, például korong parányainak rezgéséhez. Az idegek ritmikus rezgésének hasonlósága, együttjárása és egymásutánja magyarázza meg a hasonlósági és érintkezési asszociáció származását és a testi-lelki jelenségek azonos voltát. Az idealisták alapvető különbségtétele az én és a nem-én között, a kül- és belvilág között nem közvetlen élményünk, hanem értelmünk mesterseges alkotása. Ennek a tannak kidolgozásával véli meghaladni a Fichte—Hegel-féle idealizmust, amit Stuart Mill nem tudott legyőzni.

Lélektanán kívül a fejlődés gondolatára alapítja pedagógiáját. Eszerint minden fejlődés elkülönülés (differenciálódás), haladás a határozatlanból a határozott felé. Az emberi fejlődés történetében ez a határozatlan a közösség, a társadalmi egész, amelytől az egyén nyeri szellemi művelődésének, érzületének és erkölcsi magatartásának indító okait, hagyományos szokásait. Az egyén haladásának kétféle iránya a testi és a szellemi élet ugyanazon valóságnak kétféle megjelenési formája. Miért is, ha egyiket, például a testi életet neveljük, ezzel képezzük egyszersmind a vele azonos szellemet. Minden nevelés szokásfejlesztés. Szokást pedig cselekvéssel, illetőleg cselekedtetéssel tudunk létrehozni. Ezek a szervesen összefüggő szokások alkotják az ember második természetét. Kialakításában főtényező a történelmi környezet. Ez az öntőminta, melybe a közösség belcönti a gyermek lelkületét s alakító hatásával megkapja a szorgalmas polgárt, a nemes jellemű embert. Régebben az egyház és a család volt ilyen hatalmas minta, jelenleg pedig mind a kettőt helyettesíti az iskola. Ebbe kell tehát összesűríteni mindent, aminek segítségével az ember számot vehet környezetével, természettel és társadalommal.

Sajátos olasz szellemének felel meg, hogy a környezetből alakító erőnek nem a természettudományokat vagy az élettant ragadja ki, mint a hasznossági szemponttól vezérelt angolok, hanem ezeknél sokkal többre becsüli a klasszikus irodalmi oktatást. „A merőben hasznossági szempontoktól vezetett oktatás arra való, hogy ügyes bankárokat, kereskedőket, iparosokat, műszerészeket képezzen, de nem alkal-

mas arra, hogy a társadalmat azokkal az emberekkel lássa el, akikben olyan érzelmek lakoznak, melyek csupán a lélek-nemesítő eszményiség alapjára helyezett oktatással szerezhetők meg.<sup>1</sup>

A művelődés közlésében a koncentrikus tanmenet túlzó híve, akárcsak Comenius. Az elemi, közép és felső oktatásban ugyanazt kell tanítanunk, de fejlődő módon és mértékben. Az olasz ifjúság számára minden fokon nagyon szükségesnek tartja az élénk szemléltetést, még a belső, a szavakkal történő szemléltetés is legyen színes és plasztikus.

Gépiés rendszerének megfelelően a jellemképzés is egészen gépiessé válik, mert azt a hiedelmet terjeszti, hogy gyakorlással, megszokással mindent el lehet érni. Az erkölcsi jellem nem is egyéb, mint az a megszokott lelki állapot, melyben cselekvésünk nem tér el a társadalmi formáktól s az életkörülményeknek megfelelő helyes egyéni szokásoktól. E rendszerrel együtt jár a hit az értelmi nevelés mindenhatóságában, akárcsak egykor Helvetiusnál, aki csodálkozik, hogy miért nem tanítják az erkölcsant éppúgy, mint a számtant és az olvasást.

### MARCHESINI JÁNOS (1868—1931).

Ardigò leghívebb tanítványa, követője és a páduai etikai tanszéken utóda *Marchesini János* (1868—1931). A páduai egyetemen 1902-től 1922-ig erkölcs-bölcséletet, azután haláláig pedagógiát ad elő. Három műben írta meg Ardigò életét, tanítását, s a pozitívizmust önállóan iparkodott tovább fejleszteni. Ezt a fejlesztést elég következetesen a fikcionalizmusban látta, s ezen a téren megelőzte Vaihinger filozófiáját, amint az Vaihinger maga is elismeri.<sup>2</sup>

Ő szerkesztette az egyik nagy olasz pedagógiai lexikont, s a pozitívista iránynak ő volt a legfelkapottabb tankönyvírója. Ezekből a tankönyvekből tanultak az olasz középiskolások egészen a pozitívizmus bukásáig.

A fikcióelméletet az 1910-es évektől kezdve alkalmazza

<sup>1</sup> Fináczy: Nevelélméletek a XIX. században. 1934. 167. l.

<sup>2</sup> Vaihinger: Die Philosophie als ob, 1922. Bevezetés XVI—XVII. 1.

a nevelésre is. Eszerint az abszolút értékek ugyan nem valóságok, de képzetük legmagasabbrangú erkölcsi és pedagógiai teljesítményt végez, mert képesíti az embert arra, hogy úgy cselekedjék, mintha ezek az értékek léteznének. Ilyen abszolút eszménykifejezés például: Szeresd az Istent mindenek fölött, s felebarátodat, mint önmagadat. Ez a tétel meghaladja az emberi elmének határát, de azért nem kell illúzió-nak tartanunk, mert, ha elismerjük kiválóságát, akkor magával ragad minket a megvalósítás felé. Ez az eljárás nem észellenes, inkább csak alogikus, eltekint a logikától. Megfelel azonban az emberi lélek romantikus és kritikus szükségleteinek. Az emberiségnek s az erénynek története nem egyéb, mint az emberi varázserőnek, vonzóerőnek története. A nevelés is föltételezi a növendékben az alkalmasságot arra, hogy az élő igazzal, jóval, széppel, egyszóval az Istennel megigézzük. A valóságban ugyanezek az értékek relatívok, az emberi társadalom jelenlegi szükséglete azonban azt kívánja, hogy abszolútnak képzeljük őket.

Élete utolsó éveiben szorgalmasan tanulmányozza a keresztény pedagógiát és a misztikát, s tanulmányainak végső eredménye, hogy visszatért ifjúkori hitéhez, mellyel Ardigò befolyása következtében szakított. Kibékült a katolikus egyházzal, és szentségekkel ellátva halt meg.

Ardigò öngyilkos halála és leghívebb tanítványának megtérése egyszersmind legtalálóbb bírálata e tényeket imádó iránynak.

## A XX. SZÁZADBAN.

Ebben a tapasztalati világnézetben azért látszik céltalannak az élet, mert nem tesz különbséget a módszer és a tartalom, a biztos eredmény és a hipotézis, a szaktudomány és a bölcelet között; azonosította a filozófiát a fizikával és az élettannal. Elhanyagolta azonban a tudatvilágnak már Szent Ágoston óta feltárt mélyebb rétegeit, kevésbé vette figyelembe Kant ismeret-kritikáját, anyaggyűjtésnek és rendezésnek tekintette a történelmet, idegenkedett a gondolkodás és akarás fejlődő lélektanának eredményeitől, s nem tudott az olasz lelket kielégítő esztétikára még irányelveket sem nyújtani.

Külső befolyások és a politikai helyzet következtében ez a sekélyes gondolkozás terjedt el az olasz művelt osztályok körében s erre támaszkodott 1870, Róma elfoglalása óta a liberális, antiklerikális politikai irány. Ez az irány megszüntette az egyetemeken a teológiai fakultásokat, az elemi és középiskolákban pedig fokozatosan törli a hitoktatást. Magának tartja fenn az iskolafelállítás monopóliumát és a magániskoláknak csak a tengődésre enged jogot. Ennek az intézkedésnek következménye, hogy az állam kénytelen túlsok közepes színvonalú egyetemet és gyengén ellátott középiskolát fenntartani, az elemi iskolákra pedig nem maradt költsége, erre a célra a községek sem áldoznak s ennél fogva az analfabétizmust az ország nagy részében nem sikerül legyőzni.

Ettől a XIX. század második felében delelőjére ért iránytól a XX. század pozitivizmusa abban tér el, hogy nem magyaráz mindent kozmikus hatásokkal, egyenlő vonalú fejlődéssel, hanem megengedi a cél birodalmát, elismeri a

szellem öntevékenységet, szabadságát s a vele kapcsolatos értékek közvetlen szemléletét. Fenntartja azonban azt az elvet, hogy a tapasztalat a nevelői módszer hatásosságának legfőbb titka s az elméletet is csak akkor lehet felállítani, ha a gyermeknek és az ifjúnak sajátos lélektani alkatát alaposan tanulmányozzuk. Ennek az új tapasztalati iránynak előfutára Siciliani, főképviseelői: Resta Ráfael, Vidari Antal és Credaro Lajos.

### SICILIANI PÉTER (1832—1885).

1. „Független pozitivistá.“ Az 1870—80-as években, mint a bolognai egyetem tanára, nagy sikereket ért el pedagógiai téren. Compayré, a legelterjedtebb francia pedagógiatörténet szerzője művének 31. kiadásában, az olasz pedagógiáról szólva, egyedül Sicilianiról ír bővebben. Ezt a túlértékelést bizonyára nem érdemli meg, de a teljes mellőzést sem, amit Codignola gyakorol vele szemben. A pozitivistá iskolához számíthatjuk, de Compayréval „független pozitivistának“ nevezhetjük, mert nagy tisztelettel szól „az ember szent személyiségéről“, hisz az akarat szabadságában, sőt szerinte ez a pedagógiának élet-halál kérdése. A pedagógiát a világ legelső tudományának vallja s a XIX. század természettudományos vívmányaira igyekszik a neveléstant felépíteni. Hatását kortársaira találóan jellemzi az a sírfelirat, melyet Carducci szerkesztett: „Eljöttek a tanítók és tanítónők Romagnából, Ferrarából, Verona halmairól, Mantua rónájáról jeges januárban és forró júniusban, hogy hallgassák őt és vele együtt munkálkodjanak.“

2. Általános nevelési elvei. Az olaszoknál különösen dícséretreméltó nagy olvasottsággal rendelkezett a külföld irodalmában s ezek közül az angol pozitivismust becsülte legtöbbre. Fő műve: A tudomány a nevelésben a modern szociológia elvei szerint.<sup>1</sup> Ebben foglalozik az olasz pedagógiai hagyományokkal, visszamegy egészen Vicoig, kiben meg akarja találni Kantnak agnosticizmusát.

<sup>1</sup> Siciliani: La scienza nell'educazione secondo i principi della sociologia moderna.<sup>2</sup> Bologna, 1884.

Vicora és a német idealizmusra támaszkodva, visszautasítja a pozitivista lélektan az emberi természetre kiterjesztett mechanizmusát a Darwin-féle elmélettel együtt és középutat keres az élettani materializmus és a teológiai spiritualizmus között. Ez a középut azonban nem támaszkodik a keresztény filozófia alapjaira, mert a keresztény tanokban ellentétet lát a Gondviselés vezetése és a szabadság, a kegyelem működése és az autonóm emberi személy, az isteni jóság és a történelemben tova áramló bűn, szenvedés és nyomor között. Lát-szik, hogy sohse értette meg Szent Tamásnak minden teremtmény önálló s az emberi szellem szabad tevékenységéről szóló tanát. Ezért szerinte a kereszténységben lehetetlen az egyes ember szabad választása s ezzel együtt lehetetlen minden nevelés.

Az élettani materializmusban viszont a nevelés teljesen mechanikai munkává süllyed, sőt össze se fér az átöröklődő hajlamok és szokások tanával. Lombroso és társai főleg a rendellenes tulajdonságokat tartják megváltozhatatlannak s ezáltal a pedagógiai pesszimizmus vagy legalább szkepticizmus hirdetői. Ez az elmélet legfeljebb állati dresszurát enged meg s ezért az akkori élettan abszolút evolucionizmusa helyett Siciliani a kritikai evolucionizmus híve. Elismeri a jelenségek mögött rejlő valóságot, de csak mint tapasztalati ismeretünk szükséges föltételét, mint a Kant-féle numenont. Ezáltal meghaladja a materializmust és éles különbséget tesz az állati és emberi fejlődés között. Az ember gondolkodó, beszélő lény, aki gondolkodásával szabadul meg az állati ösztön rabságából és ezzel tesz szert személyes szabadságra. A nevelés feladata pedig éppen ennek a személyes szabadságnak megszerzésére való rásegítés. Az embernek a tiszta természetes, ösztönös állati állapotból fel kell emelkednie az értelmesen természetes állapotba. Ez azonban csak a társadalom segítségével lehetséges, és pedig különböző fokozatokban.

3. Nevelési fokozatok. Első fokozat a *testi nevelés*, melyet a gyermeknek a fiziológia és az egészség szabályai szerint kell nyújtanunk. Mivel az asszociációs lélekbúvárok ezzel nem igen törődnek, azért örök kontárok

maradnak a nevelésben. — Második fokozat a *szellemi nevelés*, mely az asszociáció és a munkamegosztás kettős törvénye szerint igazodik. Ezeket azonban szervezetünk fiziológiai működéséből lehet jobban megérteni, amire a pozitivisták lélektan művelői alkalmatlanok. — De nemcsak az asszociáció fiziológiai velejárójára van szükség, hanem a *transzcendentális alany*nak, mint minden tapasztalatot megelőző föltételnek megértésére is. Mert csak ennek fölvételével érthető meg a figyelem, az akaratereőnek, az emberi szellem legfőbb fejlődésének harmadik foka. A figyelem meghatározó törekvése következtében változik át az egyszerű ábrázoló képzet hatásos képzetté, mozgató erővé. A képzetek asszociációján kívül a szoktatás és szokás törvényeit is figyelembe kell venni. Főleg a figyelmet kell jó szokásokkal felruházni, mert akkor könnyen, gyorsan és biztosan vezeti a hatásos képzetek folyamatát s ezzel együtt az érzelmeket és indulatokat, s kifejleszti a gondolatvilágot.

4. A fejlődést előmozdító tényezők. A fejlődés e három fokozaton át belülről történik, nem pedig gépiesen, mint a pozitivisták gondolják. A belső fejlődést azonban elősegíti a kellő környezet, a *modern társadalom*. Ezért a nevelés feleljen meg a modern társadalom követelményeinek. A modern közösség pedig értelmes egyéneknek szervezkedése, ezért a tagjait szabadságra kell ránevelnie, hogy minden polgár önmagának papja és királya lehessen. Ennek a szabad társadalomnak fontos és igen szükséges alkalmazottja a tanító és a nevelő, kit alsó fokon az állam ellenőriz, magasabb oktatást pedig egyedül az állam nyújthat, mert csak ez tekinti át a korszerű igényeket. Ennélfogva balga követelés, hogy az állam engedjen érvényesülni olyan nevelőintézeteket (szerzetesrendeket), melyek az új kor művelődési eszméivel ellentétben állanak. Sajnálatosnak tartja, hogy ezt az elvet olyan tiszteletreméltó liberális katolikusok se látják be, mint Rosmini és követője, Tommaseo, Capponi Gino és Lambruschini. Minden fölvilágosodottságuk mellett még mindig fenntartják Szent Ágoston tanát a romlott emberi természetéről, az eredeti bűnről és a kegyelem szükségességéről. Hasonló váddal illeti Pestalozzit és Fröbelt is. De

maga is, minden optimizmusa mellett, kénytelen bevallani, hogy az erkölcsi nevelés a legnehezebb feladat, melynek lehetőségét igen komoly és tapasztalt emberek kétségbe vonják (Schopenhauer, Lombroso stb.). Siciliani sem tud erre más eszközt találni, mint egy szép jelszót: erkölcsi autodidaxist, értelmes önnevelést. Az értelemnevelésnek tulajdonít tehát legnagyobb fontosságot s az államot mindenhatónak hirdeti tanügyi kérdésekben. Ez a tan bizonyára hozzájárult hírnevének és nagy sikerének megalapozásához is.

### RESTA RÁFAEL (1876-tól).

A Gentile-féle idealizmus fénykorában nyíltan pozitivistának vallja magát. Resta Ráfael: „Erkölcsi szolidaritást vállalok a pozitivizmus irányával, mely olyan tanítók világos tanaiból származik, mint Villari Paskál, Angiulli András, Ardigò Róbert s amelyet ma túlságosan hiszékeny, majdnem gyerekes bírálatok célpontjává tesznek.”<sup>1</sup>

Született Turi községben, Bari közelében, 1876 február 5-én. Pedagógiából magántanárrá habilitálták 1906-ban Rómában, ahol tanárképző főiskolán tanított 1906—1924-ig. 1925 óta a messzinai tanárképzőben tanítja a pedagógiát, filozófiát, filozófia történetét és az iskolajogot. Több pedagógiai és társadalomtudományi folyóirat munkatársa.

1. R e n d s z e r e. Resta rendszerét *konkrét pedagógiának* nevezi (Pedagogia della concretezza), mert egybe kívánja foglalni a tapasztalati és elméleti pedagógiát, a szemléltetésnek és a fogalmi feldolgozásnak technikáját.

Rendszerének felépítésében a nevelés történeti tényéből indul ki, mert ezúton lehet egyszersmindenkor a legcélszerűbben elintézni a nevelés lehetőségének kérdését. Az emberi művelődés folyamán mindenütt az emberi beavatkozásnak, befolyásolásnak javító, tökéletesítő ténykedésével találkozunk, s ez lelkünket szinte vallásos hódolattal tölti el. Ha ennek a ténynek származását és alapjait keressük, nemi találhatjuk máshol, mint önnönmagunkban. *Az ember négy*

<sup>1</sup> Tozzi Ernőhöz írt levél. Tozzi: Profili di educatori viventi. Firenze, 1929. 84. l.

*alkotó elemnek szétválaszthatatlan vegyülete;* ezek: anyagi szervezet, energia, érzéki ismeret (élő lélek), és gondolkodás vagyis szellemi lélek. Elvontan tekintve, egyik sem vezethető vissza a másikra, de együttvéve alkotják a valóságot, a lét egységét, amelynek csak különböző szempontjai. Ez a négy elem fejt meg az ember négy törekvését: a fizikai lét fenntartására, mozgásra, szemléletre és ítéletre. Az emberi személy ezekből akkor jön létre, ha a szellemi elemek és törekvések uralkodnak az anyag és energia felett.

*A nevelés feladata* ennél fogva arra képesítené a növendéket, hogy a szellem uralmát megszerezve, vonatkozásba és harmóniába tudja hozni a négy elem működésében rendelkezésre álló eszközt az egységes emberi személy közvetlen szükségleteivel és távolabbi törekvéseivel: a társadalomnak és az egész világnak javításával, tökéletesítésével, mert „az egyén csak látszólagosan véges, korlátolt való, alapjában véve a végtelenségnek mozzanata, szíve lüktetése, mely a dolgok örök változásában, vérkeringésében él.“

2. **A végtelenség négy mozzanata.** A végtelen felé törés nem egyéb, mint az abszolút való alkotó mozzanatainak: az igaznak, jónak, szépnek, hasznosnak, (a Croce-féle négy kategóriának) megközelítése. „Egyedül ezek ragyognak világítótoronyként felénk a századok forgandóságában.“ *A nevelés alapja* tehát az emberi szellem valóságos léte, a maga anyagi, energetikus érzéki és szellemi alkotó elemeivel. A nevelés *célja* pedig szüntelen törekvés az emberi eszmény: az igazság, jóság, szépség és hasznosság felé. A nevelés *folyamata* ennél fogva nem lehet egyéb, mint az emberi eszménynek ténylegessé tétele, ami az eszménynek és az egyén megfelelésének, összeillésének törvényén alapszik (la legge di convenienza). Ennek betartása biztosíték arra, hogy a nevelésben a legkisebb erőfeszítéssel a lehető legnagyobb eredményt érjük el. Ez a törvény tanít meg arra, hogy nem lehet mindenkiből minden és nem lehet mindenkit egyenlő bánásmóddal befolyásolni, hanem emberi hivatásunk általános eszményeit alkalmaznunk kell a gyermek egyéni szükségleteihez és képességeihez, s ezért minden reánk bízott egyénben meg kell határoznunk az eszményeknek megfelelő haj-

lamokat és képességeket (Determinare i corrispettivi o equivalenti antropogenetici dell'Ideale). Ezeknek az egyéni rátermettségeknek, megfelelőségeknek megállapításában és meghatározásában nyilvánul meg az igazi pedagógiai érzék, mely a gyermeket magát rávezeti arra, milyen pályát válasszon. Ez egyszersmind az első eszköz arra, hogy a gyermekben a kötelességtudás uralomra tegyen szert. Nem elég azonban az egyéni képességeket és hajlamokat meghatározni, hanem ápolásukra is szükség van. Ez áll magának a nevelőnek pedagógiai érzékére, hatóképességére is. Ezt tudományosan akkor képezi ki, ha tisztában van a vallás- és néplélektannal s az egyes iskolai csoportok, az egyes osztályok jellemző vonásaival.

3 N é g y t a n t á r g y. A képességek gyakorlására, fejlesztésére az emberi kultúrában az előbbi négy elemnek megfelelő négy tényező, pedagógiai nyelven négyféle tantárgy alkalmas: a fizikai, energetikai, lélektani és logikai. Ezek mindig együtt járnak ugyan, de a nevelés faját mégis az alapítja meg, melyik tölt be uralkodó szerepet.

Ha táplálkozunk, jól működik bennünk az asszimiláció, ezt örömmel veszi tudomásul a lélek és a testi folyamat rendelkezésére bocsátja a szükséges energiákat. De a folyamat maga kémiai, fizikai, élettani, s mint ilyen csak a test fejlődésének eszköze. Míg ellenkezőleg, ha olvasunk, ha lélektani kísérletet végzünk, működnek bennünk a testi szervek is, mégis uralkodik rajtuk a szellemi élet. A négy belső folyamat, s a négy külső kultúrtényező szerint a nevelő tantárgyak és tudományok lehetnek fizikaiak a testi nevelésben, energetikaiak a munkára nevelésben, lélektaniak és logikaiak. Mivel a táplálkozás s a testi élet egyes folyamatai nem játszanak külön szerepet az iskolában, ezért a tanításban három mozzanatot állapíthatunk meg: bemutató-szemlélő, magyarázó-megértő, és gyakorlati irányító-cselekvő fokozatot. Ezek tehát minden tanításnak elengedhetetlen föltételei, de a tanító művészi meglátásától függ, hogy melyiket milyen arányban alkalmazza. Ez a meglátás azonban ne járjon a felhőkben, mint az idealisztikus bölcselőké, hanem fejlődjék konkrét gyakorlatok alapján: megfigyeléssel, elmélkedéssel,

gondolkodással és szervezéssel. A szellem szabad tevékenységének hangsúlyozásával Resta a régi pozitivizmus fölé emelkedik, amiért is őt Caramella Santino „positivista extra muros“ jelzővel illeti, mint akinek rendszere átment a pozitivizmusból az idealizmus és dualizmus felé.<sup>1</sup>

### VIDARI JÁNOS (1871—1934).

1. Felfogása. Caramella, Restához hasonlóan, Vidarit is a „positivista extra muros“ csoportjába osztja, mert a pozitivizmus talaján áll ugyan, de ennek fogyatékoságait nagyrészt elkerüli. Felhasználja mindazt, ami értékes a régi és az új tapasztalati rendszerben, rendező elveiben annyira közeljár a nevelő idealizmushoz, hogy Credaro őt „*katolikus kantianusnak*“ minősíti. Vidari induktív-ideális realizmusnak nevezi rendszerét. Kiindulás nála is, mint Restánál, a nevelés történelmi és lélektani ténye, nem pedig valami transzcendentális alany pókhálósövése, viszont, mint szellemi tény, nem anyagi feltételek, gazdasági helyzetek határozzák meg, de mégis állandóan a szellemi és anyagi környezet hatása alatt fejlődik. Elismeri tehát a külvilág s ezzel együtt a külső környezet valóságát, de egyúttal a növendék belső alkotó erejét, mely önkénytelenül törekszik az önuralom és önművelés felé. Ebben a törekvésben nem áll ellentétben az értelem az akarat, mert mindkettő ugyanazon elvet követheti s ezzel a harmóniával lesz belőlük: a tiszta gyakorlati ész. E rendszert, melyet következetességben a Gentile-félével mérnek össze, jobban megértjük Vidari életéből és szellemi fejlődéséből.

2. Élete. Vidari János 1871 július 3-án Pávia közelében, Vigevanóban született. Atyja, Hektor, katonaoorvos, aki mint Garibaldi önkéntese, izületi csúzt szerzett és már 1882-ben árván hagyta kisfiát. János Vigevanóban végezte a középiskolát, majd a páviai egyetemen két doktorátust szerzett: filozófiából és olasz irodalomból. Tanárai közül Cantoni kantianus, De Dominicis positivista, Credaro akkoriban Herbart követője. Társai közül jóbarátságban élt és állandó

<sup>1</sup> Caramella S.: Studi sul positivismo pedagogico. Firenze, 1921.

eszmecserét folytatott Marchesinivel, aki később Ardigò leg-hívebb tanítványa és követője lett.

Rövid gimnáziumi tanári pálya után 1902-ben a palermói, majd 1903-ban a páviai egyetemen tanít etikát.

Ősz mesterének, Cantoninak († 1906) hatása alatt leginkább a Kant-féle erkölcsbölcselettel foglalkozik. 1909-ben Turinba hívják. Itt kezd erősebben kibontakozni nevelői hajlama, amikor az etika hatására kiterjesztve tanulmányait, belátja, hogy az erkölcsi cselekvés sajátos területe a nevelés, mert ez alakítja az emberi elmét és szívet valamely vezető eszmény szerint. Szellemi fejlődésének is megfelelt Credaro miniszter felszólítása, hogy Allievo halála után, 1912-ben foglalja el a pedagógiai tanszéket. Ezt töltötte be 1934 április 12-én bekövetkezett haláláig.

1910—1916-ig a bölcseleti kar dékánja (preside), 1917—1920-ig az egyetem rektora. Mint a liberális pártnak a fasismus felé hajló tagja, 1922 november 2-án javaslatot tett, hogy kollégái és barátai ismerjék el a Marcia su Romát és az új fasiszta kormányt, de ekkor még egyhangúan leszavazták. 1932-ben tesz hűségesküt az új kormánynak. Mussolini külön elismerőlevéllel üdvözli művelődéstörténete I. kötetének megjelenése alkalmából. Megkapja a pártjelvényt is, de egy fiúmei beszéd után a helyi hatóságok elveszik tőle. A Duce azonban visszaadta neki 1933 decemberében.<sup>1</sup>

3. A tanárképzés jelentősége. Történelmi munkásságában elődjét, Allievót követi, de ennél sokkal nagyobb gondot fordít a tanárjelöltek gyakorlati kiképzésére. Az egyetemi pedagógiai szeminárium helyiségébe óvodistákat s az elemi iskolák osztályait hivatja fel, hogy a hallgatóknak alkalmuk legyen a kísérletezésre. Viszont hallgatóival szorgalmasan hospitálni jár. Például 1915 májusában a nagy háborús készülődés közben talált időt arra, hogy szemináriumával átránduljon Milánóba Pizzigoni Jozefa híres iskolájának megtekintésére. Életének utolsó éveiben ismételten látogatta az Agazzi nővéreket s előadott a nemzetközi Agazzitanfolyamon Milánóban és Turinban.

<sup>1</sup> Naplójegyzetei alapján. *Rivista pedagogica*, 1934. 668. lap.

4. Egyénisége. Vérbeli olasz, idegalkata csapongó, élénk, eleven, de érzelmi világában uralkodnak az erkölcsi indítékok. Ő nemcsak tanára volt az etikának, hanem az önzetlen társadalmi erkölcsstan elveit életének központjává tette. Érzelmi világának erejével arányban állott tettekreklészsége. Sohasem merült el üres panaszkodásban a rossz világ és rossz idők ellen, hanem tanításával és példájával állandóan buzdította környezetét erélyes küzdelemre minden gonosz hajlam, főleg minden társadalmi igazságtalanság ellen. Halálát sem öregkori végelgyengülés, hanem az íróasztalnál végzett túlfeszített munka és sok virrasztás okozta. Ez a kitartó munka a szebb, jobb és nagyobb hazáért, életének uralkodó vezéreszméje, melyet idősebb korában alátámasztott a szabad, nem egyházi vallásosság.

Eszményét legjobban kifejezik halála előtt néhány nappal leírt szavai: „Itália a polgári törvények és intézmények nagy alma matere. Jelenlegi nagy vezérének s az ő mozgalmának érdemei folytán az emberi művelődés új korszakának kezdeményezője, melyet helyesen mondunk a munka és a társadalmi szolidaritás alapján szervezkedő kornak.“ Ezekkel a szavakkal zárta le olasz művelődéstörténetének II. kötetét, néhány nap múlva pedig befejezte önfeláldozó munkálkodásban töltött életét.

Pedagógiai téren főművének szerény címe: „Elementi di pedagogia.“ I—III. Milánó, 1916—1923. Ebben olasz földön először tesz kísérletet arra, hogy a pedagógiai kísérlet és tapasztalat összes eredményeit magasabb elméleti, főleg etikai szempontok szerint rendezze. Az empirizmust megszabadítja a nyers anyag halmazától és az idétlen materializmustól, de viszont nem vész el az általánosságok széles, ködös fejtegetésében, mint az új idealizmus követői.

Művének első kötetében az idealizmussal szemben meg akarja menteni a pedagógia autonómiáját s ezért a lélektan és történelem adataira támaszkodva, önállóan elgondolt pedagógiai tudomány alapjaival foglalkozik. Ennek a tudománynak anyagát a növendékek lélektanában az egyéni fejlődés mozzanatai, a tapasztalati szociológiában pedig a kultúra fokai szolgáltatják. Ezt az anyagot a filozófiai tájékozódás

önti formába s ezért azt véli, hogy a pedagógia a filozófia nagy területének egyik új szaktudománya (scienza filosofica autonoma).

5. *Pedagógiai alapvetése.* Alaptétele az a tény, hogy az ember kettős világ tagja. Egyfelől oda tartozik a szellem és a szabadság birodalmába, másfelől a természet és az okság törvényének járma alatt kell meghajolnia. Hogyan történhetik ez? Számunkra rejtély, misztérium, de mégis biztos, hogy így van, mert állandóan tapasztalhatjuk. Ez a kettősség adja meg egyrészt a szellem birodalmában a nevelői eszménynek, másrészt a természet rendjében a nevelés módszerének elméletét. Ezért a tudományos pedagógiának feladata a nevelés eszményének és módszerének tárgyalása. Az eszményt nem lehet Herbartot követve az etikából nyernünk, mert az etika eszménye a helyes akarat, a pedagógiáé pedig a művelt emberi szellem. Az etikai eszmény felé mindenkinek kell törnie, mert minden ember elemi kötelessége, hogy erkölcsi személyiséggé alakítsa magát. *A pedagógiai eszmény magában foglalja ugyan ezt az erkölcsi eszményt is, de egyúttal meghaladja, mert megkívánja minden testi-lelki képességünk kifejlesztését, ami a történelmi, társadalmi helyzet szerint nem mindenki számára lehetséges, s ennél fogva nem is szükséges.*

A pedagógiai eszmény elérésében végső célnak tartja az idealizmus kiindulópontját: az állandó önnevelést (autoeducazione). A gyermek nem tudja vezetni magát, mert nem tud egyensúlyt teremteni a külvilág benyomásai és a saját belvilágának reakciói között. Ezért bölcs vezetőre, kiforrott egyéniség állandó irányítására van szüksége (l'eteroeducazione). Az önnevelés fokára a gyermek csak lassankint, lélektani törvényszerűséggel érkezik el. Központi gondolata: az emberi szellem annyiban nevelődik, amennyiben cselekvés útján magát magából kifejleszti. A mai tömegemberrel szemben a kifejlett egyéniség nagy értékét hangsúlyozza.

Erre a lélektani fejlődésre *elfogadja a Herbart—Ziller-féle kultúrfokok alapgondolatát*: az emberi nem fejlődése megismétlődik az egyén fejlődésében. Ha tehát a természet útmutatása szerint kívánunk eljárni, akkor a gyermeket ilyen

fokozatokon kell átvezetnünk. A fokozatok felállításában már nem követi Zillert, mert nem híve a részletezésnek. Jól látja, hogy a fokok csak általános vázlatok, szkémák lehetnek, helyes alkalmazásuk teljesen a tanügyi hatóságok és a tanító kezébe van letéve. Ziller nyolc kultúrfoka helyett csak négyet ismer el, ezek is inkább Comenius négy iskolatípusának felelnek meg. Ezek közül azonban csak kettőre, az elemi és középiskolára terjeszkedik ki, mert az egyetemek számára nem lehet tantervet és utasítást előírni. A négy kultúrfok tehát a következő: 1. a kultúra kisedekora, ezt jellemzi a közvetlenség, otthonosság, mely a családi életben valósul meg, s azért ez a családi nevelés fokozata; 2. a gyermekkor a nemzeti életben elemi kultúra alakjában található, ennek felel meg az elemi iskola; 3. a serdülő ifjúkornak az egész emberiséget szem előtt tartó, a világ szabadságáért lelkesedő kultúra felel meg; 4. végül a fiatalember életéhez tartozik a világmindenségre, az egyetemességre tekintő művelődés. E természetes fokozatokat kell követnie a lélektani módszernek, ha az önnevelést el akarja érni.

Bármennyire iparkodik a Gentilet követő idealistákat meggyőzni arról, hogy fokozataival történeti valóságra épít, s ez a fejlődés a közvetlen tudatnak (coscienza), a tárgyismeret birodalmának kiszélesítése, amit nyomon követ a mindig nagyobb önismeret kialakulása (autocoscienza), az idealisták egyhangúlag visszautasítják a kultúrfokokat, mert szerintük az emberi művelődés a fejlődés minden mozzanatában családi, nemzeti, emberi és egyetemes, s a nevelés mindenkor csak önnevelés. Vidarinak erre az a válasza, hogy az idealisták elfogult elméletük: a növendék és a nevelő mágikus, mítikus egysége kedvéért tusakodnak a nyilvánvaló igazság ellen.

6. Általános módszer tana. Didaktikájában azt az elvet vallja, hogy nincsen gyakorlatibb dolog a világon a jó elméletnél. A jó elmélet azonban nem lehet kicsinyes és aprólékos, hanem kereteket, vezető szempontokat ad, melynek kitöltésében érvényesül a tanító és a tanuló szabadsága. A tananyagot elsősorban az olasz nemzeti művelődés mérhetetlen kincsesházából kell a hatóságoknak kiválogatniok. Ebben a kiszemelésben a nevelő iskola ideális célját tartják

szem előtt. Belvilágunk megismerésére szükségesnek látszik: a) 1. nyelvi, irodalmi oktatás; 2. logikai, matematikai tanítás; b) 1. külvilágot ismertető természettudományi ismeretek nyújtása; 2. történelmi, társadalomtudományi oktatás; s végül c) az egyetemesség tudatát mélyíti a bölcselet és a hittan tanítása.

A tanítói eljárás elméletében mesterkéltnek találja a Herbart—Ziller-féle formális fokokat. Elegendő, ha a tanító a fogalomalkotás lélektanának folyamatait betartja. Ilyen pedig csak kettő található: 1. a közvetlenül adott és öntudatlan, szemléletes egészben értelmünk részletező elemzéssel mozzanatokat különböztet meg; 2. az elemzésre visszatérő elme az átértett részleteket tudatos egészbe foglalja össze, halad tehát a tudatos szintézis felé. A talált mozzanatokot mint részegységeket veszi egymásután szemügyre, osztályozza s közben a saját ítélő, osztályozó, vonatkozásokat kiemelő tevékenységét is magáraeszmélve figyeli. E központi logikai funkció köré sűríti az érzelemvilág önkénytelen állásfoglalásait s a tettekre indításokat. Ez az igazi koncentráció törvénye, ezzel nyerjük a bensőleg átélt fogalmaknak azt a rendszerét, melyet a növendék magáévá tesz és megszeret. A koncentráció e két folyamatát fejezi ki Rosmini s az olasz pedagógusok már a XIX. század elején: *sintetico-analitico-sintetico* műszavakkal; vagyis öntudatlanul alkotott tapasztalati egészen végzünk tudatos elemzést, s ebből szerkesztjük a tudatos egészet.

7. Nevelői gyakorlat. *A tanalakban*, vagyis a tanító és tanuló közötti érintkezésben is csak három lényeges formát emel ki: 1. a tanító részéről szükséges a jó előadás; 2. a tanuló részéről a jó feldolgozás s a velejáró jó begyakorlás; 3. a rendtartás és fegyelem (*la lezione, l'esercizio il governo*).

*A fegyelmezés* kérdésében lényegesen eltér Gentiletől, aki megkívánja ugyan a büntetést, de erősen elítéli a jutalmazást. Vidari szerint a jutalmazás és büntetés ugyanazon erkölcsi elvre vezethető vissza, mindkettő a tanító érzületének, helyeslésének vagy rosszálásának kifejezése. Abban viszont meggyezik Gentilével, hogy az egész nevelésben és rendtartásban legfontosabb a tanító személyisége. „Az ő fegyelmezett

lelke az a tüzes kohó, melyben a külső eljárások egybeolvadnak, megtisztulnak s amelyből világító sugarak törnek elő. Ezek segélyével siet az iskola a bölcsesség útján az emberiség meghódítására.“

A helyes cselekvés etikáján kívül állandóan figyelembe kell venni a helyes fejlődés módját. A szellem fejlődésének fokozatai a „Teoria di educazione“ szerint: 1. a szellem művészi formája az intuíció, amikor még elmerül a tárgyban s azonosítja magát vele; ez a beszédben, énekben, rajzban s egyéb művészi alkotásban nyilvánul meg; 2. fokozata az elemző reflexió, a magáraeszmélés, melyben a szellem szemügyre veszi az első fokozatban intuícióval szerzett tárgyakat s megkülönbözteti a gondolkodó alanyt a tárgytól; ez a fokozat a gazdálkodásban és a technikai alkotásokban jelentkezik; 3. szintetikus reflexió, a következtető értelem felismeri az alany és tárgy kölcsönhatását s ebben látja meg a törvényt, vagyis azt, aminek lennie kell; ez az erény gyakorlásában nyilvánul meg; végül a 4. fok a vallás vagy filozófia: az egyén felismeri, hogy része a mindenség rendjének s a szellem közösségének alárendeltje. Ezekben a fokozatokban a kultúra elemeit abból a szempontból tárgyalja, hogyan vezetnek el önevelésre, az autoscienza öntudatosítására.

Ezen az általános módszertanon kívül részletesen foglalkozik nemzetnevelés szempontjából a történelem, földrajz s az olasz nyelv tanításának módszertanával.

8 Kultúrtörténeti munkásság. Az erkölcsi életről és nevelésről folytatott tanulmányai élete vége felé mélyebb kultúrtörténeti munkásságra vezették. Ennek eredményét, a *La civiltà d'Italia* (Az itáliai művelődés fejlődése) című kétkötetes munkában dolgozta fel. Ebben Vicóval meg van győződve arról, hogy bölcs gondviselő vezeti az emberiség sorsát az egyetemes érvényű erkölcsiség megvalósítása felé. Ebből az általános eszményből kiindulva kutatja a latin nemzetnevelés multját s az újabb kutatások fegyvertárával támasztja alá Gioberti gondolatát Olaszország nemzeti primátusáról a többi nemzetek között. Olaszország a legnemzetközibb harmónikus nemzet, mert átesett minden történeti tapasztalaton, kísérletezett minden problémával, a legtelje-

sebb összhangba hozta a nemzeti szellem minden energiáját s ezért „ha az olasz nép történeti fejlődésének egész folyamataról tudomást szerez, olyan teljes, biztos lelki autonómiára tesz szert, amilyen nem adatott talán egyetlen más népnek sem“. Művének első kötetében szervező kultúrák címén *Rómával, mint az emberiség nagy szervezőjével* foglalkozik. A nyugati emberiséget a római birodalom először fegyverrel, majd bölcs törvényekkel külső egységbe tömörítette. Eszménye volt az *aequum et iustum*, az, ami méltányos és igazságos. Jelszavai: *sum cuique tribuere, honeste vivere*. Ezeket dolgozza ki részletesen a *Corpus iuris*-ban.

Ezt a külső, jogi egységet a pápai Róma belső egységbe foglalta. Egyesítette a nemzeteket hittel, erkölcstannal és a szeretet műveivel, de egyszersmind az előbbi művelődés fenntartásával és fejlesztésével. Jelszava volt: Szent Benedek fogalmazásában: *Ora et labora*, Szent Ferenc felfogása szerint pedig: *Pax et bonum* (Béke és jóság).

A második kötetben az újkor történetét két felszabadító kultúrkorszakra osztja: 1. a renaissance (*rinascimento*). Ebben Itália saját egységét és függetlenségét feláldozva szabadította fel az emberi egyéniségben rejlő nagy alkotó energiákat. 2. A XIX. század elején a *risorgimento*, az olasz feltámadás, egyesülés korszaka felszabadítja a nemzeti egyéniséget, az olasz népiséget és pedig olyan módon, hogy példaképül szolgálhat az egész emberiségnek. A négy korszak négy eszméjének harmónikus egyesítése teremti meg Itália művelődésének ötödik korszakát, melynek alapjait megvetette a fasizmus.

9. Értékelés. Vidari összefoglalta mindazt, amit a művelődés pozitivistá irányba nyújthatott az olasz nemzeti művelődésnek s ezáltal segítette előkészíteni a nemzetnevelés nagy reformját. A realista Rayneri s az idealista Gentile mellett ő az olasz pedagógiatörténetnek harmadik kiemelkedő nagy rendszerező elméje. Ösztönösen érzi azonban, hogy tisztán empirikus alapon nem jöhet létre pedagógiai megértés és elmélyedés s ezért kiépíti a pedagógia metafizikai alapjait. Első elve a spiritualizmus, mely az Ardigò-féle mechanikus törvényekkel szemben a szellem szabad működését és fejlődését lehetővé teszi. A második viszont a pluralizmus, amely le-

számol az idealizmus ködös transzcendentális szellemével, mert a nevelés véges szellemek között létrejövő kölcsönös kiegészítés. A Gentile-féle idealizmus megsemmisíti a nevelés alapfogalmait, mert egyfelől nem ismeri el a nevelő és növendék között nyilvánvaló különbséget, minden szociális nevelésnek alapját, másfelől megszünteti a szellem és az eszmény közti különbséget. Az emberi szellem tör ugyan az eszményi felé, részlegesen meg is valósítja, de soha el nem éri, ennél fogva nem is lehet azonos vele. Ez a szellemi pluralizmus az olasz gondolkodók többségének iránya: Vidarin és a többi pozitivistán kívül elfogadja például Bonatelli, Varisco, De Sarto stb.

*Metafizikai alapokra fekteti etikáját is.* Ebben a konkrét társadalmi viszonyok között élő emberi személyt vizsgálja s a teljesen felfogott emberi természetből iparkodik megállapítani az értékvilágot. Vizsgálódása közben nem értékeli túl az egyént, mint Scheler Miksa anyagi értéketikájában, nem is azonosítja a testi-lelki folyamatokat, mint Stern William teszi megfoghatatlan, tudatfeletti és tudatalatti személyével. Vidari mindig jobban közeledik Aquinói Szent Tamás felfogásához, amihez azonban teljesen el nem jutott.

#### MARESCA MARIANO (1884—).

Vidari tanítványai közé tartozik Maresca Mariano, a pápai egyetem tanára. Elméletben megegyezik mesterével, de jobban kifejti az ismeretelméleti alapokat. A megismerés szerinte olyan elemek apriori szintézise, melyek kölcsönösen fejlesztik és gyarapítják egymást. A valóság nem a Kant-féle ismeretlen numenon, hanem a bennünk tudatossá vált, mindig jobban megközelíthető tárgy. A gondolkodás formái sem változatlanok és örökkévalók, mint Kant gondolta, hanem dinamikus értelmű tevékenység eredményei. Az értelmes szellem végtelenül gyarapíthatja forrásait azért, hogy saját igényeit, az értékeket, a tapasztalati valósággal összhangba hozza.

*A pedagógia elméleti tudomány* ugyan, mivel a nevelés meghatározását és történeti jelenségének törvényeit keresi, de egyúttal gyakorlati is, mert a meghatározást azért kutatja,

hogy a jelenségeket és törvényeket megértse, a törvényt pedig azért, hogy a cselekvő nevelésben felhasználhassa. Ez a cselekvő nevelés megkívánja, hogy az idealista előítélet ellenére rajtunk kívül álló alakítható, módosítható valóságot vegyünk fel. Cselekvésünk mértékét és szabályát erről a valóságról szóló tudomány adja meg. A tudomány mutatja meg az egységet és rendet a jelenségekben, megtanít érdeknélküli kutatásra, s azt a meggyőződést alakítja ki bennünk, hogy a kutatásnak határa van.

*A nevelés célja* nála is, mint Vidarinál, az önnevelés, főszabálya pedig ez az imperativus: Légy ember! Fejleszd ki kora gyermekkortól fogva sajátos egyéni készségeidet s akkor eljutsz az önnevelés szabadságához. *A szabadság* magaslatára eljutás azonban feltételezi, hogy mind a nevelő, mind a növendék gyakorolhassa magát a szabad életben. Ezt pedig a mostani olasz törvények és államvizsgák nagyon gátolják. A jövő eszménye lehet tehát a nevelő nagyobb szabadsága, melyet azonban kitűnő előkészülettel, nagy műveltséggel és didaktikai jártassággal kell kiérdemelnie.<sup>1</sup>

#### CREDARO LAJOS (1860—).

Vidarihoz hasonlóan Credaro is a páviai egyetemen végezte tanulmányait és Cantoni Károly hatása alatt a Königsbergi bölcselő követőjévé szegődött. Reális érzéke azonban éppúgy, mint Vidarit, őt is arra készítette, hogy — amint maga írja — Kantnak sűrű, gyakran sötét rengeteg erdejét, ahol éveken át tartózkodott, elhagyja és új világosságot keressen.<sup>2</sup>

1. Élete. 1860-ban született Sandrióban. Volt közoktatásügyi miniszter 1910—14-ig. 1919—22-ig Dél-tirol kormányzója, hol az olasz-német ellentét enyhítésére törekszik. Jelenleg a római egyetemen a pedagógia nyilvános, rendes

<sup>1</sup> M. Maresca: Il problema della scienza e l'educazione. Roma, 1926. — Realismo ed Idealismo, e loro valore per la pedagogia. Tunisi, 1922. — I fondamenti filosofici dell'attività educativa. Riv. Ped. 1934. 160—177. I. — La personalità pedagogica di Giov. Vidari. Riv. Ped. 1934. 674—682.

<sup>2</sup> Riv. Ped. 1934. 657.

tanára. Nagy pedagógiai lexikont szerkesztett és a legelterjedtebb pedagógiai folyóiratot, a Rivista di Pedagogia-t vezeti, melyben barátságos eszmecserére és a különböző irányok együttműködésére hívja fel munkatársait, aminek egyedi előfeltétele, hogy mindenki mindenekelőtt a tudományt tartsa szem előtt, ne pedig saját személyiségét és saját érdekeit.

Pedagógiai nézeteit nem fejtette ki egységesen, hanem csak különböző művekben, cikkekben elszórva. Legtöbben Herbart követőjének tekintik, mert kiválóan fejtette ki Herbart pedagógiáját: *La pedagogia di Herbart* c. művében. (4. 1905, 5. kiadás most készül.) De éppen oly jogon kantianusnak is lehetne tartani, mert Kant nézeteit is alaposan ismerte. Ő nem az elméletek embere, hanem a tetteké, nem szeret vitatkozni a kérdésekben, hanem azokat inkább kipróbálja, nem tollharcot vív, hanem élőszóval és cselekvéssel bizonyít. S ezért Kantból és Herbartból is azokat az elveket fogadja el, amelyek saját leszűrt nézetének legjobban megfelelnek.

2. Elméleti és gyakorlati elvei. Elvei közül jelentősebbek: Nem az a fontos, mennyit tanul a gyermek, hanem inkább azt kell figyelemmel kísérnünk, hogyan tanul. Jó, ha a gyermek érintkezik a természettel és az emberi társadalommal s ennél fogva sokat tapasztal, de tapasztalatait az iskola alakíthatja szerves egésszé, mert a szellem világában is érvényes az okság, s azért a gyermek tapasztalatait vezethetjük, szervezhetjük a környezet megválogatásával és irányításával. Nevelés terén becsüljük meg a tényeket s azért ne metafizikából merítsünk apriori elveket, hanem lélektani és élettani kísérletekből használható szabályokat. A nevelés célja a társadalmi erkölcsstan alapelve; a szolidaritás, a kötelező kölcsönös segítség. Hogyan, miben segítsünk, ezt a valóságos ember tanulmányozásából mérhetjük.

A pedagógiai irodalom nem is sokat köszön neki, de annál többet az iskola. Tanítói szemináriumot alapított a tanítók továbbképzésére. Ez 1904—23-ig működött, amíg Gentile az idealisztikus elmélet alapján bezáratta. Gyakorlati elvként hangoztatta, hogy a nevelőnek és a növendék-

nek kevés akadémikus előadásra van szüksége, de annál több szóbeli és írásbeli gyakorlatra. Ebben a gyakorlatban a tanár legyen megértő jóbarát, nem pedig a katedráról dörgő szavaló előljáró. A tanítóképzésben arra kell törekedni, hogy mindenki saját eszméje és módszere alapján legyen jó tanítónak.<sup>1</sup>

#### COLOZZA ANTAL (1858—).

A pozitivisták közül említésre méltó még Anginelli kedvenc tanítványa, a lelki jelenségeknek mélyenszántó bűvara, Colozza G. A. Részletesen elemzi és tanulmányozza ugyan az egyes jelenségeket, de az új idők hatása alatt mindig szem előtt tartja, hogy az emberi szellem egy, s azért a jelenségek egyik szempontját sem szabad elszigetelnünk a másiktól. A tények hatása alatt megengedi az átöröklés valóságát, de a túlzásokkal szemben fenntartja azt a véleményt, hogy az emberi szellem a környezet s az egyéni munkálkodás terméke, s azért a környezet hatása alatt új képességeket szerezhet s az örökölt ösztönöket, tehetséget átalakíthatja vagy megsemmisítheti. Ezt a nevelői munkát azonban nem pusztán az értelem végzi, hanem ennél sokszor nagyobb szerepet játszik benne az érzelem és az akarat. Az az erkölcsi eszmény, amelyre az akarat tör, közvetlen tapasztalati adottság, szinte irracionális hitnek tárgya. Alapjait és föltételeit a pozitívizmus előfeltételei miatt tovább nem kutatja. Legeredetibb műve: *La matematica nell'opera educativa*. 1915.

#### TAROZZI JÓZSEF.

Nem száll annyira szembe a metafizikával, mint Colozza, Ardigò egyik kiváló tanítványa Tarozzi József. Carducci tanszékét töltötte be Bolognában, hol 1908 óta működ-

<sup>1</sup> Credaro: Il Kantismo in G. D. Romagnosi 1884. La pedagogia di G. F. Herbart. Roma, 1900, 1915. La libertà accademica. Pavia, 1900. L'insegnamento universitario della pedagogia 1903. Martinazzoli A. e Credaro L.: Dizionario illustrato di pedagogia. Milano s. a. 3 k. Ö írta Ueberweg: „Grundriss d. Geschichte d. Philos. Berlin, 1928. V. kötetben az olasz filozófia történetét, 196—240. l.

dött. Irodalmi stílussal rendelkező szépíró, filozófus és bölcs gyakorlati nevelő.

Negyven év alatt 85 művet írt az elméleti filozófia, az erkölcsstan, kultúrtörténelem, pedagógia, Dante-tanulmányok, hazafias iratok tárgyköréből. Ismeretelméletben az új kontingentizmus terén Boutroux-val rokon. Erkölcsi téren keresztény, mindenben józan realista. Nevelésében nagy bizalmat tanúsít az ifjúság iránt. A filozófia ne annyira kész gondolatokat tanítson, mint inkább gondolkodásra vezessen rá, ezáltal lesz az emberiség legfőbb nevelője. A pozitívizmus lényegét abban látja, hogy minden dogmát el kell utasítani, tehát az idealizmusnak azt a dogmáját is, hogy a nevelő teljesen azonos a növendékkel. Az emberi egyén szabadságát a tények alapján vallja, s erős kritikát gyakorol a determinizmus fölött. Szembeszáll a Gentile-féle idealizmus humanisztikus irányával is. Nyelvészetből, irodalomból elég annyi, amennyi szükségesnek látszik a történeti érzék és az esztétikai ízlés fejlesztésére. A gyakorlati élet szempontjából nagyobb értékkel bírnak a reáliák, mert ezek ismertetik meg velünk környezetünket, amelyben élünk.<sup>1</sup>

#### TAURO JAKAB (1873—).

Pozitívista ugyan még, de nagyon rokonszenvez a mi-lánói új skolasztikus realizmussal *Tauro Jakab*, cagliari egyetem tanára. Az idealizmusból elfogad annyit, hogy minden nevelői probléma mélyén filozófiai kérdés rejtőzik, de azért különálló tudománynak tartja a pedagógiát. A nevelőnek arra kell rávezetni növendékét, hogy hódítsa meg a külvilágot és vezesse belső világát, kormányozza önmagát. Erre a célra igen nagy fontosságot tulajdonít a csendben való elmélyedésnek, amit Don Bosco a gyermek természetével ellenkezőnek tart. A módszer megválasztásában Tauro alapvető ténynek

<sup>1</sup> Tarozzi: L'evoluzione monistiche e le idee forze secondo A. Fouillé. Milano, 1890. La coltura intellettuale contemporanea e il suo avviamento morale. Palermo, 1897. La virtù contemporanea. Torino, 1900. Cenni di storia dell'etica e delle principali idee filosofiche. Bologna, 1924. Cenni storici di Filosofia, Pedagogia e Istituzioni scolastiche. Bologna, 1933.

tekinti azt, hogy szellemi tevékenységünk első közvetlen formája a szemlélet, amiért is ezt kell az elemi oktatásban ki-művelni. De a Croce-féle elméletnek megfelelően a szemlélettel együtt nagy gondot kell fordítani a kifejezésre és a cselekvésre. A tanításnak tehát három formális fokát különbözteti meg: szemlélet, kifejezés, cselekvés.<sup>1</sup>

## PIZZIGONI JOZÉFA ÉS A „SCUOLA RINNOVATA“.

1. Működése. Pizzigoni a milánói Ghisolfi munkásnegyedben alapította a megújult iskolát (*Scuola rinnovata secondo il metodo sperimentale*). Pár évig városi iskolában működött mint tanítónő, de nagyon fáradtságosnak és mechanikusnak találta a régi előírásokat és a régi módszert, ezért külön iskolát nyitott a saját elgondolása szerint. Lombardo-Radice figyelemmel kísérte eredményeit s oly lelkesedéssel szólott és írt róla, hogy nyugodtan állíthatjuk: a Gentile-féle reform elemi iskolai részét az itt nyert ösztönzések alapján készítette el. Ebből érthető az is, hogy a Gentile-féle törvény ezen az iskolán nem változtatott semmit, hanem továbbfejlődését segítette elő.

2. Elvei. Pizzigoni elvei megegyeznek a modern cselekvő iskola elveivel: *legfőbb nevelő a természet*, melyet öntevékenységgel és másokkal való együttműködéssel fejlesztünk ki. A cél elérésére szolgál a *nyolcosztályú népiskola*. Ennek öt osztálya általános műveltséget nyújt, a három felső pedig életpályára készít elő.

Egy-egy osztályba csak 30 tanulót vesz fel és pedig leányokat és fiúkat vegyesen, mert Pizzigoni, mint általában az újabb olasz nevelők nagy része, a *koedukáció híve*. A két nembeli ifjúság azonban nem mindent tanul együtt; a leányok a hivatásuknak megfelelő gyakorlatokra külön irányítást nyernek. Az oktatás ugyan ingyenes, de a tehetősebb családok hozzájárulnak az iskola fenntartásának költségeihez.

<sup>1</sup> Tauro: *Introduzione alla Pedagogia generale*. Roma, 1905. *L'unità mentale e la concentrazione dell'istruzione*. Roma, 1908. *Il problema della coltura nelle sue attinenze con la scienza e colla scuola*. Roma, 1910. *Il silenzio e l'educazione dello spirito*. Roma, 1922.

Az iskolaépület egész berendezése alkalmas az *esztétikai ízlés* fejlesztésére. Kertjét a tanulók maguk művelik. Amit termelnek, eladják tanítónőiknek s erről pontos számadást vezetnek.

3. T a n t e r v. A tantervben előírt tananyagot elvégzik ugyan, de más sorrendben. Az I. elemiben például nem sokat törődnek az írással és olvasással, hanem inkább a környező természet megismerésére és a kézimunkában szükséges ügyességek elsajátítására fordítanak nagy gondot. Az ismeretek gyarapodásával erősödik a kifejezés szükségének átérzése s ekkor következik az írás-olvasás-számolás és rendszeres kézimunka. Az előírt tananyagon kívül zenével foglalkoznak, svéd torna-gyakorlatokat végeznek, úszást és különböző sportjátékokat tanulnak. Minden héten nagyobb sétát végeznek és minden évben egy tanulmányi kirándulást, amiről külön beszámolót írnak.

A felső három osztály ezeken a sétákon műhelyeket, gyárakat, kép- és szoborgyűjteményeket látogat. A földrajzot, történelmet, gyakorlati számtani műveleteket ilyen séták, kirándulások s az iskolai életben előforduló események alapján tanítják. A tanulók ugyanis mindezekről naplót vezetnek, melyben mindenki leszögezi a maga egyéni tapasztalatait. Ezt a naplóírást a Gentile-féle reform átvette Pizzigoniól, kiterjesztette az egész országra. Calo s vele együtt sokan támadják ezt az intézkedést, mert a tanítók jórésze nem tud a naplóvezetésre jó útmutatást nyújtani, üres firkálás, esetleg dagályos szólamok gyűjtése lesz belőle. Lombardo, Gianpietro stb. azonban védelembe veszik, továbbra is fenntartandónak vélik és példákön mutatják be, hogyan lehet eredményeket elérni. A legszebb útmutatást mégis maga Pizzigoni nyújtja.<sup>1</sup>

Mások napló helyett inkább az iskolai közös újság szerkesztését ajánlják s állítólag igen szép eredményeket érnek el vele, mert a tanulók nem maguknak és nem a tanároknak írnak, mint a naplóban, hanem egymásnak, s éppen ezért fo-

<sup>1</sup> G. Pizzigoni: Le mie lezioni ai maestri della scuola elementare d'Italia. Milano, 1931. — „Educazione Nazionale“ 1931. X. f.

galmazványukban nagyobb az elevenség és a közvetlenség. Az újságszerkesztés különben régi hagyomány az olasz iskolákban, már az 1830-as évekből van rá példa és magas színvonalra emelkedett Lambruschini intézetében.

A felső osztályokban a választott életpálya szerint osztlik meg a műhelylátogatás és a kézimunka. A fiúknak nyomda, villanyszerelőműhely, asztalos- és cipésműhely áll rendelkezésükre; a leányok pedig háztartás, varrás, foltozás, hímzés, szövés, kötés között osztják meg idejüket.

A tevékeny iskola képviselői legújában Don Bosco és Agazzi tettekkel igazolt véleménye nyomán azt az eredményt szúrik le, hogy a tapasztalt tanítói, tanári vezetés nem nyomja el a gyermek képességeit, hanem inkább ébreszti és fejleszti s ezért a gyakorlatírásban (újságszerkesztésben is) irányított dolgozatok előzik meg az egészen szabadon írottakat. Montessori is ehhez a felfogáshoz közeledik.

4. A tanítás és egészségvédelem. A megújított iskolában a tanítás nyáron 8 és fél órakor, télen 9 órakor kezdődik és tart egészen délután 5 óráig. Délben két óra, 4 órakor félóra megszakítással. Szabadidőben a gyermekek nem mennek haza, hanem közösen étkeznek és játszanak kellő felügyelet mellett. Az étel elkészítésénél minden osztályból 2—2 gyermek segédkezik, ezenkívül még a leányok hetenkint kétszer külön kis gyakorló-konyhában is foglalkoznak.

A tanteremben aránylag kevés időt töltenek, csak, ha a rossz időjárás, vagy ha az előadandó tárgy ezt okvetlen megkívánja. A munkásnegyedben élő gyermekek között ez a szabad levegőn való tartózkodás a legjobb eszköz a tüdővész megelőzésére és elhárítására.

A gyermekek egészségére egyébként is igen nagy gondot fordít az iskola. A legszegényebbek közül *orvosi vizsgálat alapján* az egészségeseket és rendes tehetségűeket veszik csak föl. Az egészségi állapotot az iskolaorvos hetenkint kétszer ellenőrzi, a fogorvos pedig hetenkint egyszer áll az iskola rendelkezésére. Az orvosnak egyik tanítónő segédkezik, följegyzi a gyermekek magasságát, növekedését, súlyát, megvizsgálja a szemüket stb.

5. Vallásos nevelés. Végül nagy gondot fordítanak a vallásos meggyőződésre és az eszerinti életre. Műalkotások segélyével tanulják a Szentírást és az egyháztörténetet. Fegyelem terén nagy szabadságot élveznek. S bizonyára ennek köszönhető, hogy a gyermekek jórésze csekély költségmegtérítés ellenében a szünidőt is bent tölti az iskola szép kertjében az úszómedencék mellett.

#### FORMIGGINI SANTAMARIA EMILIA.

Formiggini az elméleti és gyakorlati pedagógiában egyaránt jártas és egészen a nevelésügynek szentelte életét. A filozófiai alapokat csak elvétve jelzi írásaiban. E rövid alapvetésekben *psichoenergetikusnak nevezi rendszerét*. Az idealizmussal megegyezik abban, hogy a szellem a világ alkotó, teremtő ereje. Ez azonban nem magából fejlődik, mint az idealizmus véli, mert ha az erő mozgat és alkot, akkor kell lenni valaminek, amit mozgasson és amit formáljon. Ennek a formálandó anyagnak chaotikus a természete: nincsen sem ereje, sem alakja, sem élete. A szellem ezt a formátlan anyagot alakítja mindig jobban és tökéletesebben és pedig azért, hogy minél jobban kifejezze magát benne. A történeti ember ennek a szellemi kibontakozásnak csak egyik fokozata. S annál jobban halad a történeti ember az eszményi, a szellemi ember felé, minél készségesebben szolgálja a test a szellemet. A haladás az által jön létre, hogy a történelemben semmi jó nem vesz el, mert egyik jótettet felváltja a másik.

Az elméleti alapnak megfelelően a pedagógia követelménye az, hogy az emberi szellem mindig jobban fejlődik az igaznak, szépnek és jónak kifejezésében. Erre a fejlődésre legkedvezőbb kor a kisgyermekkor, mert ekkor még legalakíthatóbb az ember élettani és ösztönös világa. Elméletből érthető, miért tartja végtelenül fontosnak a korai nevelést és miért foglalkozik alaposan a gyermek- és ifjúkor lélektanával. Ezért vezetett fogadott fia szellemi neveléséről naplót, s ezért írta meg — részben saját megfigyelése alapján — a rendes és rendellenes gyermek nevelőlélektanát s a serdülő leány pszichológiáját. A lélektanon kívül foglalkozik a kisgyermeknevelés történetével is. E téren főmunkája:

„Mi az élő s mi az idejétmúlt Fröbel pedagógiájában?”<sup>1</sup> Ebben ismerteti a kisdednevelés fejlődését egészen Montessori és Agazzi rendszeréig, s a további fejlődés vonalait is próbálja megrajzolni. Szerkesztője az Enciclopedia pedagogicának.<sup>2</sup>

### „LA MONTESCA“.

A mezei iskolák egyik úgynevezett kísérleti faja, melyet Franchetti Lipót és Alice alapítottak Città di Castellóban. Iskolájuk főtárgya nem az írás, olvasás, hanem a rajz. Róluk nevezték el a többi elemi iskolában is használatos Montescakalendáriumot („Calendario della Montesca“). Ez a rajzversenynek egyik faja. Minden hónap elején minden osztályban nagy papírlapot függesztenek ki, amely sok négyzetre oszlik. A legjobb rajzolók közül egyik leemeli a lapot és társaitól elvonulva mindig a következő négyzetbe tetszés szerinti tárgyat rajzol. Leginkább azt, amit iskolába jövet megfigyel. Kis rajzát kelettel és aláírással látja el. Ezek a nagy papírlapok híven ábrázolják azokat az eseményeket és tárgyakat, amik a tanév folyamán a gyermekek figyelmét legjobban lekötötték. A tanító az év végén kiállítja a lapokat a gyermekek többi kézimunkájával együtt.

### AZ EMPIRIZMUS SZEREPE AZ OLASZ NEMZET ÉLETÉBEN.

Végigtekintve a pozitivizmuson, igyekezzünk helyzetét és jelentőségét megállapítani az olasz nemzeti művelődés folyamataiban. Az ideális nemzeti irány hirdetői: Gioberti s Mazzini, főleg törpe követőik, inkább csak politikai egységet tartottak szem előtt s amikor ez a politikai egység megvalósult, az Unita Italia nagy jelszavai üresen kongottak országszerte. Helyettük végigröppent Minghetti mondása: L'Italia abbiamo fatto e misfatto! Olaszországot megalkottuk, de elrontottuk! És D'Azeglio megállapítása: L'Italia abbiamo formato senza gli italiani, megalkottuk Olaszorszá-

<sup>1</sup> Cio che é vivo é cio che è morto nella pedagogia di Fröbel. Roma, s. a.

<sup>2</sup> Szép cikkben foglalja össze a mai olasz pedagógiai áramlatokat az Intern. Zeitschr. f. Erziehungswesen, 1932/33. évf. 32—49. l.

got az olasz nép nélkül. A néplélek átalakítását a következő nemzedéknek kellett elvégeznie. Mert amit eddig két nemzedék eszménynek érzett, most mint jelentésnélküli szóvirág csak az olasz nemzet régi betegségét idézte fel: az ellentétet a gondolat és a cselekvés, a szó és a tett, a fennen hangoztatott büszke elvek és az alacsony színvonalú, anyagias élet között. Ez a kettős lélek rossz nevelés következménye volt. Az eszményeket csak betanulták, de a tanuló nem vitte át életébe, a nemzeti eszmény is hazug álarcként szerepelt dalgályos ünnepi beszédekben, de nem edzette a jellemet, nem alakította a meggyőződést és a lelki magatartást. Nem volt meg a tanításban a szerves egység, a kifejezésben az őszinteség. Javulást csak nagyobb valóság-érzéktől és élesebb kritikai szellemtől lehetett várni. Gioberti ontológiai idealizmusa ragyogó nyelvezetével, csillogó szintézisével egyideig feleslegessé tette a többi európai nemzetnél uralomra jutott pozitívizmust, de ez az irány hamar kimerült és akadémikus ismétlésekre szorítkozott.

Új élet jeleit mutatták az ellenkező irányzatok. Politikai téren a szocializmus, elméleti tudományos felfogásban pedig a pozitívizmus ébresztette a kritikai érzéket és megismerni, megbecsülni tanította a valóságot. Élesen mutatott rá az olasz szellemi élet külsőséges, felületes voltára, a politikai szükségletek uralmára, a vallásos életben a képmutatásra s az egész közéletben a nemzeti lélek szabad fejlődésének gátlására. Galilei és Macchiavelli szellemében eltüntetett minden kendőzést, lerántott minden leplet, megállapította az országnak tényleges helyzetét és állapotát. Ez kétségkívül nagy érdeme volt; ezen a valóságos talajon virágozhatott fel a mai új szellemi kultúra, a mélyebb erkölcsi világ, a megújult vallásos és állami élet. A valóság talaján új színben látják a hazát, a természet szeretetét, a nőnek, családnak eszményét, tudományt, szabadságot, erényt és jámborságot. Ezek nem mint az ürben keringő bolygók haladnak fölöttük, hanem mint az egyházi, nemzeti és családi életnek valóra vált tartalmai. Ez az empirizmus száműzte a fantasztikus szónoki elemeket, de a fürdővízzel kiöntötte a gyermeket, elvetett minden mélyebb elméleti irányítást, minden vallást

és metafizikát. Az igaz pedagógiai elmélet a nagy nevelők életébe aranybetűkkel van beírva, csak kellő módszerrel ki kell olvasnunk belőle. Márpedig az emberiség legnagyobb nevelőit egytől egyig metafizikai, sőt vallásos világnézet jellemzi. A határozottan vallásos nevelők milliói közül kimagasló Szent Ágoston, Szent Tamás, Vives, Loyolai Szent Ignác, De La Salle és Don Bosco Szent János mellett elég hivatkozni a nagy görög triászra: Sokrates, Platon, Aristotelesre vagy az újkorban Comeniusra, Kantra, Pestalozzira, Fröbelre stb. Az olaszoknál is láttuk, hogy Ardigò kivételével a pozitivismus nagyobb nevelői eljutnak az Istenhez. Az igaz nevelő ugyanis érzi, hogy küldetése van valamely magasabb hatalom részéről, nevezze ezt bárhogy: igazságnak, örök eszmének, isteni akaratnak vagy nemzeti vérségi köteléknek. Tudatában van tehát annak, hogy a nevelő és növendék felett áll mindkettőjük kapcsolata az Abszolúthoz, kinek mindketten vallásos és erkölcsi kötelességgel tartoznak.

Ezt állapítja meg legújabbán Spranger is. Szerinte metafizikai alap nélkül nem gondolható el mélyebb nevelés, mert ebben valahogyan át kell csillannia az Abszolút eszményének. Csak ebből az Abszolutumból származik a jog és bátorság arra, hogy valaki ifjúi lelkek legbensőbb szentélyébe avatkozzék. Az abszolút igazságba, jóságba vetett hit s az iránta való szeretet az az erő, melyből és mellyel a nevelő cselekszik. Örökkévalóságra való tekintet nélkül a környezet hasznos tevékenységet válthat ki, de erkölcsi érzületet, az eszmények iránt kitartó lelkesedést sohasem hoz létre.<sup>1</sup> Wust legújabbán az európai kultúra válságát abból vezeti le, hogy 200 esztendő óta mindig jobban terjedt a balhit a metafizika értelmetlenségében és jelentéktelenségében. A metafizikai alapvetés hiánya vezet a szellemi önellátás tanára. Ez is metafizika ugyan, de az értelemnek öncsonkítása és az igazi emberi eszmény torzalakja (Selbstverstümmelung der Vernunft und Missgestaltung des wahren Menschenbildes).

<sup>1</sup> De Sanctis: Storia d. Lett. ital. Milano, 1924. II. k. 362—363. — Spranger: Umriss einer philosophischen Pedagogik. I. Z. f. Erziehungswissenschaft. 1933—34. évf. 332—335. I. — P. Wust. Die Notwendigkeit der Metaphysik. Bildung u. Erziehung folyóirat 1934, 4. f.

## AZ OLASZ IDEALIZMUS.

A német idealizmus rendszer-alkotói közül az olasz nevelői gondolkodásra *Hegel György Vilmos Frigyes* (1770—1831) gyakorolta a legnagyobb hatást. Rendszerét alaposan ismerteti és bírálja Rosmini, hevesen száll ugyan szembe vele Gioberti is, de rendszerének kialakulásával mindig jobban közeledik hozzá. Croce visszautasítja ugyan Hegel dialektikáját, de sokat tanul történet-filozófiájából. Legkiválóbb értékelője és bár önálló, de mégis a Hegel-féle rendszer továbbépítője Gentile János. Ő egyszersmind a leghivatottabb annak megállapítására, milyen eszmék hatottak az olasz nevelői gondolkodásra s a közoktatás rendszerére. Gentile három hatásos eszmét emel ki Hegel pedagógiájából. Ez a három, a Hegel-féle szellem, mely nem más, mint: 1. szabadság, 2. fejlődés, 3. végtelen öntudat.<sup>1</sup>

1. Szabadság. Hegelnél a szabadság a szellemnek önként sarjadó és működő teremtő ereje. A természeti ember a természetes környezet rabja, a szellemi ember pedig a maga ura, aki igaz szabadságát azzal éri el, hogy belátja azonoságát az egyetemes szellemmel. Ez az alapvető különbség közte és a természeti ember között.

A nevelést már Sokrates is a személyiség autonóm fejlődésének fogta fel, követői azonban nem tudták a gondolkodó alanynak kibontakozását megérteni, mert a megismeréstől független, a tudatvilágon kívül is létező anyagi világot vettek fel. Ha külvilág létezik, akkor már az határozza meg ismereteinket és magatartásunkat, nem a szellem teremti a maga világát s adja meg annak értékét. Rousseau annak szükségét

<sup>1</sup> Gentile: *Educazione e scuola laica*. Firenze, 1921, 295—301. l.

érzi, hogy a szellem szabadon teremtse magát, Kant kezdetlegesen állítja is, de csak Hegel alkotja meg minden noumenon tagadásával az eszmének, az igazságnak abszolút folyamatát, melyben a szellem létrehozza önmagát. A gondolkodástól független valóságot pedig feloldja a teremtő gondolkodás folyamatába. Ha nem is sikerült bizonyítania a létnek és gondolatnak ezt az azonosságát, Hegel mégis befolyást gyakorolt e gondolattal minden utána következő filozófiára és pedagógiára. Gentile azt hiszi, hogy Pestalozzi szemléltető és Fröbel cselekvő módszere is csak Hegel gondolatát fejleszti tovább. Amit azonban Pestalozzira nézve nehéz volna igazolnia.

2. Fejlődés. Második hatásos eszme a *szellem állandó fejlődése*. Leibnizig minden filozófiai rendszer szubsztanciának, állagnak, dolognak fogta föl a szellemet és az emberi lelket Istentől származtatta. Leibniz az első, aki a szellemet cselekvésnek, appercepciónak tekinti, mely kezdetleges erőből bontakozik ki. De fejlődése, mint Arisztotelesé is, csak átmenet lappangó állapotból tényleges állapotba, nem pedig fokozatos elkülönülés, differenciálódás és beolvadás önmagába, aminek szemlélete adja meg a szellem lényegét és értékét. Az önnevelésnek és önteremtésnek folytonos folyamatát először Hegelnél találjuk meg, ki az egész valóságot keletkezésnek, szellemi folyamatnak tekinti. Ez a keletkezés annyit jelent, hogy a szellem élete a gondolkodás valamilyen formája. A tiszta gondolkodás önmagát valósítja meg, mint örökké való egészet, vagyis oly kezdet és vég nélküli folyamatot, melynek célja az egész (az egész világtörténet) s nem az egyes mozzanatok (egyének, korok). A logikából e szerint a mindenség folyamatának metafizikája lesz. Ezért nevezik a rendszert pánlogizmusnak. Ezzel akar Hegel véget vetni annak a bölcseleti anarchiának, amit Kant apriorizmusa idézett elő. Hegel bizonyítás nélkül elejti a magán való kérdését, föltételezi az ismeret külső tárgyának nem létezését s így sikerül egységes világnézetet nyújtania, melyben az egész mindenséget, a természetet és történelmet az egyetemes és szükséges megnyilatkozásának tekinti.

3. A szellem végtelen öntudata. Hegel harmadik alapeszméje az önismeret és lelkiismeret; a *szellem vég-*

*telen öntudata.* Előtte minden emberi egyedet zárt, különálló egyéniségnek tekintettek, de Gentile szerint ezen az alapon nem lehet megérteni a nevelést, mert a nevelés a nevelő és növendék belsőleges, immanens kapcsolata. A véges lények kapcsolata pedig csak járulékos, mellékes lehetne s azért nem is fontos. Hegelnél az egyén az egyetemes szellem konkrét valósága. Ezért tagadva saját egyéni szabadságát, elfogadhat olyan tekintélyt, mely azonos a saját valóságos szabadságával, s az emberiség története nem is egyéb, mint e valóságos szabadság tudatában való haladás s e haladás szükségszerűségének felismerése. Az ember a természetes feltételek korlátai közül fölemelkedik a szellem egyetemes érvényességű világához. Ez a felemelkedés egymástól különböző, egymással ellentétben álló, de szervesen összefüggő fokozatokon át történik.

Az ókori népeknél csak egy ember szabad: az uralkodó. A klasszikus nemzeteknél már több a szabad polgár, de a nép óriási többsége rabszolga. A kereszténységben jut minden egyes ember örök értékének és szabadságának tudatára.

Amint az egész emberiség, hasonlóképen az egyes ember is csak lassanként látja be, hogy a tudomány, művészet, vallás és erkölcs az ő alaptermészetéhez, szelleméhez tartozik. Arra kell tehát a gyermeket rásegítenünk, hogy magában is föl szabadítsa a szellemet a természeti, állati ember béklyóiból. Ez történik akkor, ha letesz az egyéni különlegességekről és felismeri az egyetemeset és ezt is akarja. Ha önelhatározásból azonosítja magát az egyetemes törvénnyel, akkor él igazi emberi életet.

Napoleon letörése után az új, abszolútisztikus államok hamar felismerték, milyen óriási segítség számukra a hegeli rendszer. Ennek értelmében ugyanis az abszolút állam rendelkezése nem korlát az egyén számára, hanem ellenkezőleg („des beschränkten Unterthanenverstandes“) igaz szabadságának biztosítéka és feltétele. Az állam „der wirkliche, hienieden präsente Gott... göttlicher Wille, als gegenwärtiger, sich zu wirklicher Gestalt und Organisation entfaltender Geist“. Az állam tehát a földön jelenlevő Isten és az egyes ember legfőbb kötelessége az államban élni, ennek akaratához alkalmazkodni s magát érette föláldozni. Nincs az állami minden-

hatóságnak több olyan határozott rendszere, mint a Hegel-féle objektív szellem működése. „Hogy az állami mindenhatóság jogosultságának ilyen bölcseleti megokolása az akkori kormányrendszer mellett milyen hatással lehetett a köznevelés rendjének szellemére, a tárgyilagos gondolkodó szemében nem lehet kétséges.“<sup>1</sup>

4. Neohumanisztikus irány. E három alapelemből következik a nevelés neohumanisztikus iránya. Hegel a klasszikus nyelvet és irodalmat tekinti legalkalmasabb eszköznek arra, hogy az ifjú önmagából kilépjen és ráeszméljen az egyetemessel való összefüggésre. „Erre nem elégséges a régiekkel való általános, külsőleges ismeretség, hanem kell, hogy táplálékunk és lakásunk legyen önáluk, hogy levegőjüket, képzeteiket, erkölceiket — sőt ha úgy tetszik — tévedéseiket és előítéleteiket is magunkba szívjuk s ekként ebben a legszebb világban, amely valaha volt, otthonossá váljunk. Ha az első paradicsom az emberi természet paradicsoma volt, akkor a második a magasabbik paradicsoma az emberi szellemnek...“<sup>2</sup>

Németországban, Angliában, Oroszországban joggal beszélhetnek Hegel föltámadásáról halottaiból és a nemzeti szellem új áramlatáról, amelynek szignatúrája: die Wende zu Hegel! Ezzel ellentétben Olaszországban Hegel sose volt halott, mert iránya beleilleszkedett a nemzeti törekvésekbe s a porosz állameszmény igen hatásosnak bizonyult az egységes Itália kiépítésében.

A francia forradalom hatása alatt Olaszországban is egész sereg apró köztársaság keletkezett, amelyeket kezdettől fogva Franciaország irányított. Napoleon pedig ezeket a kis városállamokat Itáliai-királyság névvel egységbe foglalta. A római birodalom bukása óta 1400 éven át még sohasem volt ily egységes Itália. Húsz éven át megízlelte az egységnek előnyeit gazdasági téren, szellemi téren pedig gyökeret vert sok nemesen gondolkozó lélekben a régi Imperium Romanum felújításának vagy inkább megközelítésének eszménye. Hiszen az eszményt először a vérbeli olasznak tekintett Bonaparte valósította meg. A bécsi kongresszus ismét apró államokra tagolta szét a nagy

<sup>1</sup> Fináczy: Nevelés-elméletek a XIX. században. Budapest, 1934, 63. l.

<sup>2</sup> U. o., 66. lap.

nemzetet, amelynek fiai Róma felé néztek és igen sokan a pápától várták a század első felében az olasz egység megvalósítását. Ennek az irányzatnak volt legbuzgóbb hirdetője az olasz Hegelnek tekintett Gioberti, Rosmini mellett az egész század legeredetibb gondolkodója. IX. Pius Ausztria ellenére történt megválasztása, népszerűsége, szabadabb politikai felfogása azt az illúziót keltették föl a politikai egység rajongóiban, hogy magáévá teszi II. Gyula jelszavát: *Fuori i barbari!* Mögéje sorakozik egész Itália mint egy ember, megtörik elsősorban az osztrák uralmat s kiűznek a félszigetről minden idegent.

Mikor Pius az 1848-i forradalomból elmenekült s az 50-es években csak saját országaival törődött s alattvalóival nagyon megszerettette magát, benne látják az olasz egység legveszedelmesebb ellenfelét. A művelt körök szembefordulnak a Gioberti-féle egyházas bölcseleti mozgalommal és csak a pápaellenes s ezért egyházellenes, Gioberti-ellenes liberális irányzattal remélik elérhetőnek kitűzött nagy céljukat. A liberalizmus pedig filozófiai téren főleg két áramlatban mutatkozott: a német idealizmusban és a francia szkeptikus pozitívizmusban. Olaszországban mind a kettő terjedni kezdett: északon a pozitívizmus, az idealizmus pedig délen, főleg Nápolyban talált otthonra és a sekélyes pozitívizmus győzelme után is a magasabb, műveltebb körök eszmeadója maradt.

Hogy éppen Nápolyból indult ki a hegelizmus, azt a déli olasz nép közismert hajlama a titkos társulásra magyarázza. Ilyen egyesületet alakítottak a negyvenes évek közepén azok a fiatalok, akik a német irodalomban és a német filozófiában látják az olasz nemzeti politika és szabadság előfeltételeit. Itt találkoznak rendszeresen a két Spaventa (Croce két nagybátyja): Silvio, később nagynevű jogász és befolyásos politikus és Bertrando katolikus pap, aki később otthagyja papi hivatását. Ide járt továbbá Francesco de Sanctis, Olaszországnak mindmáig legnagyobb irodalomtörténetírója, Antonio Tari jónevű esztétikus, Gatti, Cusano stb. A két Spaventa és de Sanctis belesodródottak az 1848-i májusi forradalomba, amelynek letörése után Silvio börtönbe került, ahol vígasztalásképpen Hegel *Phaenomenológiáját* fordította. Vele együtt raboskodott három évig de Sanctis, aki viszont a hegelianus centrum vezérének,

Rosenkranznak irodalomtörténeti műveit tanulmányozta. Bertrandonak sikerül megszöknie és Piemontban menedékhelyet találnia, ahol Hegel műveit szorgalmasan tanulmányozza és előadja.

1859—60-ban a franciák segítségével Róma és Latium kivételével egész Itália a szavojai uralkodóház uralma alá került. Az új királyságban a nemzeti egység régi hívei sorra jutalmában részesülnek s ekkor lesz Nápoly a hegelianus mozgalom valóságos melegágya. Bertrando Spaventa s Agostino Vera Hegel eszméit adják elő az egyetemen, de Sanctis pedig előbb a nápolyi, majd az egész ország közoktatásügyi miniszteri székébe kerül. — Róma eleste s az olasz egység kivívása után megcsappant az érdeklődés a Hegel-féle eszmék iránt. Spaventa tanítványai az egyetemet elhagyva, elpártolnak nehézkes rendszerétől is s a szkeptikus iránnyal egyezsége lépve megalkotják a sajátos olasz pozitivizmust, a XIX. század utolsó három évtizedének uralkodó szellemi áramlatát. A hegelizmust Nápolyon kívül csak Pascale D'Ercole próbálja reklámszerűen hirdetni a turini egyetemen és Pisában Donato Jaja, aki mesterénél ékesszólóbban maradandóbb hatást ér el tanítványainál és fölneveli Spaventa igazi szellemi örökösét: Giovanni Gentilét. Főképen Gentile befolyásának és barátságának köszönhető, hogy Croce 40 éves korában már kialakult rendszerrel és világnézettel hozzálát Hegel tanulmányozásához és kritikájához.

Az olasz hegelizmusnak kedvező külső tényezők után figyeljük meg a mozgalom belső fejlődését. Az egyéni és a nemzeti szellem háromféleképpen hat vissza külső kulturális hatásokra: 1. úgyszólván minden egyéni átalakítás nélkül befogadja az idegen gondolatot s ennek fejlesztése is teljesen idegen szellemben játszódik le; 2. átveszi ugyan az idegen eszmét, de magáévá teszi, szinte újra átéli, beolvasztja saját multjába és jelenébe; szabadon választ ki belőle annyit, amennyit a maga számára megfelelőnek, életrevalónak tekint vagy amit az örök igazságok rendszerébe beilleszthetőnek tart, a többit pedig visszautasítja; 3. az egyén és a nemzet erejének legmagasabb fokán az idegen befolyást csak indítéknak és buzdításnak tekinti arra, hogy saját erejét kifejtse s önálló rendszert hozzon létre.

Ezt a három mozzanatot világosan föl kell jük az olasz hegelizmus történetében. Az első ortodox, a külföldet bálványozó irányt képviseli Vera Agostino, aki az olasz gondolkodókat nemcsak mellőzi, hanem éppenséggel lenézi. A második iránynak megfelelően a nemzeti bölcselőket nagyra tartja s velük Hegelt egyezteteti Spaventa Bertrando és szorosán vett iskolája. Végül önálló, nagyszabású rendszereket alkot valamennyire Hegel szellemében, de a nemzeti öncélúság és a szabad öntevékenység előtérbe állításával: Gioberti, Croce és Gentile.

## GIOBERTI VINCE (1801—1852.)

*Az olasz nemzeti eszmény és nemzeti nevelés legtökéletesebb kifejezője.* Első pillanatra úgy látszik, hogy Giobertinek nincsen helye a pedagógia történetében, mert kimondottan neveléstudományról nem ír semmit sem. Viszont ő az olasz nemzeti eszmény legtökéletesebb kifejezője, a nemzeti kultúrának és népének szinte imádója, az olasz nagyságnak és egységnek leg hívebb őrtállója, legékesszólóbb hirdetője. Nemzetnevelés szempontjából tehát legfontosabb helyet foglal el az olasz nevelők sorában. Ezt fejezi ki arany betűvel turini szobrának gránit talapzata: Vincenzo Gioberti, sommo filosofo, fortissimo pugnatore del primato e dell' indipendenza d'Italia!<sup>1</sup>

### I. ÉLETE.

1. Ifjú s á g a. Ez a dícséret nem az olaszos szokás szerinti felsőfokú jelzők pazar osztogatása, mert Gioberti tanai és élete elevenen hatnak korának egész történetére. Életét három korszakra oszthatjuk. 1801—38-ig hivatására készül; 1838—1848-ig mint író, nevelő és szónok működik; végül cselekvő politikus 1848—52-ig.

Turinban született, két évvel az olasz nemzeti eszmény nagy hirdetőjének, Alfierinek halála után. Atyja — legújabb megállapítások szerint — grófi szakács volt és nem pénzügyi tisztviselő. Az atya azonban korán elhalt s az árva fiú neveltetése vallásos, jámboréletű édesanyjára hárult, aki a királyi udvar legbefolyásosabb udvarhölgyének, Scarampi őrgrófnénak

<sup>1</sup> Il maggior creatore dell'Italia moderna. Excubitor fidelissimus. Riv. di Filos. Neoscol. 1930., 274. l.

volt komornája.<sup>1</sup> Gioberti korán maga előtt látta a nagyúri élet minden fényűzését, ő maga azonban szegényes viszonyok közt nagy fáradsággal és még nagyobb becsvágygal végezte tanulmányait. 18 éves korában írja: „Elmondhatom a zsoldárossal: szegény vagyok és nélkülözök gyermekkorom óta.“ A nyomasztó viszonyok hatása alatt édesanyja sürgetésére igazi hivatás nélkül papi pályára lépett. Bár az oratoriánus atyák Néri Szent Fülöp szellemében nagy szeretettel nevelték későbbi híres ellenfelével, Luigi Taparelli d’Azeglióval együtt s ezen felül Scarampi örgrófné pártfogására hamarosan a királyi kamara klerikusai közé vették fel, sohse érezte magát lélekben papi pályára valónak. Lelki állapotát következő sorai fejezik ki: „Szerencsétlen az az ifjú, aki anyagi javak híján szabadságra törő szellemmel megáldva a papok kezeibe kerül!... Ha le akarja rázni ezt a súlyos igát és követni az evangéliumot (a maga belátása szerint), megalázás és titkos üldözés az osztályrésze mind halálig.“<sup>2</sup>

1823-ban megszerzi a teológiai doktorátust. Értekezésében feltűnő jártasságot árul el az akkori vallás-filozófiában. Gyakran idézi pl. Spinozát, Kantot, Hegelt. Életeszménye is fölcillan már ebben a műben, amikor azt hangoztatja, hogy a katolikus vallás tanai teljesen megegyeznek a modern, haladó állam-elméletekkel. 1825-ben pappá szentelik és azonnal előkelő egyházi állásba kerül: a turini egyetemen teológiai tanár és udvari káplán. Lélekben pedig már akkor forradalmár, a nemzeti eszme apostola, ki a papság világi hatalmának eltörlését tervezgeti és már akkor éles megjegyzésekkel támadja a Jézus-társaságot. Naplójából, levelezéséből kitűnik vulkanikus természete, mely gyorsan gyártja az elméleteket s ezeket vagy gyorsan kiépíti vagy odahagyja. 1827—33-ig így forrong a lelke, belsőleg átéli korának összes szellemi áramlatait. Először a szkeptikus, azután őshagyományokat tisztelő tradicionalista, szigorú janzenista vagy könnyelmű, mindent mellőző deista. Végül is a filozófiai téren megállapodik Giordano Bruno és

<sup>1</sup> U. o. 263. l.

<sup>2</sup> Padovani Umberto: V. Gioberti ed il Cattolicesimo. Milano, 1927. 28. l.

Spinoza panteizmusában, vallásos téren pedig egyházellenes racionalista. Szerinte a vallást meg kell tisztítani a történelmi salaktól s újjáalakítva alkalmazni a népnek jelenkori erkölcsi és társadalmi szükségleteihez. 1830-ban belép néhány titkos társaságba, amelyek Olaszország szabadságáért és egységéért összeesküvést forraltak. Ekkor írja Mazzininak: „Gergely pápa elfeledkezett papi méltóságáról és az evangéliumról. Inkább Kaifást követi, mint Krisztust vagy az első pápákat.”<sup>1</sup>

Az összeesküvők vallatásánál minden kiderült. Gioberti elvesztette udvari káplánságát és tanári állását. Az egyébként jószágos Károly Albert sem kegyelmez neki, előbb bebörtönözteti s azután többek közbenjárására száműzi. Gioberti a börtönben átérezte helyzete fonákságát s amikor Mazzini Schweizba hívja, nem hallgat reá, szakít ezzel az összeesküvő, bujkáló iránnyal és Párizsba siet, ahol honfitársai megismertetik De Lamennaisval és Cousinnal, akik állásba próbálják őt juttatni; ez azonban nem sikerül. Ekkor, 1834-ben elfogadja egyik mérnök ismerősének meghívását egy brüsszeli magánnevelőintézetben a filozófia tanítására.

2. Írói tevékenysége. Művei. Jóllehet sokat érintkezett a kollégium vezetőjével, egy protestánssá lett, nős, egykori katolikus pappal, szakadatlan tanulmányai ismét közelebb hozzák a katolicizmushoz. 1837-ben írja: „Minél többet gondolkodom a katolikus hiten, annál jobban meggyőződöm igazságáról, szépségéről és kiválóságáról és emészt a bánat azon, hogy a mi századunk annyira elhanyagolja, sőt nem is ismeri ezt a hitet. Éppen erről szándékozom most egy kis művet írni...”<sup>2</sup> Ez a mű: A természetfölötti elmélete (La teoria del soprannaturale). Meg is írta művét egy hónap alatt, első ízben 1838-ban adta ki, de egész életében javítgatott rajta. Ebben az olasz függetlenség első követelményének tartja a szellemi megújodást, amit az eddig beáramló francia materializmussal és szenzualizmussal való leszámolás hoz meg.

Sorba következnek többi filozófiai művei: „Bevezetés a filozófia tanulmányozásába”, 1840; „Levelek de Lamennais filozófiai és politikai tanairól”. „A szépről, A jóról”. „Leve-

<sup>1</sup> U. o. 34. l.

<sup>2</sup> Padovani, 38. l.

lek Rosmini Antal filozófiai tévedéseiről“. Nem éri be az elméleti filozófiával, mellette folyton foglalkozik hazájának politikai helyzetével és jövődjével. Kiterjedt levelezés közben írta meg fő művét: Az olaszok erkölcsi és világi primátusáról.<sup>1</sup> Ez a könyv egyszerre Olaszország legünnepeltebb emberévé tette. Ő lett az olasz közvélemény öre és kormányzója, a sajtó és a politikai mozgalmak irányítója. Ebből értjük meg igazán, miért lépett ki 1834-ben a titkos társaságokból, miért ítélte el Mazzini összeesküvő, merényleteket előkészítő szervezkedését. Gioberti azt hirdeti, ne lázadjon olasz ember olasz hatóság ellen, ne küzdjön senki a pápa, a szerzetesek és a vallásos lelkek ellen, hanem fogjon össze minden olasz a közös ellenség: Ausztria ellen. Az egyházzal szövetekezve lett az olasz a nemzetek nemzetévé s ezáltal állhat ismét a művelt világ élére; kössenek tehát nagy olasz szövetséget a pápa elnöklete alatt. Tüzes, szinte prófétai nyelven írt velős mondásai, jelszavai mindenütt óriási lelkesedést váltottak ki. Károly Albert király megilletődve olvasta száműzött híve könyvét; Mastai-Ferretti bíborosról pedig azt hiesztelték, hogy ezt a könyvet vitte magával a konklávéba, honnan mint IX. Pius pápa került ki. Egyedül a Jézus-társaság fogadta a művet hűvösen, mert kiérezte belőle, hogy csak politikai eszköz gyanánt emlegeti a pápaságot és a katolicizmust. Gioberti előbb még hízelgett a társaságnak, most azonban a kritikák olvasása után nekirontott, mint az olasz egység főellenségének. Általános megjegyzéseiben (Prolegomeni) még enyhébben ír, de egészen epébe mártja tollát „Modern jezsuita“ című terjedelmes munkája hét kötetében, melyet Gioberti hét harsonájának neveztek el.

3. **Politikai tevékenysége.** Komolyabb hívei riadtan olvasták ezeket a szenvedélyes, oktalan kitöréseket; a nép azonban nemcsak olvasta, hanem követte is szilaj, lázító szavát. Turinból, Genovából, Cagliariából és több helyről előszakkal kiűzték a Jézus-társaság tagjait, elvették iskoláikat e furcsa jelszó kiáltozása mellett: Éljen IX. Pius! Le a

<sup>1</sup> Del primato morale e civile degli Italiani. Bruxelles, 1843.

jezsuitákkal! A piemonti minisztérium Gioberti ajánlatára Rosminit küldte IX. Pius pápához, hogy tárgyaljon vele az olasz szövetségről. A pápa barátságosan fogadta ugyan Rosminit, sőt nagy irodalmi és nevelői érdemeire való tekintettel megígérte neki a bíbort, de közben kitört a római forradalom, Rossi miniszterelnököt lelőtték, az utca állandóan zavargott, a Quirinálba is betörték. Pius pápa 1848 november 24-én kénytelen volt a bajor követ védelme alatt álruhába öltözve a nápolyi királyság területére, Gaetába menekülni. Rosmini elkísérte a pápát, de hitele megingott s amikor a francia köztársaság — hogy az olasz nagyhatalom keletkezését megakadályozza —, leverte a római forradalmat s Pius pápa 1850 április 12-én visszatért az örökvárosba, Rosmini már maga sem bízott a parlamentárizmus híveiben szertelenségük és anarchiára való hajlandóságuk miatt.

Gioberti álmának pedig s a forradalmi mozgalmaknak egyaránt véget vetett IX. Pius 1849 áprilisában tartott allocutiója s még inkább Radetzky győzelme Novaránál 1849 március havában, amire Károly Albert lemondott trónjáról. Gioberti, mint teljhatalommal felruházott miniszter, Párizsba sietett, hogy a franciákkal szövetséget létesítsen s amikor látta, hogy a franciák nem akarják komolyan az olasz nagyhatalmat, visszavonul a politikától, visszautasítja a sanganói apátságot, nem fogad el semmiféle fizetést, megírja utolsó művét: *Rinnovamento civile d'Italia*, 1851., melyben a szenvedett vereséget nem a külföldnek tulajdonítja, hanem az olasz lélekben látja a hibát. Ezt kell először megjavítani, újraelnevelni, csak akkor teremhet meg az új Itália, melyben a szövetség feje már nem a pápa, hanem vele szemben a szavojai ház álljon az élre. Ha pedig az uralkodó nem volna elég népszerű, akkor át kell térni a köztársasági kormányformára. 1852 szeptemberében Camillo Cavour még egyszer meglátogatta a sír szélén álló barátját, átvette tőle politikai végrendeletét és ezt végre is hajtotta. Gioberti a látogatás után egy hónappal, október 25-én éjjel, szívszélhűdésben hirtelen elhunyt. Éjjeliszekrényén Krisztus követését és Manzoni világhírű regényét találták.

## II. NEVELŐI FELFOGÁSA.

1. Alfieri eszméjét lélektanilag mélyíti. Gioberti nevelői fejlődésére és eszméjére rávilágít az elődjének vallott Alfieri költőnek méltatása: „Alfierinek, mint koszorús költőnek és a szabadság kedvelőjének akad ugyan párja, de mint az olasz nemzeti szellem megújítójának, nincsen vetélytársa, sem tanítója. Ez a dicsőség az ő egyedüli kiváltsága... Félszigetünkön, a polgári társadalom megújítását és a művelt világiakból álló Olaszország megeremtését Vittorio Alfierinek köszönjük, ki újabb Dante gyanánt lépett fel s az olasz szellem igazi szekularizátora lett s megadta a lelkeknek azt a hatalmas ösztönzést, mely még mindig tart s a maga idejében megtermi gyümölcsét. Alfieri nemcsak a világi, szabad, hatalmas Olaszország gondolatának magvait szórta szét, hanem csalhatatlan ösztöntől vezérelve azt is felismerte, hogy ez az Itália csak a középosztályban verhet gyökeret. Nem a papságban, nemeségben, vagy az alsó néposztályokban, mint előbb hitték; mert — jóllehet születését, nevelését, hajlamait tekintve patricius nemzetséghez tartozott, — mégis kinevette a címeiket, lábbal taposta a címereket s ő volt közöttünk az első, aki az olasz polgárság zászlóját kibontotta és vakmerő ékesszólással küzdött érte.<sup>1</sup>

2. Az olasz népjellem. A filozófia rendeltetése. Alfieritől azonban Gioberti nagyon különbözik a nemzeti elnyomás okainak s ezek megszűnésének tárgyalásában. Amíg Alfieri inkább külső körülményeknek, idegen népek zsarnokságának tulajdonítja az olasz nemzet elnyomását, Gioberti szerint: „La colpa è solo degli Italiani!“ „Az olaszok maguk az egyedüli bűnösök; szenvedéseiket nincs joguk az isteni gondviselés rovására írni“. Amikor erről a kérdéstről szól, mintha csak Széchenyi Istvánt hallanánk olasz nyelven szólni a szellemi nagy parlagra: „Olaszország baja sokkal nagyobb, mint ahogy általában hiszik. Nem a kormányoktól, a pápáktól, de még külső körülményektől sem származik, hanem az olasz lélek belső alkatából, az erkölcsi hajlam-

<sup>1</sup> Rivista di Fil. Neoscolastica. 1930. 274. l.

ból, mely nem a természet vagy a végzet műve, hanem azoknak szándékos szabad választásából ered, akik szenvednek alatta. Ha nem gyógyítjuk hatásosan ezt a belénk rögzött betegséget, mely a nemzet belsejét rothasztja, emészti, minden orvosság hiábavaló, sőt halálhozó csillapítószer<sup>1</sup>.

Végzetes az a vélemény, hogy a nemzet tehetetlensége külső okokból származik, ez az egyetlen balítélet elegendő arra, hogy a nemzeti szellem minden idegszálát összeroncsolja és terméketlenné tegye, mert a világon semmire se képes az, aki azt hiszi, hogy semmit se tehet.

Ennélfogva a nemzet politikai és társadalmi feltámadása tisztára a nevelés dolga. A megrögzött régi baj: a szellemi és erkölcsi szolgaság. Ezért tanuljanak meg az olaszok mindenekelőtt önállóan gondolkodni, mert a gondolkodás minden szabadságnak és minden szolgaságnak a gyökere. Ezért a bölcselkedés szabadsága a művelődésnek kezdete és ösztönzője. A bölcselkedés azonban nem lehet elvont kérdések feszegetése, hanem egybeesik a vallásos étellel és az alkotó munkával.<sup>1</sup>

3. **Gioberti rendszere.** A lelkiéletnek ez az egysége és valóságossága alkotja Gioberti nevelői gondolatának eredetiségét. Rosmini, Lambruschini stb. megőrzik az olasz katolicizmust, Gioberti azonban levonja az idealisztikus álláspont következményeit s elérkezik a szubjektív idealizmus határáig. A Kant-jubileum alkalmával, 1924-ben Nikolai Hartmann meghaladottnak vallja Kantot mint rendszer-alkotót, de ma is élőknek tartja az aporetikust, a probléma feltevőt. Hasonlóképpen ma már csekély értékű Gioberti ontológizmusa, de problémái még mindig élnek a mai olasz idealizmusban és a modernista hajlamokban.

Gioberti ontológizmusnak nevezi rendszerét, mert a legfőbb valóból (on, ontos) indul ki s ettől száll lefelé a többi létezőhöz. Ellentétben áll Rosmini pszichológizmusával, mely saját énjéből a teremtett dolgokra halad s ezekből következtetéssel iparkodik felemelkedni a legfőbb lényhez. Gioberti módszerének előnyét abban találja, hogy minden megismerhető leg-

<sup>1</sup> Il pensiero è una sola cosa con la religione, il pensiero è volontà ed azione.

magasabb pontjára emelkedve áttekinti az egészet, míg a lélektani módszer a tudatmezőnek egyik pontján áll meg s erről a megismerhető dolgok csak kis részét teszi vizsgálódás tárgyává.

Rosmini rendszerét különben sem tudja elfogadni, mert ellentmondásokat talál benne. Az „ente ideale indeterminato“ elvont fogalom, mely nem fűződik egyetlen valóságos tárgyhoz sem s állítólag mégsem származik elvonásból. Csak lehető lét, de mégis létezik, mert lelkünkötől különbözik, hiszen számát tekintve egy és ugyanaz minden emberben. Tulajdonságai: végtelenség, örökkévalóság, változatlanóság és föltétlenség. De hogy lehet akkor határozatlan, ha ennyi határozománnyal rendelkezik? Ha csak lehetséges, akkor hogyan születik velünk és hogyan világítja meg értelmünket? Ezek olyan ellentmondó tanok, amiket senki sem ért meg. Rosmini se tudja megmagyarázni, csak elhomályosítani.<sup>1</sup>

A filozófiának minden esetre az a rendeltetése és lényege, hogy keresse a Mindenség kezdetét és végét, de a kezdet és vég tulajdonképpen ugyanaz, mert a kezdet akkor igazi forrása mindennek, ha minden tőle származik, tehát a dolgok célja azok vége is. Viszont, ami tényleg mindennek célja, az mindent kezdettől fogva vonz és alakít, ennél fogva jelen van már a dolgok kezdetén. Tehát az igaz végső, a dolgok igazi célja, vége egyszersmind a dolgok eleje, melytől minden származik és melyhez minden törekszik. Ez az igazi autonóm szellem, a platonikus „auto kath'auto“.

Ez a Primum philosophicum nem lehet elvont, el se gondolható lehető lét, mint Rosmininél, hanem konkrét valósággal létező annyival is inkább, mert a lehetőség fogalmát is csak a valóságból alkotjuk meg.

Giobertinál ez a Primum philosophicum voluntarista színezetű. Nem valami merev, statikus lény, hanem az Isten teremtő tevékenysége. Istent nem mint valami elvont eszményt fogjuk föl, hanem mint valósággal élő szellemet. Isten pedig a valóságban mint akaró, cselekvő létezik, aki tőle különböző lényeket teremt. Egész alap gondolatát klasszikus rövidségű

<sup>1</sup> Introduzione. 1845, II. k., 157. kv. 1.

formulába tömöríti: „Ente crea l'esistente“, később megtoldja még „e l'esistente torna all' Ente.“ Ez a tétel nála minden tényleges tudománynak, minden lehető tudásnak alapja és végső föltétele. Három tárgyat szemlélünk benne egy tekintettel: először az abszolút lényt, aki teremt; másodsor a teremtett világot, melyet végső gyökerében a létrehozó aktusban szemlélünk; harmadsor a szabad alkotásnak, a teremtésnek aktusát, mellyel Isten a tőle különböző létezőket létrehozza. — Ez már tulajdonképen Gentilének alapgondolata, neki csak ezt a teremtő aktust kell azonosítania az egyetemes emberi tudat működésével.<sup>1</sup>

A természetfölöttiről írt első művében az Ente még mint természetfölötti létező szerepel s keresi a természetfölötti valóságot. Meghaladja a véges tapasztalati természetet és a tapasztalati tudatot, amely inkább a hitnek a tárgya, mint a filozófiáé (16—17. §). Ezért a filozófiát a hitre kell építeni. Ez a tudatalatti és természetfölötti megismerhetetlen marad nála első művétől az utolsóig. De már a *Bevezetés a filozófiába* című művében egyesül a végessel és különbözik tőle a teremtés aktusában. S ezáltal mind a létezőnek, mind pedig a létezőről szóló tudománynak alapelve lesz. Ez a lényegében vallásos tudomány nála az ontológia. További elmélkedéseiben látja, hogy a teremtés nem folyton távolodó, egyenes vonal, hanem inkább önmagába visszatérő kör. Az első félkörben létrejön a gondolkodás tárgya, a teremtett gondolat, de a megismert tárgy nem lehet a megismerő alanytól független, hanem a második félkörben visszatér hozzá s ezáltal hasonlóvá lesz az alkotó Istenhez: „Concreatore, collaboratore e quasi integratore di Dio“ — fejezi ki Gentile Giobertinek gondolatát.<sup>2</sup>

A valóságos lét problémája tehát körhöz hasonlít, melyben a véges szükséges mozzanata lesz a végtelennek s a létezőről szóló tudomány már nem ontológia, hanem az egész körszerű folyamat körforgása: a létező visszatérése önmagához a teremtésen keresztül. Ez a protológia tárgya. A protológia filozófiája természetes kifejlődése az első gondolatnak s ezért

<sup>1</sup> Padovani, 89. l.

<sup>2</sup> Padovani, 89. l.

Gioberti egész világnézete tulajdonképpen ebben a protológiában lesz teljes és valóságos. Előbbi műveiben még szubsztancia gyanánt fogja fel az Istent, a protológiában már szellemi folyamatnak tartja, mely nem teremt mást, csak önmaga gondolatát és jelenségeit és ezeket ismét visszafogadja önmagába. Ugyanaz a tan ez, mely föltalálható Fichte tudománytanában vagy Hegel logikájában, de Gioberti reméli, hogy saját rendszerével lehetetlenné teszi a német idealizmus panteizmusát. Az ember ugyanis szerinte kezdetben szemléli a mindenséget, majd tudatosan jelen van a teremtésnél, végül ennek utánzója és a történelemben együtt teremtő tényezője. Az ember is Isten, de teremtett Isten. Lélektani nyelven a két teremtő folyamat nem egyéb, mint közvetlen látás, mely a magunkraeszmélést létrehozza s ez a visszapillantás, ez a reflexió ismét visszatér a szemléléshez.

Gioberti ezt a teremtő aktust előbb terminatívén tekintette. A teremtés lényege volt a kezdet és a vég, Isten és a tőle különböző teremtmény. Később pedig a harmadik mozzanatot, a teremtés aktusát a teremtő gondolat és a teremtett gondolat kapcsolatát, viszonyát állítja homloktérbe. A teremtő tevékenység egyfelől Istent abszolút megismerő alannyá teszi, másfelől megteremti a megismerés tárgyát: e kettő közötti logikai viszony a teremtő gondolkodás. Kant észrevette ugyan ezt a szintetikus-apriori ítéletekben, de szerkezetüket nem magyarázta meg. S ez a teremtés fogalma nélkül nem is sikerülhetett. A szintetikus-apriori ítélet ugyanis nem egyéb, mint apriori okság, vagyis teremtés. Az Ente (a teremtő megismerő alany) és az esistente (a teremtett dolog, a megismert tárgy) elválaszthatatlanul össze vannak kötve, s ennél fogva a kettő együttvéve alkot egy nagy élő egyéniséget, egy mindentudó, mindenható szellemet.<sup>1</sup>

A lélektani rend, megismerésünk folyamata egybeesik a létezés folyamatával. S amint a valóság rendjében Isten a lét első forrása és minden más belőle származik, hasonlóképp a megismerés lélektani rendjében Isten szemlélete, az isteni gon-

<sup>1</sup> Protologia. Estratti riveduti con Introduzione e note di Santino Caramella. — Torino, 1924. XV—XVI. és 95. l.

dolat felfogása, az első ismeret, melyen minden más ismeret fölépül. A Primum psychologicum egyenlő a Primum ontologicummal és e kettő együtt alkotja a Primum philosophicumot, melyet minden bölcselő kezdettől fogva keres.<sup>1</sup>

Gentile szerint Gioberti elvitázhatatlan érdeme, hogy észrevette és bátorsággal kimondotta, hogy az egyetemes lét, melyet Rosmini még csak a felfogó értelemmel létezőnek gondolt, a valóságban is létezik; ehhez bátorság kellett, mert az volt a következménye, hogy a lét azonos a gondolattal és minden valóság szellemi valóság. Önámítás volt Gioberti részéről, hogy ő teljesen más úton halad, mint a német filozófusok, akiket, főleg pedig Hegelt, nem győzött eléggé leszólani. Inkább Rosmininek volt igaza, amikor panteizmussal vádolta meg Giobertit, amint ez az előzményekből kitűnik.<sup>2</sup>

Gentile tulajdonképpen ezt a Gioberti-féle teremtő aktust fejlesztette tovább és erre építi egész filozófiai rendszerét. Gioberti még önmagával sem volt egészen tisztában; homályosan, a keresztény dualizmus műszavaival ír, Gentile pedig a német idealizmus nyelvezetét követi és világosan kifejti azt a csirát, ami Gioberti rendszerében lappangott.

Már Gioberti szerint is az isteni gondolat az emberi közösségben, az államban és a polgári életben valósul meg egészen, nem pedig az egyénben, mert az egyén fogyatékos, kicsinyes, gyarló, ezért a pedagógiai probléma szintén nem egyéni, hanem egészen nemzeti és politikai, mert az egyetemes szellem (Ente) az államban és a polgári életben valósul meg teljesen.

Nevelési elméletének alapgondolata következik filozófiájából: a nevelésnek a polgári tudatot és öntudatot kell kialakítania; ilyen nevelő pedig csak a nemzetnek egyetemes érdekeit szem előtt tartó állam lehet, ez emelkedik egyedül a különböző vallások, pártok, városok, egyesületek, testületek fölé.

Ez az alapgondolat is hasonló fejlődésen ment át, mint Gioberti filozófiai gondolata. Első művében még összeegyezteti az egyházi hagyományt a modern élet követelményeivel. Az egyházi rendek még természetüknél fogva nevelő intézmé-

<sup>1</sup> Introduzione allo studio della filosofia. Capolago, 1845. II., 157. l. Padovani, 102. l.

<sup>2</sup> Padovani i. m. 102—105. l.

nyek, bár magukban véve nem elegendők. Nagyon dicséri az olasz papságot — a jezsuitákat is beleértve —, hirdeti, mennyire alkalmas arra, hogy az ifjúság lelkivilágát megismerje és irányítsa. A Primatusban már nagyon kiemeli a nemzeti nevelést, amire az egész egyházi nevelésnek törekednie kell. A Prolegomeniben pedig már kidomborítja, mennyire elégtelennek tartja a vallásos egyházi nevelést még az elismerten jó rendek nevelőintézeteiben is, mint amilyenek a piaristák vagy a bencések; a jezsuita-kollégiumok működését pedig határozottan károsnak tartja az egységes olasz nemzeti, polgári öntudat kifejllesztésére. A Jézus-Társasága elleni támadás tetőpontját éri el a Gesuita moderno köteteiben. A Rinnovamentóban végül az olasz intézőköröknek szigorúan lelkére köti, ne engedjék a papságot, szerzeteseket vezetőszerephez jutni semmiféle iskolában. Az államnak önfenntartása jogán meg kell szüntetni a tanszabadságot és kizárólag állami iskolákat fölláltatania, mert csak ezek lehetnek az állam jövő polgárainak törvényesen megbízható és megbízott nevelői.

4. A z o l a s z n e m z e t n e v e l é s é s ö t t é n y e z ő j e. Mivel az isteni szellem elsősorban teremtő akarat, azért a gondolat mindenütt függ az akaratától. A nemzetnevelésben is a tanításnál fontosabb az akaratképzés.

A művelt nemzetek életének két főforrását ismeri el: egyik a kereszténység, mely nem egyéb, mint a zsidó vallás továbbfejlesztése és egyetemesebb kiterjesztése (néhol mintha olasz Ludendorffot, Rosenberget hallanánk); másik a görög-római művelődés, mely Platon filozófiájával s a római jellemmel a kereszténység előfutára volt.

Az emberi művelődésnek ezt a két nagy tényezőjét legelőször és legjobban Olaszország forrasztotta egybe. Ezért Olaszország erkölcsi és politikai primátusából önként következik, hogy a nevelés terén is primátussal kell rendelkeznie. Olaszországnak kell a nemzetnevelés terén Európa nevelőjévé lennie. Az európai kultúra primátusára lényegénél fogva az olasz szellem tarthat igényt; ennek a primátusnak ugyanis első követelménye a teremtő, alkotó erő, ami bőségesen terem olasz földön. A többi modern nép műveltségének csiráit Olaszország adta. Ezek a csirák most is élnek az olasz lélekben. Ezeket

kell tehát új életre serkenteni s akkor méltó lesz ismét arra, hogy a többi nép törekvéseit megfelelő módon irányítsa. Hová jut Európa ilyen irányítás nélkül, mutatja a német tudomány tevelgyése, Franciaország állandó forradalmi mozgalma, s az angol önző kereskedelmi politika. Németország tudományos, Franciaország politikai, Anglia nagyipari primátusa megkívánja és föltételezi az erkölcsi és állampolgári lelkület primátusát, mely Olaszországot illeti meg, főleg azért is, mert a katolicizmus középpontja.

a) *Keresztény nevelés.* Ebben az olasz nemzetnevelésben ötféle tényezőt különböztet meg. Első a keresztény vallásos nevelés, mely az egyetemes nevelői folyamatban az egyetemes emberi mozzanatot képviseli: a nemzetközi elemet, s azokat az egyetemesen érvényes, nemzetektől, koroktól független igazságokat, amelyek bensőségesen egybeforrnak a vallással.

b) *Klasszikus nevelés.* De a vallás egyedül nem elegendő arra, hogy jó polgárokat, öntudatos hazafiakat neveljen, mert az egyetemes testvériség tanításával nem fejleszthetik ki azokat a polgári erényeket, amelyekre a hazának lángoló szeretete képesít. Ezenfelül a keresztény vallás aszkétikus, misztikus, mert a hegyi beszéd szó szerinti felfogása alapján áll. Magasztalja a szegénységet és a szenvedést és ezzel meglazítja minden földi kultúrának rúgóját: a gazdagság és a földi jólét szeretetét. Nem hívja föl az embert ennek a világnak tanulmányozására, meghódítására, amelyben az ember valósággal él. Ezért szükségképen ki kell egészíteni a keresztény nevelést a másik tényezővel: a klasszikus neveléssel, mely alkalmasabb a férfiasabb egyéniség kialakítására. Ezen a téren a régi rómaiak meghaladták a modern kort, bár nem rendelkeztek olyan világos, vallásos eszmékkal, mint amilyenek előttünk lebegnek.

c) *Modern kultúrtudományos nevelés.* A klasszikus kor művészete azonban halott kultúra. Azért harmadszor szükséges, hogy a mai kor tudásának, tapasztalatának színvonalára emelkedjék. Ez történt a modern természettudományos, nyelvezeti és történeti kultúrtudományokkal.

d) *Nemzeti és egyetemes filozófiai nevelés.* Negyedik tényező és az eddigiek koronája: a filozófia. A filozófia éle-

tünk legfőbb tényezője, a kultúrának nevelőanyja. Ennek a filozófiának igaz olasz alakulata az ő rendszere, melyben összeforr az egyetemes keresztény elem az olasz nemzeti elemekkel.

e) *Művészi és irodalmi oktatás.* A tudományok és a filozófia azonban csak az igazságra vezetnek minket, az olasz nép jelleme azonban minden másnál jobban megkívánja, hogy ezt az igazságot szép formában fejezzük ki. Ezért a tudományos és filozófiai oktatást szervesen egybe kell kötni a művészi és irodalmi oktatással. Ezek ismét feltételezik, hogy testünk készséges kifejezőeszköze szellemi kincseinknek. Megbízható, végrehajtó ereje akarati elhatározásunknak, miért is nagyra kell becsülni a test nevelését és annak intézményes formáit: a közös tornát, mindenféle testgyakorlatot, mindenekfölött pedig a katonai nevelést, mely legalkalmasabb arra, hogy pótolja a szerzetes-kollégiumokat és javítsa az olasz nép erkölceit. A katonai kiképzéssel megszerezhető erények: fegyelmezett (autonóm) önállóság, férfiasság, bátorság, munkás tevékenység, gyakorlatiasság, józanság, nagylelkűség, a becsületnek féltékeny őrzése, dicsőségszeretet, a testi és lelki fejlődés összhangja. Mindez éppen ellentéte annak, amire eddig a Jézus-Társaság nevelte az ifjakat: anyámasszonyosság, gyávaság, kislelkűség, magának lealacsonyítása, csüggedés, álcázott önzés, amire példának hozza fel az ifjúsági szenteket. Giobertinek sajtáságos önámítása, hogy a jezsuita-nevelés ellentétben áll az igaz keresztény neveléssel. Nem veszi észre, hogy amikor a rendet támadja, a katolikus egyházat is támadja, amelynek a Jézus-Társaság a legtipikusabb képviselője. A rendben élő egykori iskolatársain és nagy ellenfelein láthatta, milyen bátran szállnak szembe azzal a közvéleménnyel, amelynek ő az ura s a rend történetében olvashatta volna a vértanuk ezreinek önfeláldozását, a tudomány művelőinek csodálatraméltó segítségét s a nagy nevelők szinte folytonos sorozatát. Éppen a Jézus-Társaság valósította meg a nemes katonás fegyelmet, a férfias, haláltól sem rettegő bátor jellemet, s a régi humanista virtus pagana-val szemben keresztény erénygyakorlatokra törekedett.

A felsorolt öt tényezőből alakuló állampolgári nevelést végzi a nemzeti állam a gyermekmenhelytől és óvodától kezdve fel egészen az egyetemi oktatásig.

5. Gioberti rendszerének értékelése. Gioberti rendszerének központi gondolata a mindenség teremtésének cselekménye. Az abszolút végtelen létező teremtő alkotásával fejlődik ki a modern állam és a polgári társadalom. A teremtés gondolata különbözteti meg Platontól, aki a keresztény gondolatot még nem ismeri; ez távolítja el Descartestól, mert a világos, határozott fogalmak tartalma nem az isteni akarattól függ, s ítéletigazsága sem a mi akarunktól, hanem az Isten változatlan lényegét kifejtő alkotástól, mely azonos az abszolút igazsággal, de különbözik Szent Ágostontól és Szent Tamástól is, mert túlságos egységre törekvéssel elhomályosítja Isten és a világ közötti végtelen űrt. Közeledik azonban Cusanus és Bruno Jordan felfogásához, kiknél az emberi eszme nagyon hasonló, majdnem azonos az Istenséggel. A világ Istenben szemlélését Malebranchetól veszi, de önála ennek a szemléletnek közvetítője a teremtés aktusa. Ez a teremtés titok ugyan az ész számára, de az Istenben hívő lélek számára alapvető igazság. Ilyenformán köti össze az agnoszticizmust a fideizmussal és ezáltal ő lesz minden amerikanizmusnak, főleg az olasz modernizmusnak előkészítője és előfutára.

Ha visszatekintünk az egész rendszerre, az a benyomásunk, hogy központi gondolatának semmiféle lélektani alapja nincsen, mert Istent, mint végtelen konkrét lényt, a maga teremtő aktusában nem fogta még föl senki se. Érthetetlen továbbá, hogyan határozhatja meg érzéki ismeret az abszolút végtelen valóságot. Hiába magyarázza nominalista ürügyként a szó hatalmával, mert a szó az eszme kifejezése, de nem meghatározása, sem pedig az ítéletnek eldöntése. De még ha szemlélnők is a teremtés aktusát, akkor se segítene minket a való világ megismerésében, mert a teremtés a valóságoknak létesítő oka, de nem megismerésüknek logikai alapja. Eszméink alapja az isteni értelem, ennek végtelen gazdagsága azonban nem tárul föl előttünk magában a teremtés aktusában, hanem csak a teremtés hatásában és eredményében: a teremtett világban.

Gioberti államelmélete az emberi kultúrát avatja vallássá. Ennek a kultúrának hordozója, s a polgárok legfőbb tekintélye az állam, mely rendelkezhet a vallás dolgaiban is. Jó ideig szabad egyházat hirdet a szabad államban, de azután levonja tanának következményeit és nyíltan tanítja, hogy az államnak jogában áll törvényt hozni az egyház ellen. Erélyesen kell eljárnia, mert Róma nyakasságát csak kitartó szilárd-sággal lehet megtörni. (La fermezza sola può espugnare la pertinacia di Roma.) A hódolat és a kedvezés inkább büszkévé teszi. Nem szabad tehát az egyházra bízni a nemzeti lelkiismeret nevelését. A nemzeti eszmének mindenek fölé emeléséből következeti az állam mindenhatóságát, istenítését, s az egyháznak lealázását. Idejutott Gioberti a nemzeti eszme túlzó értékelése következtében és nem vette észre, hogyha ennek az eszmének nevében megindul egyszer a nagy német és a nagy szláv tenger, vagy a sárga népek európai eszközökkel neki-támadnak Európának, akkor bekövetkezik a finis Italiae, vége lesz Olaszországnak és minden primátusának.

Pedagógiai gondolatai ma is élnek és küzdenek az egyház ellen, s az új olasz idealizmusnak vezérkritikusa, Gentilének legodaadóbb párthíve: Spirito Hugó most is azt kívánja, hogy Gioberti legyen az új Itália nevelője. Viszont érthető, hogy a mai erős, élő katolicizmus éppen ellenkezőre törekszik, amint látni fogjuk. Elismerik ugyan Gioberti elméleti gondolkodásában a történelmi érzéket és a hatalmas szervezőerőt, elismerik továbbá lángoló hazaszeretetét, s az olasz nemzeti érzést most is soraiból merítik, de visszautasítják alaptalan gyanúsításait és homokra épített világnézetét.

## LAMBRUSCHINI RAFAEL (1788—1873.)

Gioberti követői. Gioberti követői között megkülönböztethetjük a jobb- és balszárnyat. A jobbszárnyon levők megmaradnak a platonai katolicizmus álláspontján és általános humanista eszméket hirdetnek; a balszárny pedig csatlakozik a hegelianusokhoz: Spaventa elődeihez és követőihez. Ez a renaissanceban feltűnt immanentizmus, amely Bruno Jordán nyomán halad és kiküszöböl mindent, ami transzcendens, ami a tudatot meghaladja.

Pedagógiai téren a jobbszárny szellemi vezére és legtekintélyesebb képviselője Lambruschini Rafael, akit a katolikus nevelők közé szokás ugyan számítani, de világnézetben annyira megegyezik Giobertivel, hogy célszerűnek látszik az idealista, liberális, hazafias iránynál történő tárgyalása.

### I. ÉLETE:

1. Tanulmányai. Lambruschini Genovában született 1788 augusztus 14-én. Atyja Lajos, anyja Levrero Antonia. A család az előkelő nemességhez tartozott és bensőségesen vallásos életet élt. Rafaelnek három atyai nagybátyja lépett papi pályára s közülük kettő nagyobb szerepet töltött be az olasz katolikus egyház történetében. Az egyik kánok volt, a másik orvietói püspök, a harmadik előbb barnabita szerzetes, majd genovai érsek, párizsi apostoli nuncius és végül XVI. Gergely pápának nálunk is jól ismert biboros államtitkára. A családi hagyományt követve, 17 éves korában Rafael is reverendát öltött, anélkül, hogy különös hivatást érzett volna a papi pályára. Tanulmányait Genovában kezdte, Rómában folytatta és végül nagybátyja mellett az orvietói szemináriumban fejezte be. Alighogy felszentelték

és mint teológiai tanár előadásokat kezdett a szeminárium-ban, Napoleon elfogatta nagybátyját, Belleybe száműzte s megszüntette az egész egyházmegyét. Ekkor titokban a fiatal tanár két évig püspökhelyettesként vezeti az államilag eltörölt egyházmegyét, amíg rájönnek, s őt is Korzikába deportálják. Itt a különböző olasz államokból összegyűjtött egész papi kolónia nyomorgott s a fiatal, nagytehetségű ember a mindennapi társalgás s a való életbe pillantás következtében nagy lelki válságon ment keresztül. Amikor 1814-ben megszabadul, rövid ideig még résztvesz, mint pápai prelátus a római kongregációk életében, de szabadságratörő lelke nem tudott kibékülni az ott mindinkább uralomra jutó erős centralizációs iránnyal s ezért atyjával együtt visszavonult San Cerboneba, a családnak Firenze közelében, Figline határában fekvő birtokára. Itt meghitt családi körben és csendes magányban állandóan olvasgatott, elmélkedett, majd nemsokára san cerbonei remete néven magas tanulmányokat közölt a Giornale Agricolo minden számában és a firenzei Antológiában. Tagja lett az Antologia szerkesztőségének s a Gabinetto Vieusseux baráti körének.

Ennek a körnek közös törekvése volt, hogy javítani kell az olasz nép erkölcséin, ébreszteni a közlelkiismeretet, a haza iránti áldozatkésztséget. Támogattak minden célukat szolgáló intézményt: gyermekmenhelyeket, takarékpénztárakat, szakfolyóiratokat és népiskolákat. Pedagógiai téren főleg a világlátott Vieusseux (1779—1863), az Antologia és a Gabinetto alapítója gyakorolt nagy befolyást Lambruschinire. Az olasz Risorgimento eszméit iparkodtak minden téren méltóképen képviselni. A nagy cél, az egységes Itália megalkotása érdekében hidat akartak verni minden akkori szélsőséges irányzat között azért, hogy egyesítsék: a régi jogrendet és a forradalmat; az ősi Egyházat és a modern államot, a tekintélyt és szabadságot, a klasszicizmust és romantizmust. Mazzini szélsőséges irányával szembeállva távortartották magukat minden titkos társaságtól. Ellenezték az anarchiát, felkeléseket, köztársaságot, de éppúgy rajongtak a népszabadsáért, az idegen hatalomtól független, egységes Olaszországért, mint Garibaldi, Mazzini és velük az „ifjú Olaszország“ hívei.

2 Nevelői tevékenysége. Ennek a baráti körnek befolyása következtében lett Lambruschini nevelő. Mindenekelőtt villájában alapított nevelőintézetet és tapasztalatait *La guida dell' educatore* c. folyóiratban szegezte le. Ezzel akart új nevelőket nevelni az új Olaszországnak. Eddigi csendes életmódját, a remeteéletet egészen megváltoztatta. Reggeltől estig 10—12 növendéke körében töltötte a napot, pontosan figyelte napi életüket, foglalkozásukat, résztvett játékaikban s esténként papírra vetette jellegzetesebb tapasztalatait. Milyen színes, mélyenszántó cikkek kerekedtek ki ezekből, mutatja az, hogy 1843—1845-ig súlyos betegsége következtében nem írhatott a lapba és ezt 4—5 jóbarátjából álló szerkesztőbizottság sem tudta olyan színvonalon tartani, mint előbb ő maga egyedül.

Egészsége helyreállása után újra kezdte nevelői, írói tevékenységét, de 1847-ben feloszlatta intézetét, átköltözött Firenzébe, egészen a politikának szentelte minden tevékenységét, mert elérkezettnek látta az időt arra, hogy a baráti kör álmai valóra váljanak. Br. Ricasolival és Salvagnoli ügyvéddel szerkeszti a *La Patria* c. újságot. A parlamentbe bevásztják képviselőnek s ő a baloldalhoz csatlakozik, melyet a jobboldal apagyilkosnak keresztelt el, mivel Albert Károly kezébe akarták juttatni Toscanát. A hazafias mozgalom meghiusulásával — amint Gioberti életében már láttuk — visszatér magányába, 1849-ben kiadja a nevelésről szóló művét (*Dell' Educazione*), 1851-ben pedig *Párbeszéd a tanításról* c. műve első kötetét. A másodikkal azonban csak 1871-ben tudott elkészülni, mert Toscana elfoglalása után ismét a politikai élet sodrába került mint képviselő, az iskola főfelügyelője, szenátor, a *Crusca Academia* konzula, de ekkor sem feledkezik el a nevelésügyről. 1867-ben elfogadja a firenzei főiskolán a pedagógiai tanszéket s egymásután próbálkozik tanügyi folyóiratok és ifjúsági olvasmányok kiadásával. Folyóirata előbb „*La famiglia e la scuola*“, majd „*La Gioventù*“. A hetvenes években egészségében megtörve visszavonult San Cerboneba, ahol negyedórás időközökben dolgozott, összegyűjtötte és kiadta folyóiratokban szét-

szórt cikkeit. 85 éves korában, 1873 május 10-én halt meg. Halálát az egységes Olaszország minden nevelője gyászolta.

3. **Jellemzése.** Lambruschini könnyen lelkesedő, élénk képzelettel megáldott, fürge tevékenységre vágyó lelki alkattal rendelkezett. Világfelfogásában is általában vidám lelkületű. Eleven elméje mindig telítve volt reformtervekkel vagy álmokkal. Ez a bizonyos határig könnyelmű tervezgetés sodorta elméletét gyakorlati tévedésekbe. Ezenkívül a szabadság iránti nagy szeretete viszi arra, hogy az egész vallásos és társadalmi életet a lelkiismeretből fakadó szabadság elvére kívánja felépíteni s ebben az építésben kevésbé veszi figyelembe az emberi szabadság természetes határait. Nagyobb szabadságot kíván nemcsak vallásos, pedagógiai téren, hanem a gazdasági, politikai életben s az egész nemzeti művelődésben. Rapszódikus természetéből következnek az ellentétek: katolikus a gyakorlati pedagógiában, szabadgondolkodó elméleti téren, konzervatív a filozófiában, mérsékelt a politikában, de forradalmár a vallásos élet megnyilvánulásaiban. Az olasz Risorgimento jellegzetes alakja, aki a nemesebb irányú liberalizmus terjesztésére tette fel életét.

## II. MI A NEVELŐI ESZMÉNY?

Lambruschini szerint a nevelői eszmény megállapítása végett különböző keresztény felekezetek tanai közül ki kell válogatni azokat, amelyek a kereszténység lényegét alkotják s melyeket az egyetemes Egyház állandóan egyhangúlag elfogadott és továbbadott. A többit tekintjük a szabadság és türelem területének.

A vallásos igazságnak és a gyakorlati vallásos életnek főforrása az erkölcsi tudat, a lelkiismeret. Az ember a természet és a kinyilatkoztatás segélyével maga keresi az igazságot s meggyőződése szerint rendezi be életét. Isten országa tehát bennünk van, amiért is az imádság és az istentiszteleti cselekvések nem egyebek, mint a teremtmény belső érintkezése az istenséggel. Közvetlen Istenhez kell tehát fordulnunk közvetítő nélkül. Ezért mérsékelni kell a szentek, főleg a szentképek és ereklyék tiszteletét, hogy ismét az Istennel való bensőséges beszélgetés alkossa a vallásos élet tényleges

központját. Ez a tudat az Emmanuel, velünk az Isten, a vallásos élet lényege. Ezt tisztázzák, részletezik a dogmák, miért is magyarázatukban mindig ezt a nevelő célt kell szem előtt tartani. A három isteni személyt elég, ha az istenség három módozatának fogjuk fel, mint valamikor a II. században a sabellianusok. Krisztus istenségét és jelenlétét az Oltáriszentségben épületesen, de határozatlanul értelmezzük, az örök kárhozatot s a túlvilági durva, érzéki büntetéseket a pokolnak ú. n. fűtését elmellőzzük. Az Egyház tekintély és segítő eszköz a főcélnak: a jelenlevő Isten tudatának felkeltésére. Ezért a szellemi hatalmat teljesen el kell választani a világi hatalomtól. Az Egyház szervezete ne legyen se monarchikus, se arisztokratikus vagy demokratikus, hanem vegyes alkotmány. Ilyen egyház lehetséges valamikor az emberi fejlődés magasabb fokán pápa és püspökök nélkül. Megengedhető a papok házassága, mert Krisztus ugyan beszél a coelibatusról, mint az apostoli életnek megfelelő áldozatról, de ez ő szerinte is olyan kemény követelmény, amit nem lehet mindenkinek megparancsolni. A papi ruhaviselet is rabszolgaság az istentiszteleten kívül, mert a pap is a polgári társadalomnak tagja, akit külön nem kell megjelölni s akinek nincsen más kötelessége, mint példát adni illendőségben, szerénységben. Az aszkétizmus terén is a lelkiismeret legyen az irányító, ne pedig a kicsinyeskedő, külső előírások. A mértékletesség erényét és szellemét kell hirdetni, nem pedig az ételek minőségének és mennyiségének adagolását.

Aki ismeri azokat a visszaéléseket, melyek a régi Olaszországban a szentek tisztelete terén előfordultak, vagy a régi bőjti szabályok kazuisztikáját, megérti, hogy a bensőséget kedvelő Lambruschiniben ellenszenv fejlődött ki ezekkel a történeti alakulatokkal szemben. De viszont érthető az is, ha nem soroljuk a katolikus nevelők közé azt, aki mellékesnek tartja a Szentháromság egyisten-tanát, Krisztus istenségét, az Oltáriszentséget, s aki nem látja be, hogy a coelibatus nem rabszolgatartás, hanem az Egyház előírása azok számára, akik szabadon választják az egyházi pályát s erre igen komoly készüllet után felesküsznek. Lambruschini tanában, a Liguriában elterjedt jansenizmus sok eleme található meg a

ezen felül a belső vallásos szükségletnek túlhangsúlyozása a tudományos meggyőződés rovására; ebből fejlődött ki később a modernizmus.<sup>1</sup>

Gioberti már 1844-ben mesterének ismeri el Lambruschini-t, amint akkor egyik levelében írta: Io ho per duce e compagno in quest' opera R. Lambruschini.<sup>2</sup>

Másik jellemző levelét 1848 március 1-én írja Lambruschinihez: „Az a jóakaró, türelmes, bölcs vallás, melynek lényegét annyi kenettel és ékesszólással fejti ki a ‚Patria‘-ban, ez az a hit, amit tehetségem szerint én is vallok... Ön valamennyiünk mestere és tanítója, a klérusnak is mestere ebben a nehezen elsajátítható bölcsességben. Ön az első a mi korunkban, aki ezeket nyilvánosan hirdette. Működünk és küzdünk együtt, — Ön mint vezér, én pedig mint követője — annak a szelíd, művelt vallásnak a diadaláért, melynek a gyakorlati életben mintaképe a jelenlegi pápa.“ Lambruschini szintén ismételtlen kifejezi, mennyire ragaszkodik Gioberti vallásos eszméihez.<sup>3</sup>

Ezekből a gondolatokból megértjük, hogy kortársai közül sokan kételkedtek Lambruschini katolikus hitében: Nemcsak Montanelli gyanúsította lutheranizmussal, hanem Guerrazzi is, ki Luthernek (Lutherino) hívta; 1856-ban pedig Baldessori miniszterével beszélgetve a nagyherceg is protestánsnak mondotta. Állandóan szemmel tartotta a Cività Cattolica, az olasz jezsuiták folyóirata, s már 1850-ben ‚Di poca ortodossia‘-nak, nem egészen igazhitűnek minősítette. Ezekkel a célzásokkal szemben Lambruschini már az 1848-as forradalom lezajlása után határozottan kijelentette: sohase jutott eszébe, hogy a katolikus Egyháztól megváljon. A protestantizmus az ő szemében csak félkereszténység. Lelkületét élesen megvilágítják azok a sorok, melyeket 1848 november-

<sup>1</sup> Gambaro: Primi scritti religiosi di R. L. Firenze, 1918, 126—27. l. — Gambaro: Riforma religiosa. Torino, 1926, 82—85. l. — Landogna: Saggio sul Cattolicesimo liberale in Italia nel sec. XIX. Livorno, 1925, 59. l., 63. l.

<sup>2</sup> L. Landogna. 63. l.

<sup>3</sup> Padovani U.: Vincenzo Gioberti ed il Cattolicesimo. Milano, 1927, 17—18. l.

rében írt Puccini Miklós barátjának: „Azt hiszem, hogy elérkezett az ideje annak, hogy mindennél magasabbra emeljük Jézus Krisztus hitének, az igazi katolikus hitnek zászlaját: minden, amit írni fogok, ezt a célt szolgálja. Vagy elégetnek, mint Savonarolát, vagy pedig jót teszek Itáliával és az egész világgal.“<sup>1</sup>

2. A nevelés módszere. Az emberi élet alaptörvényét kell követnünk, erre a lelkiismeret és a nagy természet tanít meg minket. Ezt a kettőt kiegészíti és jobban megmagyarázza a kinyilatkoztatás. A kinyilatkoztatás hordozója, őre az egyházi tekintély. Az egyházi tekintély feladata tehát irányítani, erősíteni a lelkiismeret szavát azért, hogy testvérré tegye az embereket igazságosságban, hitben, szeretetben s egyenlőségben. Az Egyház van a lelkekért s a lelkiismeretért, nem pedig a lelkek az Egyházért. A vallás és a külső kényszerítő hatalom össze nem férő ellentétek. A lelkek élő katolicizmusa nem lehet más, mint önkéntes lelkiismereti ragaszkodás az igazsághoz. A normák normája tehát mind az erkölcsstanban, mind a nevelésstanban: a lelkiismeret.<sup>2</sup>

Ebből az elméletből következik a gyakorlati nevelés főközreműködik ebben.<sup>3</sup> E két ellentétesnek látszó tényezőt: a nevelő tekintélyt, a növendék szabadságát az egyházi tekintély tudja legtökéletesebben egyeztetni. A régibb nevelők ugyanis az abszolút uralkodók szellemét vitték be az iskolába. Az abszolutizmus nevelője azt hitte, hogy sugalmaznia kell a növendéknek minden gondolatát, szabályoznia minden mozgását, kívülről, szinte saját kezével kell kialakítania az egész embert, amint a fazekas alakítja a maga anyagát.

Az új időkben viszont, a nagy forradalom után az egyéni elvű teljes liberalizmus azt hitte, hogy nem szükséges a gyermek számára semmiféle előírás. Szabadjára kell en-

<sup>1</sup> Gambaro: Primi scritti, 53—54.; 126—127. l. — Riforma, II. köt., 82—85. l. — Gentile G.: G. Capponi. Firenze, 1926, 32—58. l. — Ciasulli: Riv. Ped. 1931. évf., 593—597. l. — Ciasulli Matteo: Rafronto fra la pedagogia del Lambruschini e quella del Capponi.

<sup>2</sup> Dell' educazione. 42—45. l.

<sup>3</sup> U. o. 51. l.

gedni, hogy kibontakozzék jó, helyes természete; csak arra kell vigyázni, hogy hamis fogalmak és rossz példák el ne rontsák. E két túlzó irányzat között közvetít az Egyház. Isten gondolata és rendelkezése szerint összeegyezteti a tényt az eszmével, a törvények vasfegyelmét a szabadon fakadó érzelmek kellemével, a tudománynak és az észnek követelményeit a kinyilatkoztatással és a hittel.<sup>1</sup>

A nevelőnek azt a vezérelvet kell állandóan szem előtt tartania, hogy közreműködjék a gyermek szellemi fejlődésében. Lehetőleg keveset avatkozzék haladásába, de bölcs tapintattal figyelje, mikor szükséges és alkalmas közbelépnie. Ebben a beavatkozásban ne saját tetszése, gyönyörűsége vezesse, hanem a gyermek jólétének önzetlen szeretete. Ez a szeretet már a pólyában is tiszteli az emberi szabadságot és méltóságot s ezért igyekszik a kisdedet a lehető legkisebb mértékben megszorítani. Tud azonban fegyelmezni és megszorítani akkor, ha meggyőződése szerint ez a gyermek javára válik. Azonban még akkor is tiszteli, becsüli a gyermeket, amikor kénytelen neki kellemetlenséget okozni. Ezzel is csak arra segíti rá, hogy maga kezdjen cselekedni.<sup>2</sup>

3. A nevelő eljárása. Ez kétféle lehet: közvetlen és közvetett, aszerint, amint tudatosan, szándékosan vezeti a fejlődést, irányítja a környezetet, vagy pedig ez a szándékosság hiányzik. Első tekintetre a közvetett nevelés befolyása másodrangúnak és kis hatásúnak látszik, de a gyakorlati életben másképen áll a helyzet s éppen ez a közvetett nevelés a nevelőnek legnehezebb, legtöbb éberséget és tapintatot kívánó feladata.<sup>3</sup> Ennek figyelembevétele nélkül — amint azt Rousseau tette — a közvetlen nevelés is kevés sikerrel kecsegtet és talán inkább ront, mint épít. A környezethatás megvilágítására Lambruschininek gyakran megismétlődő példája a növények élete. A növény fejlődésében pótolhatatlan vezető erővel rendelkezik arra, hogy a makkból tölgy s a fenyőmagból fenyő sarjadjon, de

<sup>1</sup> Dell' educazione. 50—67. l.

<sup>2</sup> U. o., 75—77., 112. lap.

<sup>3</sup> U. o. 67. l.

működésében, haladásában szüksége van még a természetnek is az ember segítségére.

A közvetett nevelés kétféle lehet: negatív és pozitív, aszerint, amint csak akadályokat akar eltávolítani vagy pedig kedvező feltételekről is gondoskodni. Ezekkel a kedvező feltételekkel annál inkább kell törődnie az új nevelőnek, mert a régiek nevelésén csak az érzelmek, benyomások, szokások sorozatát értették. „Mi pedig a lélek központjára akarunk hatni, hogy benne minden a nevelés céljára törekedjék. Ezért a többi tudományokkal ellentétben a nevelés az embert nem darabolja elemeire, hanem az egész emberi személyt tartja szem előtt.“ Rousseau negatív nevelésében nagy hiba, hogy nem különbözteti meg ezt a kétféle eljárást, az iskola teendőit a családi neveléstől, a társadalmi hatástól, az anyát az atyától és a tanítótól, sőt mindent egyesít és mindent összezavar. Emiljében mindennek nevelő értéke van és a nevelők száma légió.

Ezekből látjuk, hogy Lambruschini Rousseauval elismeri a közvetett nevelőnek, a természetnek nagy szerepét, de inkább Pestalozzival és követőivel tart. A pozitivizmus szak-tudományaival és elaprózott szaktárgyaival szemben is szellemesen mutat rá, hogy a nevelőnek az egész gyermeket kell szem előtt tartania: „Az ember egységes egész, aki osztatlanul él és működik. Az elemzés szellemi téren olyan, mint az anatómia testünk életében: hullákon dolgozik. Az ideológus viszont csak az emberi gondolattal törődik, a moralista az akarattal, a költő a képzelettel és érzelemmel. Velük ellentétben a nevelőnek észre kell vennie az emberben mindezeket a dolgokat és még sokkal többet; figyelmének egyetlen pillantásával áttekinti a gyermeki lelket, megelőzi és kijavítja a költőnek, a moralistának, a fiziológusnak és ideológusnak minden hibáját...“ A nevelőnek tehát a valóság különböző szempontjait kell egyesítenie s akkor össze tudja egyeztetni a különböző filozófiák eredményeit is. Ebből is látható, hogy Lambruschini elsősorban pedagógus, közönbös az egyes filozófiai rendszerekkel szemben s azt kívánja, hogy a nevelők ezek egyoldalúságain felülemelkedjék.

a) *Büntetés.* Az igazi nevelés nem tekinthet el a nevelés rendkívüli eszközeitől, a jutalomtól és a büntetéstől. Az eszményi büntetés az volna, hogy egyedül a lelkiismeretfurdalás s a belőle sarjadó bánat vezesse vissza az embert a jó útra. Ez azonban még a felnőttek világában is igen ritka, még kevésbé várható a gyermek életében, akit majdnem teljesen ösztönei vezetnek. Ezért, amint az ösztönös embert, hasonlóképen a gyermeket is a büntetéstől való félelem viszi csak rá arra, hogy tettei előtt megfontolást tartson és szégyényének ellenálljon, amiért is a büntetőjogi kódex alkotja az erkölcsi művelődés nagy részét. Olyan szerepet játszik a büntetés az erkölcsi életben, mint az orvosszerek testi életünkben: gyógyítjuk vele a lélek betegségét, de csak szükség esetében, ritkán és kivételesen folyamodunk hozzájuk és óvatosan használjuk fel azokat, különben elvesztik minden hatásukat<sup>1</sup>

Lambruschini megegyezik abban Locke-kal, hogy csak végső esetben helyesli a nagyobb büntetést, főleg a testi fenytést, amelyet még akkor is mérséklettel és nyugodt lélekkel kell alkalmazni, hogy a gyermek megérezze: ez a büntetés a nevelő számára is csak keserű kénytelenség, különben a gyermek úgy tekinti a fenytést, mint valami elemi csapást, mint a jégverést, amelynek nincsen semmiféle jó erkölcsi hatása, de lehet annál több rossz: a kis lelkekben bosszút, gyűlöletet, vadságot ébreszt, felcsigázza a szenvedélyeket, de nem éri el a célját, nem vezet magábaszállásra s alázatból fakadó javulásra.

A büntetések kiszabásakor számolnunk kell a körülményekkel, főleg a gyermek korával. Az első években legyen a fenytés gyors és rövid, mert a gyermek hamar elfeledi, mit követett el. Később azonban jó, ha látja, hogy tette napokra szóló, sőt messzebbmenő következményekkel jár.

b) *A jutalmazás.* A nevelőnek a jutalmakban hasonló óvatossággal kell eljárnia, mint a büntetésekben, mert ha a korholás bátortalanná tesz, a dicséret felfuvalkodottá. A jutalmak olyanok a lelki életben, mint testi életünkben az élén-

<sup>1</sup> U. o., 143—146. lap.

kítő izgatószerék. Mértékletesen használva kellemes érzéseket keltenek és értékesebbé teszik az életet. A felnőtt ember is képtelen a Kant-féle rigorista követelmény betartására, mely szerint pusztán kötelességérzet vezesse tetteiben. A gyermek méginkább érzi a külső fenyegetés szükségét arra, hogy erkölcsileg előre haladjon. Lambruschini Don Boscóval szemben azt tartja, hogy a nevelő legyen takarékos a jutalommal és dicsérettel, mert akkor ezek értékesebbek maradnak a gyermek szemében és indítékul szolgálnak arra, hogy további magatartásával nagyobb dicséretet érdemeljen. Ezt a követelményt és célt akkor éri el a nevelő, ha jutalmazása nemcsak ritka, hanem egyszersmind váratlan, szeretettel s nyájassággal fűszerezett.

A hatásos nevelő a jutalmazásnak három feltételét látja: 1. legyen a nevelő megelégedésének és szeretetének kifejezése; 2. feleljen meg igazságosságban és mértékben annak az ítéletnek, melyet a gyermek lelkiismerete sugall; 3. legyen mindig tekintettel a siker erkölcsi értékére, vagyis a gyermeknek egész évben tanúsított magaviseletére s legyen rajta az örökéletnek egy sugara, álljon vonatkozásban a természetfeletti céllal, amint ezt Rosmini is hangsúlyozza.

c) *Családi és intézeti nevelés.* Lambruschini a nevelésről szóló művének utolsó fejezete tárgyalja a családi és intézeti nevelés kérdését. A család nevelje a szívet, a nemes érzélemlátogat, az iskola pedig vezesse be az életbe a gyermeket, de az iskolában és az intézményben is családias berendezésre kell törekedni. Oszoljanak az intézeti növendékek kisebb csoportokra, alkossanak családokat, amelyekben atya a felügyelő és valamennyinek együttvéve atyja az intézet igazgatója. Az iskolában is arra kell törekedni, hogy a családi otthon szelleme éljen benne.

d) *A nőnevelés.* A nőnevelés terén korát megelőzve a magasabb képzést szükségesnek tartja. Nem azért, hogy „fecsegő doktorocskák és beképzelt okoskodók” nőjjenek fel köreikben, hanem azért, hogy minél jobban betölthessék hitvesi, anyai hivatásukat és hasznosítsák a társadalom javára Isten-adta nevelői képességüket. A világnézet hajnalát s az érzelmelek első sugarait az édesanya kelti fel a gyermek tudat-

világában. Az első benyomások pedig gyakran döntők az életben; amiért is a nő készüljön végtelenül fontos hivatására, nem saját gyönyörűségének kielégítésével, hanem őszinte szeretettel, keresztény jámborsággal, mely a szívet alázattossá, szerénnyé, szemérmessé, türelmessé s az emberi jóság remekművévé avatja.<sup>1</sup>

4. **Módszertana.** Lambruschini állandóan levelez Rosminivel s a módszertan terén ennek főtételét fogadja el: az ismeretesből kell az ismeretlen felé haladni, a legelső ismeretes pedig a lét fogalma. Ezt azonban feltalálójánál is mélyebb lélektannal értelmezi. Szerinte ugyanis, ha a gyermek első benyomást szerez valamilyen tárgyról, ez mindig zavaros, homályos. Ebben a zavaros benyomásban rejlik a dolognak, a valaminek, a létnek felfogása. Világosabbá akkor válik, ha meg tudja különböztetni a dolog részleteit, főtulajdonságait, ha felfedezi az egységben a sokaságot. Ebből következik az oktatás főszabálya: a gyermeknek, főleg a kisgyermeknek mindig „egy, tartalmas dolgot“ kell bemutatni. „Egyet“ azért, mert többre még nem tud figyelni, „tartalmasat“ pedig azért, hogy sajátmaga minél többet fedezhessen fel benne. A fejlődés első fokán csak homályos fogalmakat várhatunk, de második fokon a tanítás segítse arra, hogy minél jobban haladjon a világos fogalom felé: különböztesse meg az egységben a sokaságot, felfedezve a tárgyban a különböző tulajdonságokat.

Minthogy a gyermek gondolkodása lényegében költői, szintetikus és intuitív és csak később szereti meg az analízist, a reflex-gondolkodás műveletét, azért szükséges, hogy az oktatásban is a szintézis uralkodjék az analízis felett, az érzelem az ész felett s a természet a művészet, vagy inkább módszereskedő művészkedés felett.<sup>2</sup>

A tananyag, olvasmányok és tankönyvek szempontjából állásfoglalása érdekesen egyoldalú. Mivel alapelve szerint az ismeretesből, a közeliből kell kiindulnunk, azért a gyermek olvasmányai, könyvei a családi élet változatairól, az ismeretes

<sup>1</sup> Dell' Istruzione. Firenze, 1926, 104—6. l.

<sup>2</sup> Dell' Istruzione. 135—140. l.

vidékről és szokásos környezetéről szóljanak. Az úgynevezett gyermekirodalmat védi az unalmasság, egyoldalúság, mesterkélttség vádja ellen s megrója a romantikus, délibábos mesék könyveket, melyek alapján a gyermek elképzelt szép világba ringatja magát bele s saját hibáján kívül ilyennek gondolja,ilyent vár a való élettől is s amikor lépten-nyomon csalódnikénytelen, elgüetlenné, szerencsétlenné, álmodozóvá válik.

## CAPPONI GINO (1792—1876.)

1. Élete. Capponi a XIX. században Firenze szellemi életének legfőbb irányítója. Életének jelentőségét legjobban megvilágítja az, hogy Róma városának történetírója, Reumont, Firenze történelmének tanulmányozásába mélyedve, Medici Lőrincről s Capponiról írt egy-egy kötetet.

Capponi Gino régi előkelő nemes családból származott, ősei között már a középkorban történetírók és politikusok szerepelnek. Atyja Péter Róbert, anyja Frescobaldi Magdolna, akiktől 1792 szeptember 13-án született. Atyja egymásután három szerzetes-magántanítóval neveltette. Ennek a nevelésnek hatása az a mély vallásosság, melyet halála órájáig megőrizett. Nevelői iránti hálóját mutatja az is, hogy 20 éves korában megjelent első irata piarista tanárának, Canovainak, Amerigo Vespucci első útjára vonatkozó véleményét védelmezi.

Atyja erőltetésére már 20 éves korában megnősült, ámde második gyermekének születése az édesanya életébe került és Gino már 22 éves korában özvegyember két gyermekkel, akiket leginkább nagyanyjuk nevel.

Napoleon bukása után III. Ferdinánd nagyherceg visszatért Toscanába, hol 30 esztendeig békében s boldogan uralkodott. Capponi rövid ideig résztvesz az udvari életben, de üresnek, unalmasnak találja, miért is inkább nagy utakra indul. Megismeri elsősorban Rómát, Dél-Itáliát, majd az egész Nyugat-Európát. Utazásai közben figyeli a különböző nevelői próbálkozásokat. Külön tanulmány tárgyává teszi Svájcnak híres intézeteit. Kétévi távollét után 1820-ban letelepszik Firenzében s itt tanulmányoknak s a közjónak szenteli életét. Résztvesz 1827-ben a toscanai gazdálkodók lapjának, a „Giornale agrario toscano“ alapításában, majd 1836-ban a „Guida dell' Edu-

catore“, Lambruschini folyóiratának kiadásában és szerkesztésében. 1829-ben megalapítja az első firenzei takarékpénztárat, hogy tétlen, alvó hazáját, „l'inerte Toscana“, felébressze és új életre serkentsse.

Közben sok csapás éri családját, 1840-ben ő maga is elveszti szemévilágát s ezért érthető az a szelíd pesszimizmus, mely működésének, iratainak alaphangja. „Darabonként halok meg!“ — szokta mondogatni. Munkakedvét azonban nem veszítette el, másnak diktálva írta cikkeit s „Töredékek a nevelésről“ című művét, mely névtelenül jelent meg Luganóban, 1845-ben.

Munkásságának s nagy szellemének köszönheti, hogy vaksága dacára 1848-ban megválasztották miniszterelnöknek s azután is ő marad az új Itália gondolkodóinak s művészeinek barátja, tanácsadója, támogatója, vezetője s tanítója. Lambruschinin kívül Manzoni, Leopardi, d'Azeglio, Tommasio, Vieuksaux, Giordano és Giusti tartoznak meghittebb baráti köréhez.

1860-ban örömtől ujjongva fogadja a Firenzébe érkező Viktor Emánuel, de nem annyira a szerencsés hódítót üdvözlö benne, mint inkább az Új-Olaszország alkotóját, aki kardjával biztosította Itália függetlenségét, királyi koronájával pedig megadta ennek a szétdarabolt országnak az egységét. Viktor Emánuel viszont Capponit nevezte ki szenátornak és országa legfőbb kitüntetésével, az Annunziata-rend nyakláncával ékesítette. Capponi részt is vett a törvényhozásban, míg Firenze volt Itália fővárosa, de mérsékelt elveivel, mély vallásosságával mindig nagyobb ellentétet érzett a pápaság ellen törfi fiatalással szemben, bár őt a legnagyobb tisztelettel vette körül mindenki 1876-ban bekövetkezett haláláig.

2. J e l l e m z é s e. Rendkívül éles az ítélete, széleskörű a műveltsége, választékos a műízlése, eleven, személyes jellegű a stílusa, de szétforgácsolta tevékenységét s ezért inkább töredékek maradtak utána, mint egész valóját kifejező nagyobb, egész munka. A nevelés terén ilyen csodálatos töredéket hagyott hátra: „Frammento sul educazione.“ Ezt tartják élete főművének. Erős az irodalmi hájlama s a történeti érzéke, de nem igazi teremtő elme. Vaksága ellenére is törhetetlen szor-

galommal folytatta történelmi tanulmányait. Nyílt, egyenes jellem; szókimondó mindenütt, akár diplomaták és fejedelmek, akár a főpapok körében. Kitartó szorgalma dacára tehetsége és műveltsége habozóvá tette, mert egy sereg érvet látott minden teendő mellett és ellen; még társalgásában is rendkívül sok szempontból tudott egy-egy égető kérdést megítélni, de nem tudott dönteni és határozott következtetést levonni.

3. Nevelői felfogása. Capponi nem foglalkozott külön a gyermekek nevelésével, de Lambruschini vele beszélt meg S. Cerbóban gyűjtött tapasztalatait s ő maga is gyermekeinek megfigyelése mellett áttanulmányozta Európa nevelőintézeteit és irányait. Behatóan ismerte Rousseau-t és Pestalozzit, megérzik rajta Girard, Naville és Mme Necker de Saussure befolyása.

Kortársai a XIX. század közepén ujjongva ünnepelték az új módszereket, a pedagógiai metódizmust. Ebben Capponi helyesnek ismeri el azt az elvet, hogy a nevelésnek a gyermeki lélek természetes folyamatát kell követnie, de „a gépcsodák, korunk büszkeségei, talán arra vezették rá ezt a nemzedéket, hogy kevésbé törődjék a természetesekkel a mesterségesekkel szemben: az agymunkára alkalmazott mechanika a maga gépies szabványával olyan módon akarja vezetni a lélek minden eleven erejét, mint ahogy a tehetetlen anyag mozgását igába fogta. A tehetetlen anyag szolgál mintaképpül olyan tantárgyak számára is, amelyek humanisztikus műveltséget hivatottak nyújtani.“ Ki kell tehát pusztítani a nemzet életéből a mechanizmust, nemcsak azért, hogy a szellem valóban szabadnak tudja magát, hanem azért is, mert Olaszországnak mindenekelőtt férfias nevelésre van szüksége. Férfias nevelés pedig nem gondolható el szabadság nélkül.<sup>1</sup> Mivel sajátmagán érzi, milyen nagy hátránya az alkotómunkának a töprengés, a határozni nem tudás, szinte túlpótlásként jelentkezik nála a férfias következetesség és határozottság megkívánása a nevelői eszményben és minél korábban a nevelői eljárásban.

Nevelési elvei egyébként megegyeznek Lambruschiniéivel, mégis a következő említésreméltó különbségek találhatók köztük: Lambruschini mindig, mindenben optimista, Capponi

<sup>1</sup> Frammenti. 73—74., 98. lap.

pedig inkább pesszimista. Pesszimizmusa azonban sohasem hajlik a kétségbeesés felé, mint Leopardié. Jelszava: Várjunk, reméljünk, dolgozzunk, cselekedjünk és új eget, új földet látunk. Nem bízunk az egységes Itália közeli megvalósulásában, nem néz bizalommal a jövőbe, hanem tárgyilagosan megállapítja a jelen szomorú helyzetet; maga körül csak sötétséget lát feketedni, melyben senki sem tudja megjósolni, mikor szürkül majd a hajnal. — A két jóbarát szépen kiegészíti egymást: barátságuk óvta meg Lambruschinit a könnyelműségtől, Capponit pedig a kétségbeeséstől. Részletesebb összehasonlításuk alapján megállapíthatjuk, hogy Capponi nagyobb szerepet tulajdonít a közvetett nevelésnek, vagyis a környezetnek, mint Lambruschini s ezért felveti a szociális iskola eszméjét. Fontosabbnak tartja továbbá az érzelmi nevelést, mert az a meggyőződése, hogy a példa, érzelem, szokás jobban hatnak a növendékre, mint az állandó cselekvés.

A családban szokásos testi fenyítés alkalmazását sem fogja fel oly tragikusan, mint Lambruschini. Ha ugyanis a közvetlen felháborodásból elcsattanó büntetés helyébe állítjuk a hideg ésszel kimért büntetést, akkor lerontjuk a nevelés alapját, az igazi rokonszenvet, mert a gyermek ritkán vét rosszakaratból. Nála a büntetés erejét éppen az alkotja, ha érzi és tapasztalja, hogy csintalansága másokat megharagít. Ezért, ha az érzelmet kizárjuk a büntetésből, akkor elveszíti azt az erkölcsi erőt, mely a gyermeknek szülője, nevelője iránti tiszteletéből származik.<sup>1</sup> Nem szabad az atyai büntetést a bíróság igazságszolgáltatásához hasonlítani. Ez megkívánja a hidegvért s az ügyek szenvedély nélküli tárgyalását, de ennek a törvény szerinti büntetésnek tudvalevőleg nincs is nevelő hatása.

A vallásos nevelést jobban értékeli, mint Lambruschini. A politikai pártok által felállított intézményektől, kollégiumoktól nem lehet sokat várni. A nemzetnek igazi nevelőiskolái a vallásos intézmények.

Megegyezik Lambruschinivel a nők nagyobb műveltségének követelésében. Ezt azonban nemcsak a gyermeknevelés, hanem a művelt férfivilág szempontjából is fontosnak tartja,

<sup>1</sup> Pensieri. 94—95. lap.

mert a férfi értelmi műveltségének, jellemének eltorzulását a művelt nő akadályozhatja meg, mert az ő lelke a legmagasabbrendű eszmények Istentől adott őrzője. Ezirányú hivatásának betöltésére azonban nem annyira száraz intellektuális műveltségre van szüksége, hanem adott képességeinek erősítésére. A leányok többet tanulhatnak az élőszóból, társalgásból, mint a könyvekből.<sup>1</sup>

Az ifjúsági irodalomra vonatkozólag Capponi teljesen eltér Lambruschinitől. Helyteleníti az úgynevezett gyermekolvasmányokat, amelyek gyermekként kezelik és mindig gyermekorban akarják tartani a gyermeket. Már pedig ennek természetes hajlama az, hogy nagygyá, emberré legyen. Nem lehet tehát a gyermek nyelvére, környezetének szűk körére korlátozni az olvasmányokat. Olyan elveket kell velük elfogadtatni, előttük szemléltetni, amelyeknek nagykorukban is hasznukat vehetik. Példaképpen tünteti fel ebben a tekintetben Giovanni da Empoli nagy firenzei nevelését. Amikor eltávozott a szülői házból, az édesatyja megáldotta és saját kezével írott kis könyvet adott neki emlékkbe, amelynek alapján eddig felnevelte. Az Ó- és Újszövetség bölcs mondásai, Szent Ágoston, Szent Ambrus s a többi Szentatyák szállóigéi voltak benne vezérelvként elosztva a különböző alkalmakra. Capponi ezen a téren megegyezik Lombardo-Radice későbbi javaslatával: a népnek és a gyermeknek a nemzeti költészet és művészet színét-javát kell nyújtani, nem pedig gyerekes históriákat és versikéket.<sup>2</sup> Az életre szóló vezérelveket, rossz hajlamokat gátló jó gondolatokat az ember nem örökli, mint az orrát, szemét, hanem ezt fáradságosan kell megszerezni, saját lelkében gyakori felidézéssel, alkalmazással, követéssel hatalomra juttatni.<sup>3</sup>

A két nevelést úgy lehet egyeztetni, hogy a kisgyermekkor számára nehéz volna még művészi kincseket nyújtani. Ezért jobb előtérbe helyezni a környezet felfedezését. Később pedig előnyösebb a nemzeti irodalom és művészet remekműveinek könnyebb részleteit előtte feltárni.

<sup>1</sup> Pensieri. 99—111. lap.

<sup>2</sup> Lombardo-Radice: Didattica. 203—208. lap.

<sup>3</sup> Capponi: Frammenti. 90—92. Pensieri, 91. lap.

Vallásos kérdések terén Capponi 20 évig levelezett Lambruschinivel, de ennek halála után a leveleket megsemmisítette. Más forrásokból azonban tudjuk, hogy Lambruschini ellensége minden dogmának, minden teológiai meghatározásnak. Capponi nyugodtabb természetű, nagyobb történelmi érzékkel rendelkezett, mint barátja s ezért hajlandóbb a kánonokban fogalmazott dogmák elfogadására. Szerinte nem a hittételek, nem is annyira a vallásos gyakorlatok szorulnak reformra, hanem inkább az egyházi közigazgatás. Ezen a téren szükség volna nagyobb decentralizációra, nagyobb szabadságra s a hierarchia egyes fokozatainak nagyobb önállóságára és a világi hívek nagyobb részvételére az egyházi életben. Kívánságai nagyjában a mai Actio Catholica gondolatainak felelnek meg. Abban is előnyösen tér el apát-barátjától, hogy ifjúsága hitét híven megőrizte. Az egységes Itáliában ifjúsága álma valósult meg. Ezen a téren nem tudott a pápai „non possumus“-nak engedelmeskedni, de a 80 éves korában is mindennap szentmisét hallgató aggastyán nem rokonszenvezett a Guerazzi nyomán haladó forradalmi ifjúsággal sem. Tertulianusszal vallotta, hogy az emberi lélek természeténél fogva keresztény. De ha gyermekkorában nem nevelik vallásosan, akkor hasonlóan jár ahhoz a hattyúhoz, melyet mesterségesen távoltartanak a tiszta víztől. Szükségképpen elszomrodik, elfajul s minden sáros pocsolyában bemocskolja magát.

Amint ezekből a fejtegetésekből látszik, a két jóbarát szelleme sok tekintetben még most is él, nemcsak katolikus körökben, hanem Gentile rendszerében, Lombardo-Radice gyakorlati nevelésében. Kérdéseik még minket is izgatnak, nem számíthatók tehát az eltemetett írók és nevelők közé. Hatásuk titka a tapasztalaton nyugvó elmélkedés. Lambruschini intézetében közvetlenül, Capponi inkább közvetve, utazásaiban, Nyugat-Európa intézeteinek tanulmányozásából szerezte a gyermeki lélek nagy ismeretét, s kora egész pedagógiai gondolkodásának átértését. Mások véleményének kellő tisztelettel mérlegelése, a vallásos élet megbecsülése, haladásra, reformra törekvés s hazájuk lángoló szeretete még akkor is, mikor érdekei az Egyház földi érdekeivel ellentétben állanak, biztosítják felfogásuk hosszú életét.

## MAZZINI JÓZSEF (1805—1872.)

1. Élete. Gioberti mellett az olasz risorgimentóban a nemzetnevelésre a legnagyobb hatást Mazzini gyakorolta. Atyja Jakab, kiváló orvos, majd a sebészet, az anatómia és fizika tanára a génuai egyetemen. Élénk szerepet játszott a város közéletében s ezzel korán felébresztette fiának érdeklődését a közügyek iránt. Anyja Dragi Mária, gazdag polgári családnak lánya, aki a Liguriában elterjedt olasz janzenizmussal rokonszenvezett, fiát janzenista nevelőkre bízta és erre a szigorú életfelfogásra, a kötelesség nagyrabecsülésére iparkodott őt ránevelni. Az emberben nem tekintette a rangot, hanem a becsületességet és a józan életet.

József 16 éves korában egy alkalommal nevelőjével és édesanyjával sétált Génua főutcáján, amikor száműzött fölkelők csoportját kísérték el előttük. Ez ébresztette fel benne a gondolatot, hogy a kötelességet legérdemesebb teljesíteni, legérdemesebb áldozatot hozni a haza szabadságáért. 1822-től 1827-ig jogot végez, de tanulmányai közben is folyton szemé előtt lebeg hazája szabadságának eszméje. Eszményének ékes-szólo kifejtésével nagy hatást gyakorolt tanuló társaira. 1826-ban pedig megkezdte irodalmi működését, tanulmányt írt Dante hazaszeretetről. Később is Dantet tartotta Olaszország szellemi atyjának.

Alighogy letette a jogi doktorátust, felvették a carbonarik titkos társaságába, melynek ezentúl egyik legbuzgóbb terjesztőjévé lett. 1830-ban elárulták a génuai szervezet névsorát, s ekkor Mazzini is előbb fogságba, majd száműzetésbe került.

Marseilleben, Genfben tovább folytatja agitációját, s Olaszország fölszabádítása céljából megalapítja a Giovane Italia szövetséget és hasonló című lapot, melyet nagy ügyes-

séggel terjeszt Közép- és Felső-Olaszországban. A szervezet annyira terjedt, hogy Mazzini nagy dologra határozta el magát. Két elszánt tagot kiküldött Turinba, az egyiket saját kedvenc törével fegyverezte fel, azért, hogy ott megöljék az ott találkozó két uralkodót: Károly Albert piemonti királyt és Ferencet, Modena nagyherceget. A merénylet nem sikerült, s a Giovane Italia tagjainak száma nagyon megcsappant.

Mazzinit a kudarc nem kedvetlenítette el, hanem megalapította a Giovane Európát, melynek kebelében nagy ékesszólással hirdette a nemzetek egyenlőségét. Ennek megvalósítására most Itália hivatott, mert Franciaország az 1789-i forradalommal befejezte európai hivatását. De Olaszország is csak egy tagja lehet az európai köztársaságok szövetségének.

A svájci szövetséges kormány a folyton szervező, agitáló Mazzinit kiutasította, s ő Londonból újra megkísérli a Giovane Italia föltámasztását. Kiterjedt levelezéssel igyekszik összetartani valamennyi olasz száműzöttet. IX. Pius megválasztásakor memorandummal fordul hozzá. De mivel a pápa nem hallgat túlzó terveire, résztvesz a római fölkelés szervezésében, s Rossi miniszter lelövetése, s a pápa menekülése után megalakuló római köztársaság triumvirátusának egyik tagja. (1849 május 5—július 12-ig.)

A római fölkelés letörése után újra száműzetésbe megy, de távozása előtt megalapítja az olasz nemzeti szövetséget. (Associazione Nazionale Italiana.) Ennek Milánóban új tálmányú hadifelszerelést juttatott és bizalmasait 1853 febr. 6-án elküldötte a forradalom megkezdésére. A valóságos helyzetet oly kevésbé ismerte, hogy a svájci határra sietett, s a sikerben bízva be akart vonulni Lombardiába. A mozgalmat azonban az osztrák kormány csírájában elfojtotta, 16 vezetőt felakasztatott és sokat börtönbe vetett. Ekkor Kossuth Lajos is szakított Mazzinival közös kiáltványuk elhamarkodott közzétételéért.

1854—55-ben új fölkelést kísérelt meg, újból sikertelenül. Zavargásaival annyit mégis elért, hogy Cavour a krími hadjárat után sikeresen bizonyította Párizsban Ausztria zsarnokságát.

Mazzinit azonban hívei mindig jobban magára hagyták, mert a merényletek elmélete (Teoria del pugnale) mégis lehetetlen eszköze a nemzeti boldogulásnak és nevelésnek. Cavour a parlamentben nyilvánosan azzal vádolta meg a nagy agitátort, hogy elfogult köztársasági eszméje kedvéért Viktor Emánuel életére tört. Ezt ugyan Mazzini cáfolja, s az Ausztria elleni háborúban híveit buzdítja, hogy a király zászlaja alatt vegyenek részt a küzdelemben. De a monarchia erősödése következtében a közhangulat mindig jobban ellene fordul, s amikor Nápolyban titokban megjelenik, hallja a tömeg zúgását: Halál Mazzinire! Fájjalja, hogy Rómát, az ő római köztársaságának álmvárosát, a királyváros hódította el. A kormánytól amnesztiát nyerve, átutazik ugyan az örök városon, de ki sem lép az állomás épületéből. Később abbahagyta politikai agitációját. 1872-ben elfogadta tisztelőinek meghívását Pisába és ott fejezte be dr. Brown álnéven hányatott és eltévesztett életét.

2. **Mazzini tanai.** Mazzini inkább agitátor, mint gondolkodó, s ezért sohasem szakít magának időt arra, hogy meggyőződésének alapjait rendszerbe foglalja. Megegyezik Giobertivel Olaszország primátusának gondolatában, népének nagy szeretetében és abban is, hogy mindenekelőtt az olasz lelket kell meggyógyítani. De nevelő eszközökben teljesen eltérnek egymástól, mert Mazzini a nemzetnevelést állandó forradalommal „cselekvést szülő cselekvéssel“ akarja elérni. Az ifjúság higgyen az olasz egység feltámadásában, s ezért éljen, haljon. Az egyén életének úgysis csak akkor van értéke, ha felismeri önmagában az egyetemes emberi természetet, mely a családban, nemzetben, emberiségben valósul meg.

3. **Vezéreszméi.** A francia materializmus képtelenséget képtelenségre halmoz, individualizmusa a közélet megromtója és szétbomlasztója. Valamely közösség tagjait csak a szellemi élet foglalhatja magasabb egységbe, s ez a magasabb szellemi egység az Isten (az elvont egyetemes emberiség).

1. „Isten és a nép!“ egyik nagy jelszava. Ezt a magasabb szellemi egységet fejezi ki a népakarat s az általános isteni akarat között: a nép szava Isten szava, ha meg tud szabadulni a materializmus igájától. Ez azonban küzdelemben

kerül, az egyén csak küzdelem árán találja fel magát valamely népegységben, valamely közösségben. Életünk hivatás arra, hogy az egyén fölismerje saját szabadságát népének szabadságában. „Az emberiség nevelése úgy halad, amint keleten a piramisok emelkednek, amelyekhez minden utas hozzájárul egy darab kővel. Mi arasznyi életű utasok elmúlunk, s az emberiség nevelése csak villanásszerűen jelenik meg mindegyikünkben, de eredménye lassan, fokozatosan, állandóan érlelődik az emberiségben.“<sup>1</sup>

2. „*Gondolat és cselekvés!*“ (Pensiero e azione!) Mazzininak másik nagy jelszava, melyben a Giovane Italia programját foglalja. A gondolat csak akkor igaz és valódi, ha cselekvés érik ki belőle. Az elvont igazság is csak akkor értékes, ha szóban és tettben kifejezésre juttatjuk. Aki tehát a szabadság abszolút értékét elfogadja, annak ezért az eszméért kell élnie, sőt ezért meg is kell halnia. Nem elég az eszményekben esztétikailag gyönyörködnünk, hanem fel kell lázadnunk az elnyomó kormányok ellen, szembenézni börtönnel, száműzetéssel és akasztóféval.

Nem számít az sem, ha a felkeléseket vérbefojtják, mert éppen ezzel az áldozattal bizonyítja az olasz nép, hogy a szabadság többet ér, mint az élet, s az életnek nincs értéke ott, ahol rab nép nem élhet magasabb szellemi életet. „Ha egyik kísérlet nem sikerül, sikerülni fog a harmadik, a negyedik. A meg nem adásnak, az állhatatosságnak az iskolája, az ezerszer felkelésnek és a bátorság el nem vesztésének iskolája szükséges minden népnek, főleg a mi népünknek.“ Ebbe a gondolatmenetbe foglalja és szívesen idézi Petőfi „Talpra magyar“-ját.

A népszabadság eszménye ugyan a köztársaság, de ez csak másodlagos benne. Ha a monarchia meg tudja szerezni a népszabadságot, akkor a kormányforma kérdése háttérbe vonul. Végeredményben a hegeli és a nemzeti gondolatnak s

<sup>1</sup> Mazzini: Scritti inediti. Milano—Roma, 1861—91, XVIII. kötet, 41. l. Ebben és az V. kötetben gyűjtötték össze legtöbb pedagógiai vonatkozású munkáját.

a világ szellemi fölfogásának ékesszóló kifejtése Mazzini minden sikerének titka.<sup>1</sup>

4. É r t é k e l é s. Gioberti bármennyire lelkesedett is az olasz nemzeti eszményért, már 1831-ben elhagyta Mazzini titkos társulatait, mert szerinte ez az eszköz se nem becsületes, se sikerre nem vezet. Mazzini nem ismeri Olaszország tényleges erejét, bűnös merényletekbe, kalandokba sodorja híveit. Istenről szól megtévesztően, de visszautasítja a nemzet legnagyobb erejét: a katolicizmust. A népért él, de ez a nép még csak pusztá szó, üres elvonás, az igaz egységet az olasz nép lelkülete adja, s ezt még először meg kell teremteni a nemzetnevelés okos módszerével, amelyet ő hirdet, nem pedig merényletekkel, amelyek nyugtalanítják egész Európa rendőrségét, de nem sok becsületet szereznek az olasz népnek és végeredményben a nemzet lelkiismeretének megrontására vezetnek. A merénylő a tőr után könnyen veszi kezébe a feszítővasat, s nehezen marad meg a tisztességes élet útján.

<sup>1</sup> Gentile nyomán, ki az Enciclopedia Italiana „Mazzini“-cikke végén foglalja össze a nagy agitátor gondolatait.

## VARISCO BERNÁT (1850—1933.)

1. Élete és művei. Ő volt, aki mélyenszántó elméjével támadta az empirizmus felületes irányzatának uralmát. De nagyon komoly volt arra, hogy az ifjúság és nagyobb néptömeg között sikert arasson. A jeget tulajdonképpen majd Croce tudja megtörni.

Varisco Chieriben, Brescia tartományban született 1850-ben. Működését mint a matematika tanára kezdte a középiskolákban, majd 1906-tól 1925-ig Rómában az elméleti filozófiának volt nagyhírű tanára. Szülőföldjén halt meg 1933 október 22-én.

Pedagógiai szempontból legfontosabb műve: *Conosci te stesso* 1912. és a *La scuola per la vita* 1922. Filozófiájában a pozitivizmusból halad az idealizmus felé, sőt eljut a kritikai realizmus küszöbére, de nem számíthatjuk egészen hívei közé, bár az olasz katolikus lapok nekrológiájában azt írták róla, hogy szentekre emlékeztető halállal halt meg.

2. Gondolatai és felfogása a nevelésről. A pluralizmus híve, mert az emberiség nagyon is különböző egyénekből áll, akik olyanok, mint ablakkal ellátott monaszok. De azért valahogyan bele vannak ágyazva az egyetemes emberi alanyba. Ez a gondolat igazolja, hogy nem hagyta el egészen az idealizmust, bár saját külön útjain járt.

A nevelés célja szerinte a tudatos élet egységének, szerves egységének elérése, mit egy szóval személyiségnek nevez. Erre kell irányítanunk minden cselekvést, minden gondolatot, eszerint kell megszervezni egész életünket. Mert az ember csak annyiban nevelődik, amennyiben tudatvilágát szervezi.

A nevelés legjobb eszköze a modern társadalomban az iskolai élet, ha ez nem egészen elvont utakon jár, hanem elő-

készület a valóságos életre. Erre pedig legjobban rávezet a művelődéstörténelem. Ebben első hely illeti meg az irodalomtörténetet és csak másodsorban következnek a természeti tudományok és azok történeti fejlődése. Az első években a tudat egységének művelésére legalkalmasabb a vallás, a filozófia pedig csak felnőtt korban. Sajnálatosan nem veszi észre, menyire helytelen a vallásos eszmét csak mint gyermekek számára alkalmas rendező fikciót szerepeltetni, azután pedig, ha a gyermekifjú felnőtt, sutbadobni a vallást az immanens filozófia nevében.

Gentile gondolatát előkészíti azzal is, hogy a pedagógiát azonosnak tartja a filozófiával. A pedagógia ugyanis, mint tudomány, a tudatos élet fejlődésének, alakulásának törvényeit tanulmányozza. A filozófia pedig a tudatos élet tudománya, s a nevelői működés az emberiség önteremtése.

Varisco figyelmen kívül hagyja a pedagógia gyakorlati részét, de önzetlen életével és jámbor halálával fölemelő példát hagyott az ifjúságnak.

## CROCE BENEDEK (1865.)

Croce pedagógiai kérdésekben ugyan nem állított fel önálló elméletet, hivatásos nevelő sem volt. Nálunk a Révai-lexikon tévedése alapján terjedt el az a nézet, hogy firenzei egyetemi tanár lett volna. Sem Firenzében, sem egyetemi katedrán nem működött soha. Mégis egész egyénisége és irodalmi munkássága pedagógiai jellegű. Legnagyobb, mint történetíró; felfogása szerint azonban a történet a jelenben íródik, az ifjúság szelleme most alkotja újra a nemzet életében. Ennek az ifjúságnak ő mindenkor példát adott kitartó munkásságban, bátor szókimondásban s hazájának a maga liberális felfogása szerinti szeretetében. Ezért megérdemli, hogy röviden foglalkozzunk vele.

1. É l e t e. Született 1866 febr. 15-én Pescasseroli községben, az abruzzói hegyvidéken, jellegzetes abruzzói, mélységesen vallásos, jómódú szülőktől. A hegyi lakók lelkülete éled talán újra benne, amikor nagy szeretettel irogatja szülőföldjének és mindkét szülő családjának történetét, de sokkal kevesebb érzéket tanusít a nagy haza, az egységes Itália ügyei iránt, ami a világháború alatt és azóta is sok kellemetlenségbe sodorja. Szinte egész életén át fülébe cseng édesatyjának jelszava: „Becsületes ember foglalkozzék családjával, hivatásával és tartsa magát távol az agyafúrt, ármánykodó politikától.“ Édesatyjától örökölte kitartó munkabírást, lelkiismeretességét, fejlett, természetes becsületérzését; édesanyjának pedig a könyvek szeretetét, a művészet és történelem iránti érzékét köszöni.

Anyja szorgalmasan távoltartott tőle mindent, ami gyermeki hitét veszélyeztette volna, de nem vértette fel önálló meggyőződéssel a serdülő kor küzdelmeire, amelyek líceumi

növendék korában köszöntöttek be lelki világába. Az intézet igazgatója jóhiszemű, de felületes, az újabb irodalomban tájékozatlan vallásbölcseleti előadásokat tartott s a tehetséges ifjú Benedetto lelkében ezek kavarták fel a kétség hullámain, amelyeket önmagába zárkózva sohasem tudott többé lecsillapítani. Ideig-óráig gyógyító írként hatott reá Silvio Pellico: „Fogságaim“ című műve, melynek lapjait örömkönyvekkel öntözte és hálából össze-vissza csókolta. De az ifjúkori szóra-kozások, atyjai nagybátyjának, Spaventa Bernátnak, a hitevesztett katolikus papnak előadásai és Carduccinak, a sátán-himnusz szerzőjének olvasása végleg elsorvasztották gyermekkori hitét. Nagyműveltségű, jóságos anyja nem állhatott már mellette lelki küzdelmeiben, mert Benedetto 17 éves korában, 1883 nyarán, amikor a család Casamicciola fürdőhelyen tartózkodott, hirtelen földrengés rájuk döntötte a házat. Az omladékok agyonsujtották szüleit, hűgát, s ő maga is súlyos sérüléseket szenvedett, több órán keresztül eltemetve feküdt a romok között. Ez az elemi csapás is nagy kísértést jelentett számára az isteni gondviselés ellen. Hitét, ifjú életének vezércsillagát elveszítve, nem tudta többé, mi az élet célja, vége. Koravénnek érezte magát s öreg korában tett valamása szerint hosszú életének legfájdalmasabb, legsötétebb éveit élte át. Gyakran azzal a kívánsággal hajtotta fejét nyugovóra: „Bárcsak ne ébrednék fel többé soha!“

Nagybátyja, Róma vezető politikusa, Spaventa Silvio vette magához. Házában ismerkedett meg Labriola Antal egyetemi filozófus tanárral, aki a Herbart-féle etikába avatja be s ennek alapján kezdi meg erkölcsi eszményének újraépítését. Ez az esztétikai irányú rigorizmus megmentette a materializmustól, pozitivizmustól és attól a dekadens szenzualizmustól, amelyet kortársainak zöme követett D'Annunzióval élükön.

Sok tépelődésben kialakult ifjúkori lelkületét önéletrajzában a következőképen jellemzi: „Esztétikai téren a de Sanctis-féle idealizmus vezetett, az erkölcsstanban és általában az értékek fölfogásában a herbartizmus, világnézet terén elleneséges érzület Hegellel és minden metafizikával szemben, az ismeretelméletben a naturalizmus, vagy intellektualizmus.

Mindezek az elemek nem fűződtek összhangba, de nem is zavarodtak össze egymással, hanem inkább ideiglenes, hiányos elrendezésben állottak egymás mellett.

1886-ban visszatér Nápolyba s mint jómódú autodidakta műveli tovább magát. Itt kezdi főleg helyi-történelmi és irodalomkritikai munkásságát, amelynek közzétételére 1903-ban megindítja „Critica” című folyóiratát. 1910-ben szenátornak nevezik ki, de igen ritkán vesz részt a parlamenti üléseken. 1920—21-ig a Giolitti-kabinetben közoktatásügyi miniszter. Azóta ismét kedves Nápolyában tanulmányainak és családjának él. Az új Itália nem ismeri már el szellemi vezérnek, vezetőszerepét Gentile és a milánói katolikus egyetem vette át. Tiszteletbeli doktorrá választotta a freiburgi (Baden), a newyorki Columbia s 1923-ban az oxfordi egyetem.

Rendszerét általában az új hegelianusok közé sorolják, pedig ez téves fölfogás. Hegeltől eleinte egészen visszariasztja a nápolyi Hegel-iskola homályos, körmönfont okoskodása. Őt a bölcselkedésre inkább lelki igénye, a művészet, az erkölcs, a jog és történelem problémái ösztönözték, nem idejétmultnak gondolt kérdések.

2. Pedagógiai elvei. Croce pedagógiai téren csatlakozik az új áramlathoz, amelyet Gentile alapított. Amikor a háború után Olaszországban minden fenekestül felfordult és teljes összeroppanás fenyegette a tehetetlen, mindent elnéző, mindent megérteni akaró liberalizmust, Giolitti miniszterelnök felszólította Crocet: legyen tekintettel hazájának végveszélyére, hagyja el kényelmes otthonát és vállalja el a közoktatásügyi tárcát. Castellano, Croce leghűségesebb követője erre a római útra is elkísérte mesterét, tanúja volt tépelődésének, zavarának és végül annak az elhatározásnak: bemegy ugyan Giolittihez, de csak azért, hogy meggyőzze, hogy ő mennyire alkalmatlan erre a tisztségre és másokat ajánljon maga helyett. De amikor a 80 éves aggastyán saját áldozatos példájára s a vergődő ország sebeire mutatott rá, nem tudott vele szembeállni. 1920—1921 júliusig állott a közoktatásügyi minisztérium élén. Meg akarta kezdeni az 50 év óta esedékes nevelésügyi reformot, de a parlament közoktatásügyi bizottságának többsége szabadkőműves-szocialista tanárokból

és tanítókból állott, akik Boselli elnök első előterjesztését bizalmatlansággal fogadták. Segítségül szaladt a miniszterért, aki jött is azonnal s nagy műveltségével, szellemességével, humorával, kitűnő vitatkozóképeségével egyszerre leszerelte ellenfeleit: *Vox eorum faucibus haesit* — írja Castellano — (szinte a torkukra forrasztotta a szót). De mikor bizonyos idő múltán a második ülésen magukhoz tértek, ismét tanácskozhattak, összebeszélhettek, ekkor már győzött a pártszellem az értelem felett és minden nagyobb jelentőségű javaslatot leszavazhattak. Erre Croce beadta a lemondását Giolittinak, aki azonban ezt nem fogadta el azzal a biztatással, hogy majd az új parlamentben sikerül keresztülvinni mindent. Igaza lett, de nem az új liberális, hanem már a fasiszta parlamentben Gentile valósította meg az olasz közoktatásügyi reformot.

a) *Nemzeti történelem.* Croce nevelői gondolatai közül említésreméltó az a nagy szeretet, mellyel az ifjúság figyelmébe ajánlja hazája történelmének tanulmányozását és nemcsak nagyogó tollával, hanem munkás életével is az ifjúság lelkére köti a munka költészetét (*poesia del lavoro*), mert az élet csak akkor érdemes arra, hogy átéljük, ha számadásunk pozitív eredményt, munkateljesítményt mutat fel annak a közösségnek javára, melyhez tartozunk. Ez a munka lehet bármilyen: a gyárimunkásé vagy igazgatóé, felügyelőé vagy tudósé; iparosé vagy költőé. Az a munka, amit napról-napra nagy célra felajánlunk és mindennap jól végzünk, megadja minden este a jól eltöltött nap tudatát... Ha az olasz ifjúság kialakítja magában a munkának ezt a szeretetét és költészetét, nemcsak saját lelke békéjét szerzi meg, hanem hozzájárul ahhoz is, hogy meggyógyuljanak a régi Olaszország nyavalyái: a semmittevés és az atomisztikus individualizmus, melyben még most is mindnyájan szenvedünk.<sup>1</sup>

b) *Esztétikai nevelés.* A munkára lelkesítően kívül nagy hatást gyakorolt Croce az olasz iskolák esztétikai és művészi nevelésére. Elsősorban az ő európai hírvé esztétikai írásainak köszönhető, hogy az elemi iskolák új tantervének a vallás

<sup>1</sup> *Cultura e vita morale.* Bari, 1924, 198—200. lap.

után első tárgya az ének, a szabadkézi rajz, a szépírás és szavalás. A tanítóképző-vizsgákon is szerepel a rajz, mint belvilágunk kifejezésének eszköze. A jelöltnek illusztrálnia kell egy mesét vagy költeményt. A középiskolákban is nagy szerepet játszik a művészi oktatás. Például a fiúliceumokban két, a leányoknál három évig tanítanak művészettörténetet.

Ez nagy eredmény a XIX. század végén és a XX. század elején uralkodó pozitívizmussal szemben, mely szerint a szép csak játék vagy a természet utánzása. Croce ébresztette rá nemzetét arra, hogy esztétikai hajlamai s képessége a nemzeti szellemnek elsőrangú megnyilatkozása és kifejezőmódja.

## GENTILE JÁNOS.

Az új Olaszország első tíz esztendejében úgy tekintett fel Gentilére, mint a nemzeti lelkiismeret megújítójára, mert — hívei szerint — filozófiájának és pedagógiájának jellemző vonása az olaszos gondolkodás (l'italianità del pensiero), mely Gioberti, Mazzini, a két Spaventa-fivér hagyományait folytatja. A nemzeti államot úgy fogja fel, mint a polgárok mélyebbik, jobbik énjét, törvényeit pedig, mint a polgárok lelkületének abszolút tökéletességét; egyúttal azonban mint a polgárok alkotását, melyet magasztossá tehetnek vagy pedig gyalázatba taszíthatnak. Ezért a polgári lelkület alakulása, a nevelés sem lehet magánügy, hanem, mint az állam önfenntartása, fejlődése, nyilvános közösségi funkció. Ennek az elméleti dícséretnek gyakorlati téren is van jogosultsága.

**J e l e n t ő s é g e.** Amint Humboldt Vilmos (1767—1835) csak egy évig volt porosz közoktatásügyi miniszter és mégis évszázados hatást gyakorolt a német iskolákra a humanisztikus gimnázium kifejlesztésével és az új humanista eszmény kitűzésével, éppenúgy Gentile is csak 1922 októberétől volt a fasizmus első közoktatásügyi minisztere 1924 júniusáig, de ez alatt a rövid idő alatt annyit alkotott, hogy maradandóan írta be nevét nemcsak az olasz, hanem az egész európai közoktatásügy történetébe. Mindkét nagy ember sikerének titka, hogy szilárd világnézeti alapon nemzetük kultúráját egységes egésznek fogták fel, s az egészet szem előtt tartva készítették javaslataikat. De, amíg Humboldtnál az esztétikai irány uralkodott, addig Gentilénél az *etikai*. Ő nála még a logika, a metafizika és az esztétika is etikává alakul át. Amikor a fasizmus 1922 október 27-én a Marcia su Roma győzelmével megszerezte az olasz kormányhatalmat, Mussolini a győzelem után

mindjárt a nemzetnevelés megreformálását veszi erélyesen kezébe, mert ezt látta alapvetőnek minden más közérdekű tevékenysége számára. Terveinek kidolgozására Gentilét szólítja fel, mint az ország vezető pedagógusát és gondolkodóját. Mivel nem alaptalanul mondják, hogy a fasiszmus első szakában főleg kulturális téren gentilizmus, azért e rendszer megismerése és értékelése céljából vessünk egy pillantást Gentile életére és szellemi fejlődésére.

## I. GENTILE ÉLETE.

1. Középiszkolai tanulmányai. Gentile Szicíliában, Castelvetroano községben született 1875 május 30-án. Gondos, de szegénysorsú szülei a legközelebbi latin iskolába, a kerület fővárosába, Trapaniba küldték, hol kitűnően végezte gimnáziumi és liceumi tanulmányait. Rendkívüli tehetségét látva, liceumi tanárai arra biztatták, kérje fölvetelét az olaszok Eötvös-kollégiumába, a pisai Scuola Normale Superiore intézetbe. Ez az egyetemi nevelőintézet döntő befolyást gyakorolt egész életére, tanulmányainak irányára, világnézetének ki- fejlődésére, amint erről Gentile maga hatalmas tanulmányban számol be.<sup>1</sup> Még miniszter-korában is lerója háláját az intézet iránt, mely azóta is állandóan az ő vezetése alatt áll s alatta fejlődött az új fasiszta állam vezető intézetévé. A tanárképzőt kiegészítette közigazdasági és orvosi továbbképző kollégiummal.

2. A pisai tanárképző hatása. A pisai kollégiumot még Napoleon alapította, mint a párizsi tanárképző fiókinstitutumot, kétféle céllal: először vezessék rá benne a hallgatókat önálló tudományos munkálkodásra, másodsor a szak- tanár útmutatása mellett fejlesszék didaktikai képességüket tanári gyakorlatok végzésével. A nagy korzikai bukása után a toscanai kormány beszüntette és csak 1846-ban nyitotta meg újra, amikor a Szent István-lovagrend fényes Vasari-palotáját ajánlotta föl az intézmény céljára. A kormány az intézményt papi vezetésre bízta s középiszkolásként, aprólékosan szigorú szabályokat írt elő. Ez a szigorúság az egyetemi hallgatók között rendszerint megbosszulja magát. Ezért nem csodálkoz-

<sup>1</sup> La nuova scuola media. Firenze, 1925, 232—297. lap.

hatunk, hogy olyanok kerültek ki az intézetből, mint pl. a nagy Carducci, a szabadkőműves páholyokban lelkesedéssel énekelt sátán-himnusz szerzője. Ez a kicsinyeskedés másokban is idegenkedést keltett az egyházi neveléssel szemben. Ennek a nagyhercegi korszaknak véget vetett Toscanának az egyetemes Itáliához való csatolása 1862-ben.

Az új vezetőség meghagyta a napoleoni célkitűzést, de megszüntette az aprólékos napirendet és korlátokat. Olyan fiatalembereket vettek föl, akik már legalább egyévi egyetemi tanulmánnyal megmutatták, hogy komolyan szeretik, művelik a tudományokat és tanári hivatásukat. Mindmáig szigorú fölvételi vizsgával veszik elejét annak, hogy tehetségtelen, komolytalan fiatalemberek foglalják le a kedvezményes helyeket és fertőzzék meg az intézet közszellemét.<sup>1</sup> Az ilyen kipróbált fiatalemberek előljáróik részéről nagy bizalmat érdemelnek. A tudományok szeretete, lelkesedés a nagy eszményekért, az alkotás vágyának ébresztése, az olasz lelkületnek megfelelő családias együttérzés, kölcsönös segítség alkották meg azt a szellemet, mely jobban nevel és erősebb meggyőződést formál, mint minden fegyelmi eszköz és minden pontosan betartott napirend.

Gentile messze földről éjtszaka érkezett Pisába, visszagondolt az elhagyott családi tűzhelyre, s nagy szükségét érezte annak, hogy újat találjon. Már a fogadóba szállva kérdezősködött az új kollégiumról. Kora reggel pedig szinte futott, hogy meglássa új otthonát, ahol tényleg olyan szeretettel fogadták, milyennel a régi családtagot szokás. Estére már egészen otthonosan érezte magát s az első egyetemi előadások meghallgatása után hálálkodó levelet írt liceumi tanárainak, akik rávették a kollégiumba való folyamodásra.

Nagy befolyást gyakorolt rá a szomszédos szobában lakó Mancini, akinek az íróasztalán költői rendetlenségben látta Eusebius görögül írt egyháztörténelmét, hozzá német kritikái tanulmányokat s egy nyomtatás alatt levő tanulmány korrektúra-lapjait. Ő Sziciliában német betűnek vagy korrektúrának eddig színét sem látta. Fogalma se volt tudományos

<sup>1</sup> Avvisi di concorso per l'anno accademico. Pisa, 1933—34, 7—8., 32—33. lap.

anyaggyűjtésről, forráskritikáról. Szinte elérhetetlen magasságban érezte maga fölött két évvel idősebb kollégáját, nem is szólva rektoráról és tanáraitól. Ezek azonban olyan szereptel foglalkoztak vele és annyira buzdították, hogy már kollégiumi életének első napjaiban szorgalmasan nézegette az intézet nagy könyvtárát (jelenleg 60.000 kötet), szinte falta a betűket, törte a német nyelvet és nemsokára minden nap pár órát töltött a városi levéltárban. Tevékeny részt vett az intézetben folyó lázas munkában. A rokonszellemű és tárgyú növendékek kisebb csoportot, munkaközösséget alkottak, melyben meghánytak-vetettek nemcsak minden tételt, hanem minden új adatot, minden megjelent művet és elkészült fejezetet. Ebben a munkában olyan nemes, magasabb örömet találtak, hogy csak nevétek a többi egyetemi hallgatót, akik késő éjjel mámorosan hazafelé bandukolva s a Vasari-palota kivilágított ablakait látva, torkuk szakadtából rikoltoztak: magoló fráterek, magoló fráterek!<sup>1</sup>

Az uralkodó pozitívista szellemnek megfelelően az olasz művelődés dagályos retorikára hajló iránya helyett megtanulták a kollégium növendékei az első években a tények nagy tiszteletét és pontos megállapításának művészetét.

Gentile a kritikai történelemmel való foglalkozás után megkezdte a filozófiai elmélyedést, a filozófia-történeti gondolkodást, a bölcséleti kritika rendszeres művelését. Erre a területre *D'Ancona*, a kollégium rektora vezeti be. Ha valaki arról kezdett neki beszélni, hogy filozófiával kíván foglalkozni, gúnyoros mosoly jelent meg az ajkán s ezt válaszolta: „Ez is az elkárhozott lelkek egyike! (Un'altra anima perduta!)“ A finom gúnyban mély bölcsesség rejlett, mert a XIX. század jövő-menő rendszerei elvesztették előtte becsületüket s komoly tanulmányszámba csak a görög bölcsélet történetét vette. Szerinte Platon és Aristoteles óta nincsen mit feltalálnunk, s az egész gondolattörténelem nem más, mint vagy egyik vagy másik rendszernek ismétlése. Lelke mélyén nem volt ugyan szkeptikus, érzelemteljes hitet hirdetett és követett, de vallásos téren is ellensége volt minden megcsontosodott rendszernek, mert ebből aprólékos, kicsinyes szabályok következnek. Jóleső

<sup>1</sup> U. o. 277. l.

érzéssel töltötte el a hallgatókat alapossága, önzetlen fáradozása abban a korban, melyben valóságos címkórság dühöngött és kapkodó könnyelműség. Az előjárók és növendékek kölcsönös példaadása következtében virágzott ebben a kollégiumban a nevelés legfőbb eredménye: az erős, olthatatlan, tettekre vágyó, hogy áldozatot hozhassanak valamilyen nemes, nagy célért.

Gentile fogékony lelkében ezt a nemes, nagy szenvedélyt filozófiai téren a német idealizmus felé irányította másik lelkes tanára, *Donato Jaja*, aki nem annyira hivatásos tudós, mint inkább nevelő és apostol szerepét töltötte be az ifjúság körében. Ő mutatott rá feledhetetlen, vonzó előadásban arra, hogy a Kant-féle apriori-synthesis adja meg a modern filozófia nyitját.

A Kant-féle filozófiának ígéretföldjét pedig a pisai egyetem oszlopcsarnokában sétálgatva vázolta Vaihingernek, a „Kant Studien“ nagynevű szerkesztőjének: a természetet be kell olvasztanunk a szellem tevékenységébe, mert a mindenség megismerése nem lehet egyéb, mint saját magunk öntudatra ébredése. Vicónak igaza van: mi csak azt érthetjük meg, amit magunk alkotunk. Jaja e szavakkal világosan kitűzi az új idealisztikus irányok problémáját, de a megoldással adós maradt. Érdeme azonban a probléma felismerése és fontosságának tudata. Valóságos hit tüzesítette szavait, amikor arról szólt, hogy saját magunk tudatos megismerésében ismerjük meg az egész valóságot. Ennek a hatásnak eredménye volt Gentile doktori értekezése: *Rosmini e Gioberti* (megjelent a pisai főiskola évkönyvében 1899-ben). Ebben azért találja Rosminit újnak és eredetinek, mert véleménye szerint önkéntelenül is a német idealizmus vágányán halad. Nagyszerű szellemi korrajzokban követi Spaventának programját: ki kell mutatni az olasz filozófiai áramlat egységét, sőt értékeségét a nagy európai szellemi áramlatokra nézve. Az olasz szellem történetének megismerése szükséges arra, hogy e nemzet elmélkedő értelmét és érzékeny lelkiismeretét újra alkotásra bírja. Már ekkor kísért fejében az a gondolat, hogy a szellemi áramlatok, nevezetesen a pedagógia, a filozófia és a történelem közös nevezőre hozhatók vagy teljesen azonosak.

Jaja befolyása következtében kezdett foglalkozni Spaventának irataival, melyekből 1900-ban kiadja a filozófiai jellegűeket és hosszú, tartalmas bevezetést ír eléjük. Ennek a műnek hatása olyan nagy volt, hogy Spaventának elfeledett nehézkes iratai a törekvő fiatalság körében közkedvelté váltak. A pedagógia tudományos fogalmának kifejtése hozta meg számára a magántanárságot. Székfoglalóját „Az idealizmus újjászületése” címen 1903 február 8-án tartotta a nápolyi egyetemen.

Működése közben mindig vallotta, hogy a pisai tanárképző volt számára az az otthon, melyben legtöbbet nyert. „Mikor tanulmányainkat végezve utoljára gyűltünk össze az igazgatóval és tanáraimmal, úgy éreztük, hogy ünnepélyes szövetséget pecsételünk meg az iskola és közöttünk: neki köszönjük mindazt, amivé lettünk, és kötelességünk hálaánk adóját azáltal leróni, hogy a reánk bizandó iskolába ugyanazt a lelkiismeretességet és szeretetet vigyük be, amivel minket vettek körül. S vajjon nem ezen sarkallik-e az egész pedagógia: lelkiismeretből fakadó fegyelmen és szereteten?”<sup>1</sup>

3. Magántanári székfoglalója. Magántanári székfoglalójában az új olasz idealizmussal jegyzi el magát egész életére. Szerinte ennek az iránynak van létjoga Itáliában, mert a természettudományok rohamos haladása inkább erősíti a Hegel—Spaventa-féle bölcseletet, mintsem gyengíti. A többi filozófiai irány pedig nem éri el a tudományos szemléletnek még azt a magaslatát sem, melyből az idealizmus kiindul. Ennek az új iránynak feladata tehát kettős: 1. a naturalizmus, pozitívizmus letörése; 2. a szellem természetének, teremtő erejének minél teljesebb felismerése.

4. „La Critica” munkatársasága. Erre a kettős célra indította meg Croce „La Critica” folyóiratát 1903-ban, ugyanabban az esztendőben, amelyben Gentile az 1850 utáni olasz bölcseletről írt nagy tanulmányokat. Lelki barátság fejlődött ki közöttük, s karöltve fáradoztak az olasz tudományos élet új, egészséges irányba terelésén.

5. Egyetemi tanár. Gentile széleskörű irodalmi tevékenységének eredményeként 1907-ben a palermói egyetem

<sup>1</sup> U. o. 283. l.

bölcselet-történeti tanszékére került. Székfoglalójában fejti ki először a történelem és filozófia azonosságát, ami határkövet jelent rendszerének megalkotásában. Itt a fiatal papsággal is összebarátkozott, s ennek az érintkezésnek az eredménye „A modernizmusról és a vallás és filozófia kapcsolatáról“ írt kötete. (Il Modernismo e i rapporti fra religione e filosofia, Bari Laterza, 1909. 3. kiad. 1926.) Történeti előadásaiiban szólt Galileiről, Spinozáról, Locke-ról. Előadásai lassanként eseményszámba mentek s a hallgatóság minden fakultásról összesereglett a színes, meggyőződéstől izzó beszédek hallgatására. Rendes előadásain kívül a bölcsészeti kar többször megbízta a pedagógiai tanszék helyettesítésével. Ezekből az előadásokból keletkezett „A Pedagogia Foglalata“ című munkája,<sup>1</sup> amely nagy jelentőségre tesz szert nemcsak az olasz pedagógiai irodalom és közvélemény alakítása szempontjából, hanem korszakalkotó befolyást gyakorol az olasz tanügyi törvényhozásra.

6. M u n k á s s á g P i s á b a n. Hét évet töltött Palermóban, amikor Pisában meghalt Jaja Donato és az ottani bölcsészeti kar egyhangúlag kedvenc tanítványát, Gentilét hívja meg tanszékére, melyet ő 1914 november 14-én foglalt el „A tiszta tapasztalat és a történeti valóság“ című értekezésével.<sup>2</sup> Ebben oly szemléletesen jellemzi elődjét, hogy ez a hely az olasz irodalomban a jó tanár jellemzésére szinte közhellyé lett: „Húsz évet töltöttem el... hogy magasan hordozzam azt a fáklyát, melyet ezen a tűzhelyen gyújtottam meg, ahol nagy tanítók tanítása, hite és szeretete táplálta. Folytatom azt, amit hirdetett az a tanítóm, aki valóságos apostol volt: mint az apostoloké, olyan nagy volt a hite az igazságban, amelyet hirdetett; olyan nagy az érzelemnek tisztasága és melege, melyet szavaiba öntött; olyan magas a cél, melyet állandóan szem előtt tartott, jó lelkében megvetve és nem törődve mindazzal az alacsonysággal, ami körülötte kavargott.“ Ennek a székfoglalónak címébe foglalt programját két nagy kötetben dolgozza ki. Egyik „A szellemnek, mint tiszta tevékenységnek

<sup>1</sup> Sommario di Pedagogia come scienza filosofica. Bari, I. k. 1913; II. k. 1914, 4. kiadás 1926.

<sup>2</sup> L'esperienza pura e la realtà storica. Firenze, 1915.

elmélete“, a másik logikájának első kötete.<sup>1</sup> Jogbölcséleti előadásait is itt adta ki.

Négy év múlva, Barzelotti halála után, Rómába hívják meg, hol 1928 január 10-én tartotta székfoglalóját az olasz filozófia történeti jellegéről, melyben mély gondolatokkal fejtegeti, hogy az olasz kultúrának, főleg az elméleti tudásnak hanyatlása nem külső tényező, se nem idegen uralom vagy a szabadságnak egyházi elnyomása következtében állott be, amint Spaventa gondolta, mert a külső helyzet sosem lehet belső történésnek elegendő oka. A romlásnak tulajdonképeni kútforrása a túlzó intellektualizmus, ami Bruno, Telesius, Campanella, Galilei.

7. *Vitája Croceval.* A politikai életből számos cikk írásával vette ki részét, melyekben a világháborúba való beavatkozás mellett foglalt állást. A háború után szeme előtt játszódtak le a liberalizmus következményei, azért Croceval szemben újliberálisnak nevezte magát. Ezt a meggyőződését szívesen cserélte fel a fasiszta párt szellemével, mert ebben találta meg politikai és pedagógiai eszméjének megvalósítóját.

8. *Közoktatásügyi miniszter.* Mussolini 1922 októberében meghívja az első fasiszta minisztériumba közoktatásügyi miniszternek. Működése ezen a téren korszakalkotó, mert az ötven év óta uralkodó Casati-törvényt helyettesíti a minden iskolatípust egységes szellemben átszervező Gentile-törvénnyel. 1924 júniusában önként lemondott és visszatért tanszékére. De ezentúl is állandóan tagja maradt nemcsak a szenátusnak, hanem minden fontos bizottságnak, mely alkotmányjogi reformot készített elő. Elnöke a köznevelési tanácsnak, szerkesztője az „Enciclopedia Italiana“ óriásméretű munkának, melyből megjelent 30 in-folio kötet s a befejezés (35 kötet) felé közeledik.

Mivel Gentile felfogása szerint a nevelés azonos az alakuló gondolkodással s a neveléstörténet sem egyéb, mint a filozófia története sajátos szempontból tekintve, ezért pedagógiai rendszerének megértése végett előbb meg kell ismer-

<sup>1</sup> *Teoria generale dello Spirito come atto puro.* Pisa, 1916, 4. kiadás Bari, 1924. *Sistema di logica come teoria del conoscere.* I. k. Pisa, 1917; 2. kiad. Bari, 1922; II. k. Bari, 1923.

kednünk bölcseletének alapfogalmaival és a rendszer áttekintésével.

## II. GENTILE RENDSZERE.

1. Alap gondolata: „Il pensiero pensante“. Rendszerének alapfogalma a gondolkodás örök szárnyalása, örökké alakuló folyamata: il pensiero pensante comme atto puro. Nemhiába a repülőgép korszakában született ez a rendszer, alapfogalma is olyan, mint a repülőgép, amely minden akadályt legyőz vagy talán inkább mindenén átsuhan, mint megismerésünk megismerése, mint legmélyebb önismeret, én-tudat: autocoscienza.

Folyton változásban, 30 év óta épülőfélben, alakulóban levő filozófiai rendszer ez, mely az olasz renaissance képviselőiből kiindulva csatlakozik Kant és a XIX. század német idealizmusához, de azért mindig ízig-vérig olasz marad. Kanttól azonban visszatér a tudat legnagyobb felfedezőjéhez, Szent Ágostonhoz s filozófiájának jelszavául műveiből választja a jeligt: „Ne tekintgess kifelé, magadba szállj, az igazság az emberi lélek bensejében lakik.“<sup>1</sup>

Gentile Descartest követve élére állítja ezt a tant, mert szerinte a mindenség legmélyebb, legfőbb magyarázó elve: a tényleges tudat: cogito. A világháború előtti idők bálványával, a historizmus szemben mutatott rá, hogy a tudat nemcsak a természettudományban játszik nagy szerepet, amint ezt Vaihinger, később Einstein, Dimmler fényesen igazolják, hanem ugyanolyan fontos tényező a történelemben is. A történelem ugyanis az objektív szellem vértetével valóságos mitikus alakká nőtt, mely az egyes embert saját hite, meggyőződése s akarata ellenére magával ragadja. Gentile már az 1900-as években rámutatott, hogy a történelmet a jelenben mi írjuk, a benne levő tartalmat, a történetet mi teremtjük újra meg újra, s amit az élő nemzedék nem él át újra, az halott kultúra. Nem a múlt hozza tehát létre a jelent, hanem a jelen alkotja meg magában a múltat saját képére és hason-

<sup>1</sup> „Noli foras ire, in te ipsum redi: in interiore homine habitat veritas“ August. De vera relig. XXIX., 72.; cfr. De magistro, 38.

latosságára. Az évezredek tömkelege, melynek nagysága előtt leborulnak, pillanatonként változó tudatunknak csak egyik funkciója, egyik alkotása. A történeti erők és idők éppúgy teremtő képzeletünk alkotásai közé tartoznak, mint a bolygó csillagok és a naprendszerek. S amint a természettudomány csak szellemi életünk egyik funkciója, hasonlóképen az emberiség története is. A teremtő tudatnak, a teremtő gondolkodásnak felfedezése nem tűrhet többé semmiféle határt, korlátot, végességet, mert minden ennek a tudatnak, ennek az örök jelennek alkotása. Az igaz valóság ennél fogva nem a természet és a történelem, nem is a mi testünk, cselekvésünk, ismereteink tudományos rendszere, hanem az a bensőséges megismerő alany, aki mindezt kigondolja, gondolkodva létrehozza, a végtelen én: *il pensiero pensante*.

Ennek a tudatnak legelemibb funkciója a megkülönböztetés, mellyel tud valamiről, tehát valamilyen tárgyat állít magával szembe. Ezek a tárgyak a mi érzeteink, szemléleteink, képzeleteink, fogalomtartalmaink. Önmagára visszatérve azonban mint saját megismerésének megfigyelése, mint magára ébredő én-tudat (*autocoscienza*) azt is felfogja, hogy ezek a tartalmak se idegenek tőle, hanem az ő saját gondolatai, saját képzeleti és csak arra valók, hogy mindig jobban, mélyebben megismerje önmagát. Ez a reflex-tudás, az a magára-eszmélés az igazi filozófiai ismeret, melyben azonos a történet és a filozófia. Eszerint saját multunk s az emberiség multja nem egyéb, mint a jelenben élő tényleges tapasztalatunknak egyik mozzanata, melyet időszemléletünkkel a multba vetítünk, s úgy tekintünk, mintha jelen tapasztalatunk előtt már létezett volna. Ezt pedig azért tesszük, hogy megértsük tapasztalataink másik részét, amit jelennek minősítünk. Minden tárgy, ami tudatunkban megjelent, végső elemzéssel tényleges tudatunk tartalmának mozzanata. A külvilágra vonatkoztatás vagy a multba vetítés is csak az én tudatom működése: *tér-szemlélet és időszemlélet*. S amikor magamtól függetlennek, életemet megelőzőnek gondolom a tárgyakat, a hegyóriásokat, isteneket és kultúrákat, akkor is saját gondolatommal gondolom, saját szemléletemmel vonatkozatom, ennél fogva ezeket magamtól függővé teszem, helyesebben magamévá teszem,

Ezzel a logikai ugrással olvasztja Gentile a multat a jelenbe, a tér és idő egész világát az örök tér és idő nélküli történeti aktusba, a szellembé. Ez a szellem a maga végtelenségében minden lehetséges korlátot és határt tagad, minden realizmust és intellektualizmust legyőz, végeredményben a szellem életét azonosítja az emberiség tudatos politikai életével. Szerinte ugyanis a politika az állam élete, a nemzet élete, mely az egyénekben, a közösségnek, az egyetemességnek polgáraitban él. Benne az egyén leveti, megtagadja a maga kicsinyes, önző, különködő vonásait, s ehelyett az állami élet nagyságában, szabadságában részesül. Az állam és a nemzet viszont mint elsősorban etikai élet, nem lehet közömbös és agnosztikus a polgárok tudományos, vallásos, esztétikai életével szemben, mert az állam éppen ezeknek az értékeknek megvalósításában él, ezek nélkül haszontalan, értéktelen mozzanata a folyton haladó emberi tudatnak.

1. Fő művének gondolatai. 1. Kétféle tudat, én, logika. Ezekkel a gondolatokkal foglalkozik Gentile fő elméleti műve „Teoria generale dello spirito“ és nagy pedagógiai munkájának: „Sommario di pedagogia come scienza filosofica“ I. kötete. Ez az utóbbi mű tulajdonképpen rendszeres szellemi antropológia. Szelleminék mondható, mert tagadja, hogy az érzet- vagy a gondolat tartalom közvetlen adott valóság. A gondolkodás természete nála kizár minden adottságot, minden passzívumot, minden tudaton kívüli valóságot. A passzívnak tartott érzettartalom magában véve irrelatív, a pirosság, a fehérség ugyanaz marad érzékelt, szemlélt vagy képzelt állapotban. S a különböző érzékek aktusai (látás, hallás, ízlés) nem különböznek jobban egymástól, mint egy érzéknek tevékenységei. Valamennyit mi különböztetjük meg egymástól azért, hogy gondolkodásunk útján vonatkozásba hozzuk valamelyik érzékünkkel. Valamilyen öntudatlan, materiális hajlam hatása alatt azt tartjuk az érzet lényegének, ami nem tartozik hozzá, hanem ahhoz az anyagi világhoz, melyet mi magunkkal szemben a térbe vetítünk ki, figyelmen kívül hagyva, hogy a tér is a mi tudatjelenségünk. Ezek szerint megismerésünk aktív teremtő alanya mi vagyunk.

2. A reflektáló én. Ennek mélyebb belátására különböztessük meg magunkban az egyszerű megismerő alanyt, s a megismerést is megismerő egyént. Az egyszerűen megismerő alany a tudat coscienza, conceptus alterius rei, mellyel a magammal szembenálló tárgyat: fát, folyót vagy derékszögű háromszöget ismerem meg. A másik, a magára eszmélő, reflektáló, mélyebb én, a megismerésekkel szerzett önismeret, az autocoscienza, conceptus sui, mellyel magamat, mint gondolkodó gondolkodást ismerem meg. Ennek a kétféle ismeretnek, az elvont és konkrét logosnak Gentile szerint kétféle logika felel meg. Az egyszerű, elvont ismeretre érvényes az elvont tudat birodalmában a régi aristotelesi logika, de a valóságos konkrét én-tudat ezzel nem érheti be, s ezért szerkesztette meg Gentile a konkrét logosnak az önmegvalósulásnak logikáját, melyben az igazság nem merev, örökké azonos lét, hanem örök keletkezés; olyan létező, mely önmagát tagadja, s tagadva halad tovább az örök fejlődés vonalán. Mert mikor korlátokat, tárgyakat hoz létre, akkor is önmagát hozza létre: actus norma sui, önmagának valósága és normája. Gentilének ez a logikája Sganzi ni berni professzor szerint eddig az egyetlen rendszeres kísérlet arra, hogy gondolkodásunk két irányát egységes gyökérből vezesse le és szerves összetartozásukat kimutassa. A két irány közül az egyik a tényt megállapító magyarázó, a másik az értelmet, jelentést felfogó, átértő értelem. Ez a szellemtudományos megismerésnek, a megértésnek logikai megalapozása, s betölti azt a kívánalmat, amely Kantnál még csirában szunnyadt, Hegel dialektikájában öntudatra ébredt és Dilthey meg Troeltsch egész élete művét ihlette és áthatotta. Ennek a logikának éppúgy, mint az antropológiának alapfogalma az autocoscienza, az ismereteit megismerő, rendező én. Gentile szerint az ember nem egyéb, mint olyan önismeret, amely önmagát, mint a dolgok világának ismeretét valósítja meg.

3. A reflex tudat mozzanatai. Amint a rendszer tudatban három mozzanatot különböztethetünk meg: a tudattartalmat, amit tudunk, a tudó alanyt, aki tud valamit és a tudomást, magát a tényleges ismeretet, a tárgy jelenlétét az alany előtt, hasonlóképen az én tudatában a reflex-

tudatban, ismeretünk megismerésében is háromféle ént kell megkülönböztetnünk: az első a tapasztalati én, a második a mélyebb, tiszta én, transzcendentális én, ez a tudó alany s végül a reális valóságos én, a tiszta és a tapasztalati ének egysége, az önismeret aktusának valóságos folyamata. Tapasztalati én az, mely saját személyiségét tartja minden tapasztalati megismerés központjának. Ezzel tudjuk, mi a nevünk, kik a szüleink, milyen a multunk, a testünk stb. A tiszta éntudat úgy ismeri meg magát, mint a tapasztalati ismeretek elvont alanyát: olyan határozatlan, üres, merőben formális én ez, mely nem ismer meg semmi határozottat. Mind a két én elvonás, csak ideális különbség van közöttük, mert a valóságban egyik sem létezhet a másik nélkül. Amint nincsen megismerés tárgy nélkül, tárgy sincs megismerés nélkül, mert a tudat három mozzanata mindig együtt jár. A valóságos reális én, a mélyebb tudat igazi aktusa benne rejlik a mindenség teremtő alanyában. A tapasztalati én csak annyiban lehet valóságos én, amennyiben kiegészül azzal az aktussal, amely ezt a tapasztalati ént állítja. Senki sem mondhatná el a maga életét, ha nem volna benne mélyebb reflex-én, aki szembehelyezi magával a tapasztalati ént, az egész multat, s a jelenben újraalkotja az egész sorozat történetét.<sup>1</sup>

Nem lehet tehát semmit sem gondolnunk anélkül, hogy ez ne lenne a mi valóságos énünk egyik mozzanata, sőt maga az én. Ez a Kant-féle szintetikus apriorinak, ez a Hegel-féle dialektika főproblémájának, az én és a nem én egységének a megoldása.

Úgy látszik, talán már túl magasra is emelkedtünk a filozófiai régiókba Gentile alapfogalmának aeroplánján. De szükséges a bő, alapos kifejtés azért, mert ez a fogalom számtalan-szor visszatér Gentile műveiben, ezt fejt ki nagy pedagógiai munkájában legalább 100 lapon keresztül, ennek segélyével oldja meg a neveléstudománynak és a nevelési gyakorlatnak úgyszólván minden kérdését, s az alapfogalom át nem gondolása miatt értik meg oly kevésbé Gentile rendszerét. Ugo Spirito, Gentile leghívebb követője és folyóiratának, a „Gior-

<sup>1</sup> Sommario, I., 15—16. lap.

nale Critico della filosofia Italiana“-nak szerkesztője 1930-ban egész könyvet írt: „Az új idealizmus és kritikusai“ címen és ebben olyan honfitársairól s egyetemi professzorokról, akik köteteket írtak össze Gentile munkásságáról, azt állapítja meg, hogy alapfogalmát és rendszerét nem értették meg vagy félreértették. Egyetlen szerzőről engedi meg (104—105. l), hogy Gentile rendszerét a legkövetkezetesebben és leghívebben adja elő az eddigi egész irodalomban. Ez a szerző Vincenzo la Via,<sup>1</sup> aki azonban 5—6 évi kritikai gondolkodás után odanyilatkozik, hogy (az egész idealisztikus filozófia Kanttól Gentiléig egy nagy ellentmondáson épült fel, s elhagyva Gentile táborát, csatlakozott a milánói platonikus- aristotelikus áramlathoz.

4. Gentile a régi pedagógia erős kritikusa. Gentile új alapfogalmából megértjük nagy ellenszenvét a régi neveléstudományi művekkel, s a legújabb tankönyv-irodalommal, minden pedantériával, minden megcsontosodott módszerrel és a tudós göggel szemben. Az ő elgondolásában semmi sincs elvégezve véglegesen a történelemben, mindent nekünk kell újra alkotnunk a jelenben, s ezért állandóan ostromozza a pedagógiai irodalmat. A Sommario bevezetésében például azt írja, hogy a tankönyvekre és a pedagógiai művekre nem tud visszatetszés és megvetés nélkül gondolni. A pedagógiai irodalom jórésze az emberi szellem legszerencsétlenebb, a legízléstelenebb termékeinek sorába, az üzérkedő irodalomba tartozik, sőt ennek is a legnagyobbképűbb, leghamisabb és leggyűlöletesebb fajtájába: a pedantéria birodalmába... A pedagógiai kézikönyv pedig minden pedantériának a salakja, minden átkos művészetek között az a művészet, melyet minden idők iskolamesterei rázúdítanak a szegény emberiségre azért, hogy kényszerítsék olyasminek megtanulására, amit egyáltalán nem lehet megtanulni, mert egyáltalán nem létezik. Ilyen: az irodalom élet nélkül, a nyelvtan élő szó nélkül, az érzelmek és gondolatok mint közhelyek és nem mint a szellem ihletései; fiókokra osztott történelem, hol nagy nevekre keresztelt fajankók játszadoznak, s által-

<sup>1</sup> Vincenzo la Via: L'idealismo attuale di Giovanni Gentile. Trani, 1925, 433. lap.

ban olyan tudomány szerepel bennük, mely elszakad az éltető lélektől, olyan filozófia, melyet nem lehet megérteni, olyan vallás, melyet nem lehet hinni, szavak, mindig csak pusztá szavak valóságos élet és lélek helyett.<sup>1</sup>

Ezek után a kemény rovasok után joggal kérdezhetjük, miért írt Gentile annyi és olyan nagy pedagógiai munkát? Erre is válaszol ugyanabban az előszóban. A hivatalos pedagógiával szemben érzett ellenszenvéből születik s 15 évi nevelői gyakorlat és elmélkedés folyamán érlelődik meg benne az a meggyőződés, hogy az iskola az emberi és nemzeti szellemnek megbecsülése, az életnek megújítása, nem pedig gépiessé tétele, s ezért nagy munkájával azt a felfogást akarja bevinni az iskolába, hogy a nevelés kérdését mint a nemzetnek és emberiségnek hivatását kell felfognunk, s ezt a hivatást tudományos kritikával kell belátnunk. Ezt a felfogást akarja felébreszteni minden olvasójában az ember fogalmának, a szellem fogalmának ismételt vizsgálatával és tájékoztatásul azok számára, akik saját lelküket vezérnek és mintának kívánják odaállítani az alakulófélben levő ember elé.

5. Nevelés és bölcsélet azonosak. Mivel a valóságos emberről, a magát-teremtő szellemről, a haladó önismeretről szóló tudomány a filozófia, azért Gentile alapfogalmából könnyen megértjük azt is, hogy a neveléstudományt azonosnak tartja a bölcsélet tudományával. A filozófia ugyanis egyenlő a fejlődő gondolattal, amennyiben ez a szellem fejlődését ábrázolja, s mindig teljesebb öntudatot, önismeretet eredményez. A nevelés pedig azt tünteti föl, hogyan teremti a szellem önmagát, hogyan megy végbe a tényleges folyamat, melyből a nagyobb önismeret származik. A pedagógia tehát a tényleges folyamatot, a létnek, mint szellem-tudatnak fejlődését, a filozófia pedig a tudat tudatát, az önismeretet, az ismeretnek ismeretét, a gondolkodó gondolkodás fejlődését fejezi ki. De mivel az idealizmus szerint a lét egyenlő a gondolattal, azért a pedagógia is egyenlő a filozófiával.

Ez a valóságot szemlélő filozófia mindig kebelébe tartozónak érezte a neveléstudományt mindkét szempontból, mely szerint foglalkozni szoktak vele. Mert a testnek is, a léleknek

<sup>1</sup> Sommario I. VII—VIII. 1.

is két szeme van, s ezzel a kettővel fogja fel plasztikusan a valóságot. Egyikkel úgy látjuk a valóságot, mint létet, tény-sorozatot, s ebben keressük a törvényeket. Magábanvéve a tények vagy a törvények se nem jók, se nem rosszak, hanem egyszerű valóságok. A lélek másik szeme azonban értéket keres, vagyis azt nézi, milyennek kellene lennie a létnek. A létezőt és a kellőt azonban nem lehet elválasztani egymástól, nem lehet félszemmel sandítani a világra, mert az ember bármelyik tény állításával már azt a követelményt is állítja, hogy ebben a tényben mindenkinek meg kell egyeznie, mert ez az igazság. Az igazság pedig már nem tény, hanem követelmény, norma és eszmény. Nem lehet tehát eltekinteniünk az eszménytől, de nem lehet elszakadnunk a ténytől sem. Mert ha a norma nem valami konkrét létező mérték, hanem maga is létezik, mint a platonisták hiszik, akkor már tényé lesz, vagyis azzá, ami van és elveszti értékét. Ezért a teljes megismerés mindkét szempontból tekinti a valóságot: az embert amilyen és amilyennek lennie kell. Szép példa erre Macchiavelli és Savanarola különböző életfelfogása, renaissance-korabeli történet szemlélete.<sup>1</sup>

A történelem folyamán a filozófia is e két külön-szempontról nézte a hullámzó szellemfolyamatot, s kereste először, hogyan fejlődik az ember, melyek testi-lelki fejlődésének törvényei, ezzel foglalkozott a lélektan, mint pedagógia. Másodszor fölállította a követelményt: hogyan kell fejlődnie a szellemnek, milyen legyen az az ember, akit ki kell alakítani; ezzel foglalkozik az etika, mint pedagógia. A nevelői kérdés tehát nemcsak lélektan, hanem egyúttal etikai probléma. De egyik háttérben mindig ott rejlik a másik. Mert aki keresi, így milyen úton-módon lesz emberré az ember, annak tudnia kell azt is, mi az ember, mire vezet a fejlődés folyamata. Viszont, aki az ember céljáról tárgyal, magától értetődőnek tételezi fel a cél elérésére szükséges eszközök ismeretét. S valóban a lelket könnyen megismerjük annyira, amennyi szükséges célunk elérésére, s ezért az etika azonos a pedagógiai etikával. Hasonlóképpen minden lélektan tárgyalja valamiképp az ember mivoltát, az állati-növényi lélettől való különbségét, s ezért tulajdon-

<sup>1</sup> U. o. 107—109. l.

képen minden lélektan pedagógiai lélektan. Nagyon helytelenül jár el tehát Herbart, amikor a neveléstudományban a lélektant és etikát két külön tudománynak tekinti, s erre építi fel harmadiknak a pedagógiát, elkülönítve a kész valóságot a készülő valóságtól. Mert az ember belülről nézve egyetlen abszolút szellemi valóság, s ezért a lélektan egyszersmind etika, s mind a kettő együttvéve nem egyéb, mint pedagógia és filozófia. A nevelői kérdést nem is oldhatja meg olyan filozófia, mely nem tudja meghaladni az érték és a tény, a cél és a mechanizmus, a természet és a szellem, a norma és fizikai törvény, a szabadság és szükségesség dualizmusát. Viszont kézzelfoghatóan megoldja az a filozófia, amely megérti, hogy nincsen tény, amely ne volna valamely érték megújítása; nincsen ok, melyet az okozat mint tényező ne létesített volna; nincsen szükségesség, mely ne volna a szellemnek önmeghatározása, önteremtése, s ennél fogva szabadsága.<sup>1</sup>

6. A filozófia új meghatározása. Ebből az állításból azonban, hogy a bölcsellettudomány egyenlő a neveléstudománnyal, nagy zavar keletkezett olasz pedagógiai körökben. Gentile 1928-ban meglepetve látja, hogy barátainak nagy serege lapjaiban és irataiban elkeseredett harcot folytat minden pedagógia ellen. Türelmetlenül követelik, hogy ezt a tárgyat törüljék ki a tanár- és tanítóképzők programjából, hagyjanak el mindent, ami erre a tárgykörre vonatkozik. Gentilét magát azzal a váddal illették, hogy saját tanaiból csak félig merte levonni a következményeket, amikor nagy iskolai reformjából nem törülte a neveléstudományt. Velük szemben Gentile<sup>2</sup> 1928-ban azt válaszolja: „Megengedem magamnak, hogy megmaradjak abban a meggyőződésben, amelyet már 1900-ban a pedagógia tudományos fogalmáról szóló (magántanári) értekezésben bebizonyítottam, t. i. hogy, bölcséletileg átértve, a neveléstudomány nem különbözik a filozófiától. Ennek dacára 1913—14-ben megírtam a Sommario-t két kötetben anélkül, hogy üres árnyak tárgyalására vállalkoztam volna.“ Jóllehet küzdött az iskolákban dívó pedáns, elvont, gépies módszerek ellen, mégis mindig az volt a véleménye,

<sup>1</sup> U. o. 111—112. l.

<sup>2</sup> Giornale Critico della Fil. It. 1928, 80—84. l.

hogy a nagy nevelők írásait olvasni, s ezeken elmélkedni kell azért, mert a nevelői eszmék története mindig tanulságos és termékeny marad. A pedagógia és a filozófia ideális egységének tétele csak annyit jelent: mikor valamilyen pedagógiai kérdést mélyebben tanulmányozunk és szigorú formába öntünk, ennek a kérdésnek föltevése és megoldása nem lehetséges a filozófia területén kívül. A filozófia a pedagógiai anyagnak a legérettebb formája, mert a körébe tartozó kérdéseknek legrendszeresebb, egyetemes és átfogó szemlélete. Ebből értjük, hogy csak a XIX. század próbálja a rendszeres pedagógiát megvalósítani lélektani, majd erkölcsstani vagy társadalomtudományi alapon. Gentile a maga tanával csak arra kíván rámutatni, hogy nem a lélekbúvár, nem a moralista vagy a társadalomtudós hivatott és rátermett arra, hogy a pedagógiai kérdések jelentőségét átértse és ezekben elmélyedjen, hanem mindenekelőtt a bölcselelő. Nem akarja tehát megsemmisíteni a pedagógiát a filozófiával, ezt csak tudatlanok tehetik, akik az egyszerűsítés igényével nemcsak a pedagógiát, hanem a filozófiát is egy-egy formulába foglalva megsemmisítik. De ki hisz még a formulák bűvös erejében?

Mivel a bölcselelkezés lényegében annyi, mint mélyebbrehatolás az emberiség végtelen szellemének önismeretében, azért bölcselelkezni tulajdonképpen annyi, mint valamit mélyebben átgondolni. Gentile legújabb meghatározása szerint: a filozófia magáraeszmélő gondolkodásunk nagy erőfeszítése arra, hogy tudományos meggyőződést szerezzen azokról az igazságokról, melyek a közfelfogásnak, s az egyszerű emberek köztudatának örökségét alkotják. Tréfásan úgy is határozhatnók meg, hogy a bölcselettudomány az a művészet, amely nehézzé teszi azt, ami természetétől fogva magától értetődik. De azért nem terméketlen füstfaragás, hanem az ember értelmének és erkölcsi életének szükségszerű fejlődése. Ebből az is következik, hogy minden filozófiának próbaköve az egyetemes közmeggyőződés, melyet természeténél fogva megérez minden halandó elméje és szíve. Csak az maradandó a rendszerekben és csak az él tovább, amit a közvéleményt átvesz.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Gentile: *Introduzione alla filosofia*. Róma, 1933, 1—4. l.

Ebből a fogalomfejtésből elég világosan következik, hogy a bölcselet feladata pedagógiai téren nem egyéb, mint a pedagógiai tapasztalat tartalmának, a művelt népek és nemzetek idevonatkozó hagyományának a szellem önismeretébe hatoló reflex-elgondolása, mélyenszántó feldolgozása. A zavarosság és homályosság ugyanis a pedagógiai elméletben és gyakorlatban abból származik, hogy a nevelők többé-kevésbé önkényes, át nem élt irányító elveket fogadnak el munkásságukban zsinórmértékül. De éppen ezért minden államnak és nemzetnek érdeke követeli, hogy tegyünk újból vizsgálat tárgyává ezeket az irányelveket.

7. A nevelői bölcselet kétféle szerepe. Kétféle szükségesség van tehát a nevelő filozofálására: elméleti és gyakorlati. Elméletileg a nevelés problémáit állandóan szőnyegen kell tartanunk, vizsgálat alá fognunk, s ez csak bölcseleti szempontból lehetséges. A gyakorlati szükségesség viszont az, hogy a nevelőnek állandóan alakítani, fejleszteni kell lelkiismeretét. Állandó elmélkedés nélkül ugyanis néhány filozófiai alaptétel a nevelő számára csak a felfuvalkodás veszedelmét jelenti, s valóban az új olasz iskolában a verbalizmus tűrhetetlen irányát fejlesztette ki. Ha csak megkövesedett filozófiai tételek lépnek a régi módszereskedő szabályok helyére, akkor egyik majmolás (psittacizmus) csak a másikat váltja fel, már pedig a mai papagályok éppoly balgák és kiállhatatlanok, mint a tegnapiak voltak. A bölcselet tehát a pedagógia végén következik, nem az elején, s ennél fogva olvasnunk kell mindazokat a szerzőket, akik szeretettel, tehetséggel és ízléssel írtak a nevelésről akkor is, ha nem rendszerek. Ez az olvasmány mindig lelkesítő mozgásban tartja az elmét, kérdéseket, nehézségeket vet fel, amely a filozofálásnak a táplálékát alkotja. A gyermek- és ifjúsági lélektan szintén problémákat ad föl, amelyek a legtermékenyebb reflexiókra nyújtanak alkalmat. Gondolkodás tehát a filozófia, de tapasztalati anyagon, mert csak így fejlődik bennük a gondolkodó gondolat, a mélyebb önismeret, az autocoscienza. Ezért Gentile követőitől több megértést és több szerénységet vár a jóindulatú és nem gőgös pedagógiával szemben.

A pedagógia és filozófia kapcsolatának feltárása után foglalkozunk a nevelő és a nevelés lényegével, amelyet Gentile alapfogalmából kiindulva, eredeti módon értelmez: Pedagógiai reformjának központi gondolata a szellem egysége: a nevelő és a nevelt egysége az állandó szellemi fejlődésben, a nevelődésnek, a művelődésnek folyamatában. E világszellemnek pedagógiai vonása, hogy tanítva tanul és tanulva tanít. Az ő rendszere szerint nincsen csak egy szellem, egy transzcendentális és reális én, mert lehetetlen volna a közlekedés, a megértés több szellem között, ha ezek egymástól független magánvalók. Ez a közlekedés csak a valóságos, abszolút szellem magasabb egysége alapján fogható fel. Meg kell szabadulnunk a Leibnitz-féle monadisztikus előítélettől, az egyes emberek csak az egyetlen szellemnek határozományai, s ebben részesednek különböző módon. Ezért az egyének kölcsönös egymásrahatása nem valami járulékos aktus-átadás, mint a pedagógusok zöme tanítja, nem idősebb nemzedék vagy egyén hatása fiatalabb nemzedékre, hanem kölcsönös föloldódás az egységes szellemben és egymásnak áthatolása (*compenetrazione vera e propria*). Ennek következtében a nevelő és növendéke csak a nevelődés, művelődés folyamatának viszonyban álló tagjai. Nem szabad tehát a nevelést úgy felfognunk, hogy az cselekvés a nevelő és passzív elfogadás a növendék részéről. Következtetésének igazolására erősen kifogásolja az aristotelesi *actus* és *potentia* fogalmát, mert a lehetőség és képesség a nagy tudat-folyamatnak csak elvont mozzanata. A valóságban nincsen hajlam, törekvés, képesség, nincsen *potentia*, mert aki tesz, az már tud is tenni. Ha „Á“-ra gondolok, van képességem is arra, hogy „Á“-t gondoljak. Ez pedig nem más, mint saját belső önismeretem. Énem erre a fogalomra irányul, s ilyen módon határozza meg magát, mint „Á“ gondolatot. Amint a cipész nem elvont alany, aki az egyetemes embernek egyetemes cipőt képes készíteni, hanem minden pillanatban határozott embernek határozott cipőjére gondol, mindig új és mindig változó ügyességgel, s ezért soha sincsen mestersége birtokában, hanem mindig tanulja azt, amire éppen ennél a cipőkészítésénél szüksége van, hasonlóképen a tanító sem haladhat avult, el-

vont szabályok járszalagján, mert működése örök teremtés, s a technikai ügyesség fogalmában csak annyi az igazság, hogy a szellem fokozatosan fejlődő folyamat és nem ugrás-szerűen halad. Nem lehet tehát tanulás, gyakorlás nélkül átugrani egyik szakmából a másikba, nem lehet megérteni egy tudománynak legmagasabb problémáit előkészület nélkül. Mert minden folyamatnak megvan a maga rendes lefolyása, mindegyik egyéni és semmivel se helyettesíthető. Ha elvonatkozunk ettől a rendes lefolyástól a nevelésben, csak akkor lehetséges felfognunk a növendéknélküli nevelőt, akit betanítanak nevelői eljárásokra, azután küldik a növendékek keresésére. Ilyen pedagógiai bölcsességtől jóváhagyott, államilag hitelesített nevelők sokan vannak, de az igazi hivatottak éppoly kevesen, mint az igaz költők, szentek és bölcselők.<sup>1</sup>

A szellemi folyamat egységében a szellem mindig tanuló, nevelendő marad, mert hiszen lényege az alakulás, a tudatfolyamat forrongása. Az örök szellem az örök iskolagyermek; az ő élete örök tanulás, önnevelés.<sup>2</sup>

8. Három következtetés az alapfogalomból. Ismét eljutottunk az alapfogalomhoz, melyből három következtetést vonhatunk le: 1. A pedagógia szellemtudomány, s ezért kizár fogalmából mindenféle módszereskedő technikát. A technika az élő folyamatból elvont, ezt megelőző tehetségeket, eszközöket, eljárásokat, gépies dolgokat tételez fel, s ezek nem férnek össze a szellemmel. A nevelőnek akkor van meg a tényleges tehetsége, amikor tényleg nevel. Nincsen tehát külön nevelésművészet, sem pedig a nevelés művészetéről szóló tudomány. 2. A nevelői aktusban két lélek azonnossá válik, mert két viszonytagot meghaladva a folyamat apriori szintézis, olyan kapcsolat a nevelő és nevelt között, melynél fogva egyiket sem lehet megérteni a másik nélkül. 3. A nevelői aktus lényege, hogy a különböző mozzanatokat egybefoglalva, megvalósítja a szellem folyamatos egységét, melyben a nevelő nevelve alkotja állandóan a maga nevelői mivoltát, s a tanuló a neveléssel élve lesz növendék.

<sup>1</sup> Sommario I.<sup>a</sup> 113—117. l.

<sup>2</sup> U. o., 137.

9. A pedológiai előítélet bírálata. E fejtegetések alapján száll szembe az úgynevezett *pedológiai előítélettel*, mely szerint csak a gyermek szorul rá a nevelésre. Ezt nagyon megerősítette a gyermeklélektan, mely nem nevelői módon dolgozott, hanem természettudós gyanánt, a természettudomány anyagias módszerével, osztályozásával, gépiességével. Ezért nem is ismerhette fel a lelkiélet szabadságát, önkéntes elhatározású szellemi mivoltát, ami a nevelőket mégis csak a legjobban érdekli. A lélekbúvárok a gyermekornak önkényes fogalmát állították fel, amelyben először minden játék, azután pedig fáradságos munka és gyötrellem. Elvont, mitikus, ateleologikus gyermeket akartak megérteni, akinek az élete kimerül abban, hogy játszik és utánoz. Az igazi gyermekben pedig a szellem játszik, s utánzással előbb állítja egyik mozzanatát, majd tagadja ezt s ezáltal meghaladja a gyermeki lelket az ifjú magasabbrendű tudatával. A pedológia tehát csak kívülről nézi a gyermeket s azért nem szellemi neveléstudomány, hanem természettudomány. Az igazi lélektan a gyermekben két arcot lát: egyik az egység, az alakulás, az észrevevés, gondolkodás, akarás folyamata, a másik a sokaság, a változatosság, a fogalmak s akarati elhatározások végtelen tömege. Az első a szellemi arc, olyan, mint a sugarak központja, a másik pedig a pontok végtelensége a központnak megfelelő kerületen. Ezen a kerületen található a csecsemőkor, a gyermekkor, az ifjú-, a férfi- és az aggkor. Ide tartoznak a különböző társadalmi helyzetek, műveltségi viszonyok különböző népeknél és korokban. Ennek a végtelen pontsorozatnak végtelen sok tapasztalati lélektan felelhet meg, ezek annál tökéletesebbek, minél határozottabbak, minél jobban egyéniek, mint a szerető anya ismerete gyermekéről vagy Fröbel, Pestalozzi betekintése növendékeik lelkivilágába. De másodszor ez a tapasztalati lélektan csak akkor tökéletes, ha figyelembeveszi minden ponton a központból jövő sugarat, az egyetlen szellem egyetlen életének dobogását, mert enélkül elvont lélektan marad és sosem látja meg a gyermekben a lelket, a szellemet, az egyetemességet.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> U. o., 138—143. l.

10. A pedagógizmus előítélete ellen:  
 a) *Gyakorlóévi munka.* A pedagógiai előítélet után a pedagógizmus előítéletét veszi tolla hegyére. Amint a pedagógiai előítélet szerint a nevelés tárgya valamely gyermek, kiben az egész emberiséget teremteni kell, hasonlóképen a pedagógizmus szerint a nevelés kezdete és alanya valamely tanító mesterember, akiben az egész emberiség kultúrája, mint lezárt tananyag, készen, megteremtve rendelkezésre áll. Az egyik embernek tehát tanulnia kell, mert a másiknak szerepe csak a tanítás, az egyiknek engedelmieskednie kell, mert a másik ül a kormánynál. Az emberi kultúrának képviselője a gyermekkel szemben a tanító és nevelésének rendes helye az iskola. Ez a tanító azonban inkább csak diplomás hivatalnokember, automata, pedáns alak. Az igazi nevelő nem megállapított utakon jár, nem minden esztendőben ugyanazt tanítja újra meg újra, hanem örökké megújhodik tanítványa szellemében, mert minden pillanatban a tanítvány helyzete és szükséglete szerint újra rendezzi, újra alkotja a maga egész szellemi kultúráját. Az ilyen tanítva tanuló nem ismétli magát, mert egy szellemet alkot a tanulójával. Aki egyórai előadás után semmit se tanult, az a tanulókat se tanította semmire, mert nem élte át azt, amit mondott, — a tanulók pedig az ellenszenvvel nyújtott és fogyasztott tételt nem tudják megemészteni. A jó tanító titka saját kultúrájának, műveltségének bölcselileg feldolgozott jó átértése, szerves látása és a benne élés. Ezzel együttjár a részletek határozottsága, világos átmenet egyik eszméről a másikra. Ezért a tapasztalt nevelőnek fogalmai élesebbek, jobban különböznek egymástól és egységesebb rendszerbe sorakoznak, mint a kezdő tanítóé. Ebből azt is beláthatjuk, nincsen jobb előkészület a tanításra, mint a jó gyakorlóévek.<sup>1</sup>

b) *Eleven módszer.* Másik fontos következmény, hogy nem lehet határozott pedagógiai módszert felállítanunk. Nincsen közös sorvezető vagy vágány, amelyen kisiklás nélkül jár a tanító és tanítvány. Az igazi módszer azonos az élettel és a gondolkodással, s ezért mindig új és mindig élő marad. Az élő eleven módszer azonban nem a történelem

<sup>1</sup> U. o., 144—151. l.

tagadása, hanem a réginek átalakítása, átömlesztése az újba. Amint a harmadik lépcsőfok nem tagadása az előbbi kettőnek, hanem az előbbi kettő magasságának magába foglalása, hasonlóképen a történelemben is a jelen a multnak összege és magába olvasztása. De a multnak számunkra csak annyiban van értéke, amennyiben átéljük, újra igaznak ismerjük el s tényleges gondolkodásunkba iktatjuk. A pedagógiai módszer nem tekinthet el ettől az örökké változó, örökké új szellemi élettől, s ezért nem foglalható, nem szögezhető le kész tételekbe. Az élő módszer állandóan halad a történelemmel, ezzel az élő gondolkodó gondolattal, vagyis a filozófiával. A tanító filozófus, mert ember és pedig mélyebb értelemben ember, mert éppen a filozófia felemeli a pappal, az atyával, anyával együtt az emberi érték magasabb fokáig. A tanító az a szellem, mely megvalósítja magát. Ez a megvalósulás a létnek önteremtő folyamata, a tanító műve, a szülők műve. A szülőkkel együtt a haza, a föld, a természet és mindaz, amit tapasztalati módon látunk, hozzáköt minket a lények örök sorozatához. Ennek a sorozatnak tetőpontja a történet, melybe a létfolyamat eredményei kristályosodnak. Ez a szellemiség óceánja, mely erkölcsiség, tudás, művészet, vallásosság, kultúra, civilizáció és mindaz, amit az emberiség megszerzett magának. A tanító az a tükör, amelyen át látjuk ezt a történetet, ő ennek az isteni lénynek tolmácsa, szolgája és papja, akinek szellemi életünket köszönjük, s akitől létünk minden további haladását nyerhetjük.<sup>1</sup>

Mert a nevelés ilyen nagyértékű, azért nem lehet más, mint ingyenes, mert a fizetett szeretet már nem szeretet. A bér, a fizetés szűk, önző körbe szorítja a szellemet, melyen kívül maradnak mások, s velük a tanítványok. Van atya, aki eladja gyermekét, mert ez kényelmesebb számára és van atya, aki meghal a gyermekéért, sőt már attól a félelemtől is, hogy elveszítette gyermekét. A kultúra szempontjából semmitérő az, amit a tanító eladhat: fáradságát, idejét, jelenlétét, de ezek által keletkezik bennünk a kultúra, a szellemiség, amelyet megfizetni nem lehet.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> U. o., 158—166. l.

<sup>2</sup> U. o., 167—171. l.

c) *A tanuló az iskola központja.* Bármilyen fontos a tanító szerepe a művelődésben, a nevelés lényegét, ténylegességét mégsem a tanítóra tekintettel nyerjük, hanem a tanuló szelleméből, melybe a tanító beleolvad és benne él. Aki meg akarja érteni az atyát, mint atyát, nézze meg a fiát. Aki meg akarja ismerni a tanítót, mint nevelőt, tanulmányozza növendékét. A tanuló az iskolának eleven központja és célja. Reá tekintve kell a nevelőnek tájékozódnia és annál inkább igazi tanító, amennyivel jobban megtalálja tanítványa fejlődésében a saját személyiségének minden szükségletét. Például a latin tanár akkor igazi tanár, ha nemcsak a tankönyveket, a nyelvtant és a klasszikusokat tudja, hanem azt is figyelembe veszi, hogy előtte nem latinul tanuló kis gépezet áll, hanem olyan szellemi valóság, melybe beleolvad minden tudomány, az egész emberi világ, az egész konkrét szellemi élet.<sup>1</sup>

II. A pedagógia antinomiáinak áthidalása. Az általános elmélet kifejtése alapján érthetőbbé válik a nevelés különböző formáinak a bírálata. Eszerint a pedagógiának úgynevezett antinomiái nem egyebek, mint Gentile egyetlen alapvető kérdésének esetei. Ez a főprobléma pedig, amint láttuk, a nevelő és a növendék empirikus kettősségének feloldása az alakuló szellem egységében. *Empirikusan* tudniillik a nevelésnek sokféle formáját lehet megkülönböztetni, de mélyebbrehatolva *elméletileg* ezek mind feloldódnak a nevelődésnek egyetlen formájába: a szellemnek abszolút, szabad, végtelen fejlődésébe. Azért nem lehet szó külön *pozitív és negatív nevelésről*, mert ezek tagadnák a tanító tekintélyét vagy a tanítvány szabadságát. Már pedig, ha a tanító azonos a tanítvány lelkében végbenemő nevelői folyamattal, akkor a nevelői tekintély nem is lehet más, mint a növendék lelki szabadsága. A növendék szabadabbá lesz azáltal, hogy feloldja, magába olvasztja a tanítóját, s ezáltal a kényszertől felszabadítja magát.

Nincsen külön anyagi és alaki, *materiális és formális*, hanem csak tényleges, aktuális nevelés, mert a formális ne-

<sup>1</sup> U. o., 177. l.

velés föltételezi a lélek tehetségeit, s nem úgy fogja fel a szellemet, mint tényleges működést. A materiális nevelés pedig kívülről akarja megtölteni a szellemet, s ennél fogva ezt üresnek, tehetetlennek, s közömbösnek tételezi fel. A szellem tényleges fejlődésében, az aktuális nevelésben egységes konkrét egész az anyag és forma.

Nincsen különbség *tanítás és nevelés*, értelem- és akaratnevelés között. A filozófia ugyanis maga az egész szellemi élet, s az igazi nevelés is egységes, egyetlen szellemi folyamat, melyben a jellemet s a személyiséget együttvéve mind az értelem, mind az akarat alkotja. Minden ismeretünk egyúttal önismeret, az önismeret a szabadságnak, az akaratnak aktusa.

*Nem különbözik a vallásos nevelés a világi neveléstől*, mert a világi nevelés tárgyai, a tudomány és a művészet a szellem számára éppúgy elvont tárgyak, mint a vallás. Valóságban csak a szellem létezik, amelyet tudománynak tekintünk, amennyiben mindig új meg új magatartás a valósággal szemben; művészetnek vesszük ezt a magatartást, amennyiben a folyamat gondolkodó alanyára tekintünk, s a szellemet alakulásában ábrázoljuk; vallás pedig akkor, ha a szellemet, mint befejezettényt ábrázolja, vagyis mint alanytól elvonatkoztatott tárgyat. A konkrét valóságos szellemet mind a három együttvéve alkotja. Ezért ne beszéljünk vallásos, művészi vagy tudományos nevelésről, hanem csak filozófiai nevelésről, melyben a másik három föloldódik, mivel a filozófia magának a szellemnek önteremtése, önfejlődése. A filozófiai nevelés az igazi humanisztikus nevelés, vagyis olyan egyénnek a nevelése, akiben megtestesül a szellem, az emberiség.

*Nincs ellentét a szellemi és a testi nevelés között sem.* Tulajdonképpen minden nevelés szellemi nevelés, mert a nyers természetet, a köveket és az anyagot nem lehet nevelni. Ahol nincsen önteremtés, önalakítás, ott nem lehet szó nevelésről sem. Ezért a testi nevelés is, amennyiben nevelésnek minősíthető, tulajdonképpen szellemi nevelés. A régiek (rómaiak, görögök) azért fordítottak nagy gondot a test nevelésére, mert számukra a test azonos volt a szellemmel. A kereszt-

tény aszkétika se tagadja a testi nevelés szükségét, de a maga sajátos módján értelmezi. Szent Ferenc ciliciumának ugyanaz a célja, jelentősége, mint Herakles buzogányának. De Szent Ferenc a lernai hidrát saját szívében találja, ahol nagylelkű akarátának gyökerét marja ez a százfejú szörnyeteg. A modern ember számára szintén értékes a fizikai nevelés, mert a testet eszközzé avatja a szellem számára. Ez a szellem azonban nem vonul vissza a természettől, hanem leigazza akarátának erejével. Ezek az irányok a test nevelését nem adják hozzá külsősegesen a szellem neveléséhez, hanem feloldják abban. Az idealizmus sem tagadja, hogy az embernek tapasztalati ismereteink szerint teste is van térben levő tagokkal, határozott súllyal, színnel, de mélyebbre tekintve a szellemben rejlőnek találja azt, amit a realizmus kívülre helyez. Gondolkodni ugyanis annyi, mint élni, élni pedig annyi, mint magának testet alkotni. A gondolat alkotja az agyat és a test többi részét. Testünk tehát olyan, amilyenné alkotjuk. Minél jobban szellemivé alkotjuk, annyival inkább magunkévá tesszük, s annál nagyobb értékre tesz szert. Az ének, a tánc, a vívás s minden helyesen értelmezett testgyakorlat testünk szellemivé nevelésének formája, mert ezekkel a szellem a testet mindinkább a maga céljának, az erkölcsi és esztétikai célnak szolgálatába állítja.<sup>1</sup>

### III. A PEDAGÓGIA, A FILOZÓFIA ÉS A DIDAKTIKA KÜLÖNBSEGE.

1. Mit értünk sztatikus-dinamikus különbségen? A pedagógia feloldása a filozófiába a kettő közt levő dialektikus különbség meghaladása. Ez pedig olyan különbség, mely a szellemi aktus haladásával azonossá válik. A filozófia olyan, mint Saturnus: elnyeli a saját gyermekeit. Semmi sem semmisül meg benne, hanem a szellemi folyamat a különbségek és megkülönböztetések következtében mindig jobban differenciálódik, határozottabbá válik.

A dialektikus különbség megértése ver hidat a részletes pedagógia és didaktika megértéséhez. A dialektikus meg-

<sup>1</sup> Sommario I. 185—240. l.

különböztetés nem más, mint két dinamikusan különböző tag közötti különbségtétel. Két dolog ugyanis kétféleképpen különbözhetik egymástól: sztatikusan és dinamikusan. Sztatikusan, ha a két dolgot úgy tekintjük, mint két önmagában létező magánvalót, amelyek függetlenek egymástól s természetüknél fogva egyik sem lehet a másik. Így különbözik egymástól például két asztal, két szék. A kettő vonatkozása egymáshoz csak járulékos (akcidentális), amennyiben mi tesszük egyiket a másik mellé.

Dinamikus különbség pedig akkor áll fenn, ha két dolog belső összefüggése következtében egyik nem létezhetik a másik nélkül: mindegyik azonos magával, de különböző is magától és azonos a másikkal. Ilyen például a csíra és a belőle fejlődő szervezet, amelyek nem járulékos, hanem szükséges viszonyban állanak egymással. Egyiket a másik nélkül nem tudjuk teljesen felfogni, s egyik jelenlétéből szükségképpen következik a másik jelenléte. Ebből következik, hogy egyik valósággal azonos a másikkal, kettősségük csak ideális. Ha dió van a kezemben, ebben bennerejlik a diófa, de nincsen kifejlődve, nem áll készen; viszont, ha diófa alatt ülök, akkor az a dió, amelyből kinőttem, már nincsen. A kész szervezet magábaolvasztotta, felvette a magot is, melyből fejlődik. És ez a különbség időben fejlődött ki. Így különböznek egymástól a gyermek és a felnőtt ember is.

A lelki jelenségek nincsenek ugyan térben és időben, mert csak a gondolkodásban található a tér és idő, mindazonáltal a lelki jelenségekben is megtehetjük a sztatikus és dinamikus különbséget. Például két fogalom, mint a gondolkodás két mozzanata, sztatikusan különbözik egymástól, mert egymásra vissza nem vezethetők, mindig azonos lévén meghatározásuk és alkotó jegyük. Ha pedig nem elvont meghatározásban tekintjük őket, hanem konkrétan az életben, akkor is valósággal különböznek ugyan, de dinamikus különbséggel, mert változók és egymásba föloldhatók. A valóságos élet különbségei mind dinamikusak, mert a valóság szellem, melytől nem különbözhetik semmi, csak elvontan. Például felületesen, elvontan nézve különböznek egymástól az Örjögő Lóránt és a Felszabadított Jeruzsálem, s egyik

nem kívánja a másik elolvasását, de, ha mélyebben meg akarjuk érteni e műveket, akkor látjuk, hogy nem lehet megértenünk a renaissance-szellem, az olasz irodalom s az olasz szellem megértése nélkül. Mert ez csak két töredék, amit kiragadunk egy élő, eleven egészből. S a részt csak akkor tudjuk igazán megérteni, ha úgy fogjuk fel, mint egész gondolatvilágunk szerves részét. Viszont az olasz szellemet, az egész valóságot sem lehet megértenünk e két remekmű nélkül.<sup>1</sup>

2. A dialektikus különbség két dinamikusán különböző tag között. Most már világosabb előttünk, hogy mit jelent a dialektika mint két dinamikusán különböző tag közötti különbségtétel, mint ellentétekben végbemenő szellemi fejlődés. Az ilyen belső különbségtételek felállítása a gondolkodás lényege és örök ritmusa. Eszerint az általános és részleges megkülönböztetése nem olyan, mint a régi logikában a nemi és faji fogalom között, melyet a faj hozzáadásával nyerünk. Az új Gentile-féle logikában a fogalom tartalma nem értelmi tartalom, hanem autocoscienza, a tudó alany állítása, önismerete, mely az alany egyetemességére, egységére vonatkozik, nem pedig a tudatnak sokféle, külsőnek látszó tárgyára. A fogalom terjedelme, köre pedig nem mennyiségi vonatkozás sok tárgyra, hanem kisebb-nagyobb meghatározottság.

Az eddigi megkülönböztetések lehetővé teszik a filozófia és a szaktudományok kapcsolatának megértését. A filozófia tárgya ugyanis a szellemnek tárgyá levése, tárgyátétele; vagyis a filozófia mindig szaktudományokat hoz létre, melyekben a szellem látszólagosan elidegenedik önmagától, mert a tudományok, mint tárgyak szabad, független életet akarnak élni, pedig valósággal minden rész-tudomány a filozófiából származik s elválása után is a filozófia gondolkodásból nyeri életét, mert a tudomány élete nem más, mint a tudat meghatározása valamilyen tárggyal. S ezt a meghatározást az öntudat, a tudatnak tudata végzi. Ez adja meg önteremtéssel a tudatnak tárgyát. Ennek az ön-

<sup>1</sup> Sommario II,<sup>3</sup> 1—10. l.

tudatnak tudása pedig nem egyéb, mint filozófia. Ez a változtató, alakító tevékenység az, melynél fogva alakulnak és változnak a szaktudományok, s ez a tevékenység főképen abban nyilvánul meg, hogy a tudományok fölülbírálják önmagukat. Ilyen az igaz tudományos szellem, mely örökké kételkedik az eredményekben és sose hiszi, hogy már eleget tett. Az önteltség minden tudomány halála.<sup>1</sup>

#### IV. A FILOZÓFIA, PEDAGÓGIA ÉS A DIDAKTIKA KAPCSOLATA.

1. A tapasztalati pedagógia kritikája. A pedagógiát is, mint a többi szaktudományt, a filozófia hozza létre, mint egyetemességének, egységének részleges formáját. A részletesség meghaladása manapság energikusabb, mert a szellemnek és a filozófiának egyetemes abszolút természete öntudatosabbá, világosabbá lett. A szellemnek, mint fejlődésnek megismerése ugyanis világossá tette a pedagógiának beolvadását a filozófiába. A pedagógiai kérdések tudományos formája a filozófia. Ezen az alapon a pedagógia tudományos tárgyalása kétféle szempontból történhetik; vagy elméletileg pozitíve fejtjük ki a filozófiai fogalmakat, vagy pedig negatív kritikailag mutatjuk ki, hogy a pedagógiai kérdések nem autonómok, hanem beleolvadnak a filozófiai elmélkedésbe. Mégis legjobb, ha ez a két tárgyalási mód együtt jár. A filozófiai pedagógia, mint elméleti tudomány abban áll, hogy a tapasztalati pedagógiának kérdéseit visszavezeti a filozófiára, s ez a filozófia nem más, mint a tapasztalati pedagógia kritikája. Ilyenformán hozza létre a filozófiát a pedagógia minden időben, de mindenkor meghaladja és magába olvasztja. A filozófia magát pedagógiává teszi s a pedagógiai kérdés mélyére szállva feloldja a nevelést a szellem önfejlődésének folyamatába. Vagyis a pedagógiai kérdésben az egyetemes filozófiai problémának egyik konkrét esetét látjuk.

Amint a neveléstudomány a bölcslelettudományból dinamikus különbségtétellel keletkezett, hasonlóan különbözik

<sup>1</sup> Sommario II. 13—14. l.

a didaktika a pedagógiától, mint részleges elmélet az általánostól.

2. Az iskola a didaktika létrehozója. Ennek igazolása a következőképen történhetik. A szellem fejlődése, a nevelés sokféle konkrét formában valósul meg, s ezért gyűjtőnévvel tág értelemben iskolának hívjuk. Ilyen tág értelemben az iskola azoknak a cselekvéseknek egészét jelenti, melyek az ember nevelését célozzák. Igaz ugyan, hogy mindenki minden tevékenységével nevel, de öntudatlanul, a tanító azonban tudatosan. Mivel azonban a szellem legfőbb célszerűség, ennél fogva minden tevékenysége célszerű, s ezért a céltudatos iskolai nevelés nem a nevelés eszköze, hanem maga a nevelés, a szellem fejlődése, a spontán szellemnek gyarapodása a tudatosság egyik konkrét formájával. Ezért megállapíthatjuk haladó meghatározással, hogy, amint a filozófia dialektikus különbségtétellel a pedagógiát szűli, s a pedagógia az iskolát hozza létre, hasonlóan a didaktika az iskolából bontakozik ki. Szükséges ez a haladás, mert a szellemnek természete, hogy tárgyá teszi egy-egy mozzanatát, s ezúton szerzi mindig teljesebb önismeretét.<sup>1</sup>

## V. ÁLTALÁNOS DIDAKTIKA.

1. A tudás etikája. Gentile általános didaktikáját a tudás etikájával s ebben a fegyelem és tekintély fogalmának kifejtésével kezdi. Szerinte a nevelés azáltal fejlődik iskolává, hogy tudatossá válik. A tudatos tanításnak pedig első törvénye: nincsen tanítás fegyelem nélkül. A fegyelem pedig a tanító tekintélyének gyakorlati elismerése, más szóval: a ténylegesen tanító fegyelme, aki tekintélyének elismerésével saját szellemét, lelkét egészen iskolájának szellemévé, lelkévé tette. Két jegy emelkedik ki ebből a tételből: a tekintély s ennek gyakorlati elismerése. Ezekkel kell tehát bővebben foglalkoznunk.

2. Tekintély, törvényes erő, akarat, ismeret szintézise. A tekintély minden vezetésnek,

<sup>1</sup> U. o., 24. l.

kormányzásnak olyan elve, mely az egyetemes törvényt képviseli és hatályosítja. Hogy a törvény hatásos legyen, erre szükség van olyan akaratra, mely akarja a törvényt, de nem maga a törvény, hanem általa lesz a törvény tevékeny, eleven erő. A törvény és erő eleven apriori szintézist alkotnak, mert az akarat mindig akar valamit, amivel korlátozza szabadságát, s ennél fogva a törvény is az akarat alkotása. Az igazán akart dolog ugyanis az a cselekvés, melyet végzünk, de meg vagyunk győződve, hogy hatalmunkban állott nem végezni, s akaratunkkal döntöttük el az elvégzést. Akaratunk minden aktusa ilyen dekrétummentes, akaratunk valamely parancsának, törvényének abszolút állítása. Bármilyen szokatlannak tűnik is fel, a szabadság a szükségben valósul meg, amint a megismerő alany a maga tárgyában. Mert az akarat nem más, mint konkrét ismeret; ismerni pedig annyit tesz, mint valamilyen tárgyat szembehelyezni, melyben a szellem kezdetben nem ismeri föl magát s ezért természetnek hívja. Szükséges ez a szembesítés, mert nélküle nem léteznék a gondolkodás. Ez a tárgy azonban az alany önmeghatározása s ezért szabadságból is fakad. A két elöntésnek látszó jegy összeállításából még világosabbá válik, hogy a törvény nem az empirikus akarat kifejezése, melyet határok közé szorít, hanem az abszolút akarat megnyilvánulása, melyet töredékes meghatározásaink mélyebb megfigyeléseivel érünk el, s erről látjuk be, hogy az maga a törvény. Ebből az eleven törvényből (apriori szintézisből) csak elemzés, elvonás következtében lesz kettő, a valóságban e kettő egysége alkotja a ténylegesen működő akaratot, mert halott a törvény akarat nélkül és szeszély az akarat törvény nélkül.<sup>1</sup>

3. Fegyelem a tekintély elfogadása magunkratéréssel. Az igaz fegyelem és kormányzat létesítésére nem elég a tekintély egymagában, hanem szükséges ennek a tekintélynek gyakorlati elismerése, beleegyezéssel történő elfogadása. A gyakorlati elismerés pedig gyakorlati ítélettel történik. Meg kell ugyanis különböztetnünk elvont és konkrét ítéletet. Elvont az ítélet, ha csak a tárgyra

<sup>1</sup> Sommario II.<sup>a</sup> 32—36.; 42—44. l.

irányul, csak önmagában tekinti a tárgyát s ezért oly ítélet, melynek alanya közvetlenül nem az én. Például Napoleon legyőzte az osztrákokat. Ebből konkrét ítélet lesz akkor, ha a tárgyat közvetlen összeköttetésben látjuk az alannyal, beillesztjük eddigi világnézetébe, meggyőződésébe. Így az előbbi példát kiegészíthetjük, s alanyává tesszük az ént; az én meggyőződésem az, hogy Napoleon legyőzte az osztrákokat. Az elvont ítélet volt az egyszerű tudat, ez a konkrét ítélet pedig a reflex-tudás, a tudatról szerzett öntudat, mely megadja az ítéletnek igazságát, egyetemességét és szükségességét. Minden ítéletünk konkrét a maga ténylegességében, de elvonttá válik, mihelyt új ítélet tárgyává tesszük. A szellem dialektikájában nem lehet olyan ítéletet alkotnunk, mely ne lenne másik, következő ítéletnek tárgya. A tényleges, egészet alkotó szellemi aktus ilyenkor kettéválik: ítélt tárgyra (az előbbi elvonttá lett ítéletre) és magára az ítélésre; gondolatra tehát és gondolkodásra, meghaló jelenre és élő jelenre. Ebben az egészben igazi tett (aktus) a gyakorlati mozzanat, ezzel teremti az alany önmagát, míg a másik csak elvont tárgyként szerepel. Ilyen elvont mozzanat a tekintély elismerésében a sok ember és a több alany, az igaz elismerés az emberi egyént az egyetemes alannal köti össze s ezért mással beszélni annyi, mint saját mélyebb én-jével beszélni. Más tekintélyének az elismerése sem egyéb, mint magunk tekintélyének elismerése, mert nem tisztelhetnek mások minket és mi másokat, ha nem becsüljük önmagunkat. Más tekintélyének gyakorlati elismerése tehát egyesülés, egygélvés az ő akaratával, s az akaratában rejlő törvénynyel. Ezért minden fegyelemnek és kormányzásnak első feltétele, hogy a tekintéllyel felruházott ember maga becsülje meg azt a törvényt, amelyet hoz. Nem kell tehát az elismeréshez több egyén, mert ilyen szubsztancia nincsen, hanem csak az önteremtésnek folyamata, melyben alakul, formálódik minden s nincsen olyan kész dolog, amit el akarna érni.

Az aktuális idealizmus kifejtett elmélete alapján a tanító tekintélyének gyakorlati elismerése az iskolában nem lehet más, mint a tanulók akaratának egyesülése a tanító akaratával. Ha ez az egység nincsen meg, akkor nincsen

tanítási folyamat s ennél fogva nincsen tanító és tanuló. Ez a fegyelem nem a tanuló feladata, hanem a tanító alapvető kötelessége. Neki kell elsősorban megvalósítani erős akarat-  
tal a törvényt, s akkor megvalósítja a fegyelmet. A tanító akarata azonban csak egyetemes akarat lehet, nem pedig szeszély; erős szeretet, nem mindent megbocsátó, elnéző gyengesség. Az ő akaratában egyesül az erő a szeretettel, a szükségesség a szabadsággal.<sup>1</sup>

4. A tanító személyisége, értelmi és erkölcsi egysége. Az akarat szabad, mert szabaddá teszi magát a régi köteléktől, de alá van vetve annak a törvénynek, melyet maga szüntelenül teremt, s ebben a kétféle funkcióban valósítja meg saját létét, hódítja meg saját törvényét. A törvény pedig az, aminek lennie kell, a jónak örök teremtése. A szellem legfőbb java pedig örök folyamatának léte, mely képes magát örökké fejleszteni. Ez a fejlődés haladás a megelégedettség felé, melyben a szellem saját végtelenségét érzi meg. Akkor következik ez be, amikor nincsen többé diszharmónia bennünk és szellemi életünk egész rendszere értelmi és erkölcsi egységbe olvad. Az ilyen egység alkotja a tanító igaz személyiségét, ki nem merülhet el az ismeretek forgatagában, hanem megmarad minden gondolatunkat egyesítő központnak, egyetemes emberi öntudatnak. Az ilyen tanító tudja szeretettel egyesíteni magával tanulóit lelkét, úgy, mint Dante végtelen sok isteni színjátékot hozott létre mindazok lelkében, akik behatoltak szellemébe. Ez az egységes szellem, melyben nincsen én vagy te, hanem mindnyájan egyek vagyunk benne. Az egyetemes szellemmel való egységünk adja meg a szeretet értelmességét, dinamikus jellegét. Ez a dinamikus jelleg, a szeretetnek egész lényege nem más, mint szellemi törekvés az emberi lénynek mindig teljesebb megvalósítására az emberiség története folyamán. Ezért tehát mindig jobban meg kell ismerni önmagunkat, de ez az önismeret csak az ismeretek gazdagságában a világ mindig teljesebb megértésével lehetséges. Nem szabad tehát eltévednünk, magunkról elfeledkeznünk a világban, mely vak és néma tudatjelenségek ösztöne, nem sza-

<sup>1</sup> U. o., 36—41. l.

bad pusztán saját tiszta énünkre szorítkoznunk, mely üres én-tudat, hanem a valóságos, egyetemes szellemi énnel kell megvalósulnia tanulmányainkban s egész tudásunkban.

Ha ezt a mélyebb önismeretet megvalósítjuk, akkor már könnyű belátnunk, hogy a tudás etikájában a tanítás azonos a fegyellemmel. Azért nincsen fegyelem az iskolákban, mert a tanító nem halad kellően a tudásban, nincsen szerves ismeretvilága. A tapasztalat azt mutatja, hogy a tekintély nélküli tanító szerves működést nem szerzett tanító. Az igaz tanító fegyelmez a maga fegyelmezett tudásával s ezzel önti saját lelkének melegét, érdeklődését hallgatóiba. Ő az iskolában a tudomány, a művészet, a vallás, jog és erkölcs és minden, amiben a szellem megvalósítja és fejleszti a maga természetét. Az ilyen tanító tanításával fegyelmez, ezért joggal mondhatjuk, hogy a fegyelem a tudásnak etikája: a törvénynek és akaratnak, a tárgynak és alanyának, az erőnek és szeretetnek, a tekintélynek és szabadságnak az az egysége, mely a bölcs ember tudásában valósul meg.

A tanítói tekintélynek megvannak a maga empirikus bonyodalmai. Lehet, hogy egy tanítóban megvan a szerves, fegyelmezett tudás és mégsem éri el célját, a tanulók szerves tudását, mert többi tanítótársa és igazgatója másképp járnak el, mert a szülők, a város, a környezet gátolják az eredmény elérésében. Ez csak azt igazolja, hogy minden tanítónak megvan a maga saját problémája, melyet magának kell megoldania, de senki sem oldhatja meg a magáét a másik nélkül. Ennélfogva az intézményeknek az egyénnel együtt kell megvalósítani, megszervezni azt az egyetlen szellemi akaratot, mely minden fegyelemnek, minden kormányzásnak alapja és gyökere.<sup>1</sup>

5. A fegyelmetlenség. A fegyelemnek megszégését nem is lehet teljesen elkerülni, mert hozzátartozik a fegyelemhez, mint annak negatív mozzanata, út a rend és a béke felé. A fegyelmetlenség problémáját magyarázza az a tapasztalat, hogy az iskolai élet fáradtság, erőfeszítés, esések és fölkelések, hibák és engesztelések sorozatából áll. A jó

<sup>1</sup> U. o., 43—51. l.

iskola nem lehet más, mint győzelem a fegyelmezetlenség és tudatlanság ellenében. Mindez azért történik, mert a tanító és tanuló akaratának egysége nem közvetlenül adott valóság. A szellemi alany nem volna alany, ha nem helyezné magával szembe tárgyát, melyben nem ismeri fel mindjárt önmagát. Úgy látszik, hogy ez a tárgy mint törvény és tekintély szembehelyezkedik a szellemi alany szabadságával, mely magát korlátlanoknak, végtelennek érzi s ezért amit határnak, akadálynak érez, azt tagadnia kell. Ez a tagadás, ez a szembehelyezkedés a törvénnyel a fegyelmezetlenség, az erkölcsi rossz, a bűn.<sup>1</sup>

6. Büntetés. A bűn és fegyelmezetlenség tárgyalását önkéntelenül kíséri a büntetés és megbocsátás kérdése, mert a büntetés nem egyéb, mint a fegyelem megújítása, a szellem egységének, az akaratok egységének helyreállítása. Ez akkor következik be, ha a tanulóval beláttatjuk, hogy a fegyelem saját lelkének törvénye, s amikor ennek betartását megkívánjuk tőle, akkor nem zsarnokai vagyunk, hanem barátai, saját mélyebb lelkiségének tolmácsai.

A fegyelemnek ezt a helyreállítását nem is lehet soha elengedni; ilyen értelemben a tanító sohse bocsáthat meg, mert az a tanuló kiszolgáltatása volna a rossznak, az állati szenvedélyeknek. A helyes megbocsátás csak az lehet, mely óvakodik a haszontalan büntetésektől. Céltalan, haszontalan volna a büntetés akkor, amikor a bűnös már bánkódik s belátja annak a törvénynek szükségét, amelyet megsértett.

Milyen legyen a büntetés, a fenyítés? Mivel a büntetés a lélek és a törvény harmóniájának visszaállítása, nem állhat másból, mint a bűnös lelkületének módosításából, mert ha a törvényt kell módosítanunk, akkor a hiba ebben rejlik, nem pedig a fegyelmezetlenség tűnő lázadóban. Az emberi alanynak át kell alakulnia, felismerni magát a törvényben s ezt a törvényt, mint saját javát, gyakorlatilag elismerni. A szellem dialektikája ugyanis két szükséges mozzanatban fejlődik:

1. magát mint tárgyat látja, de ebben nem ismeri fel magát;
2. azonban már felismeri a tárgyat, mint saját önismeretének fejlődésének gyarapodását. A szellemi természet tehát maga

<sup>1</sup> U. o., 52—53. l.

hajtja arra, hogy fölismerje magát a törvényben és belássa, hogy a törvény maga éppoly változhatatlan, mint maga a természet. Ezért van valami igazság Rousseau elméletében, hogy erő legyen a fegyelem s a gyermek érezze a természetes reakciót, tetteinek természetes hatását. De hamis ez a tan annyiban, amennyiben feltételezi a jónak természetünkhöz tartozását és nem látja, hogy a jó a mi szabad alkotásunk. Éppen ez adja meg a büntetésnek erkölcsi értékét.

A fegyelmetlenségnek közvetlen következménye s egyúttal alapvető büntetése is: szakítás a tanító és tanuló között. Minél nagyobb volt az egység, annál jobban érzi a tanuló ennek hiányát minden tekintetben, minden szóban vagy tettben. Természet szerint bántja ez a szakítás saját mélyebb, jobb énjével, az egyetemes szellemmel, melyet a tanító képvisel. Az igaz fájdalom itt is abból keletkezik, hogy ellentétben, a bánat keserű édességében feloszlik, elmúlik, ami már a lelki egység megújítása.

7. A testi fenyíték. A büntetés nagysága abban az arányban nő, amelyben a bűnös lelkiismeretének, öntudatának önmeghatározását korlátozza. Mivel öntudatunk legerősebb a testben valósítja meg magát, mivel a test minden tárgyi valóságnak alapja, azért a testi szükségletek megtagadása a legerősebb fenyíték. Ha tehát testi büntetést nem lehetne alkalmazni, akkor nem lehet semmifélet, mert amit közönségesen testnek mondunk, az elemző elvonás eredménye, igazi, valóságos testünk: a szellemünk. Ebben az értelemben a büntetés a tanulóknak egyenesen joga, mert magasabb szellemi természete nem az, amit eddig megvalósított, hanem inkább az, amit a jövőben kell még megvalósítania. A jövő embere kéri tehát a tanítótól a büntetést azért, hogy megváltsa, megszabadítsa jelenlegi hibájától a gyermekeket.

Amint a büntetést az a jó igazolja, amit megvalósít, a határát is célja adja meg. Mert ha a gyermekben rejlő egyetemes emberi szellemet támadná meg, akkor már zsarnokság volna, nem nevelő büntetés.

8. A jutalom. Amennyire Gentile igazoltnak látja a büntetést, annyira elítéli, sőt erkölcstelennek minősíti a jutalmat, mert sehogy sem tudja beilleszteni rendszerébe, a tény-

leges szellemi folyamatba. Hogy is lehetne az aktuális idealizmus elmélete szerint jutalmat kapni olyan dologért, ami már nincsen? S érdemesnek ítélni egy gyermeket pár hónapos eredmény után, amikor esetleg erre már nem is érdemes? Az igaz jutalma minden cselekedetnek az a gyönyör vagy fájdalom, mely a szabad cselekvés, alkotás lényegéhez tartozik. Mivel a jótett jutalmát csak önmagában nyerheti el, ezért megelőző vagy buzdító jutalom nincsen. A jutalommal kecsegtetés szinte végzetessé válhat, ha hozzászoktatjuk az ifjúságot, hogy olyan, rajta kívül eső célt tűzzön maga elé, melynek elérése nem tőle, hanem mások tetszésétől függ. Mert akkor megszokja, hogy nem a munkában, a szellemi alkotásban kell keresni a belső abszolút értéket, nem a szellemi élet tényleges, biztos megbecsülésében, hanem kétséges, önkényes jutalomban. Ezzel az eljárással megfosztjuk a ténylegesen élő, működő szellemet a maga abszolút értékétől s ezzel együtt az igazság és a kötelességtudás megbecsülésétől.<sup>1</sup>

9. Az erkölcsi oktatás, mint a szellem tudatának és öntudatának egysége. A fegyelem és büntetés alapos kifejezése után Gentile aránylag röviden végez az erkölcsi oktatás kérdésével. Az előzőkből ugyanis következik, hogy az igazi tanítás mindig nevelő oktatás, mely önmagában fegyelmez s egyszerre teremt tudást és erkölcsiiséget. Ez alapon a fegyelem fogalma már az oktatás elméletéhez tartozik. Az erkölcsi oktatás az, amely erkölcsi meggyőződésben valósul meg. Az erkölcsi meggyőződés pedig nem egyéb, mint a szabadságnak és a törvénynek, a tárgynak és alanynak, az erőnek és szeretetnek, a tekintélynek és szabadságnak állandóan megvalósuló harmóniája; egyszóval: az éntudat (önismeret) és a tudat (az ismeret) egysége.<sup>2</sup>

Nagy kérdés azonban, hogyan jön létre ez az egység. Megoldását két filozófiai rendszer szempontjából kétféleképpen lehet felfognunk: a tanító és a tanuló szempontjából.

1. A tanító szempontjából tekintve a tudás közlésre készen álló egész, amely megelőzi a tanítvány tanulását. Ezért rajta kívül található, tehát mint létező (mondjuk, mint nem-

<sup>1</sup> U. o., 54—59. l.

<sup>2</sup> Sommario II. 60. l.

zeti kultúra) független a megismeréstől és ezt megelőzi: ez a realizmus filozófiája.

2. A tanuló szempontjából az előtte létező kultúra és tudás nem egyéb, mint az ő ténylegesen meglévő tudásának elemzése s ennél fogva ennek része. Ebben a véleményben a valóság a tényleges gondolkodás: ez az idealizmus filozófiája. Eszerint a tanító nem ismétli gépiesen azt, amit tudott, hanem óráról órára tanulóival együtt saját tudását újra teremti. Nem közöl tehát tudást, hanem ez az oktatás aktusában (pillanatában) tanítóban és tanulóban egyaránt újraszületik. A tanuló szempontjából ennél fogva *a tudás nem egyéb, mint a szellemnek önteremtése*. Ez a Gentile-féle didaktika alapelve. Ezt az alapelvet sérti a tudásnak minden előrefeltételezése. Az iskolában nincsen semmi előre megállapított, megszerzett, vitán felül álló eredmény, mert a tudás semmi egyéb, mint maga a folyton alakuló szellemi folyamat. Ennek a folyamatnak egységével és végtelenségével küzd Gentile az atomizmus és relatív mechanizmus ellen. A folyamat egységes egész éppen azért, mert minden pillanatban megvalósuló szellem. De viszont végtelen azért, mert 1. végtelen sok mozzanat rejlik benne, 2. végtelen úgy is, mint valamennyi mozzanatának szerves egysége. Ez az egység a szellemi dialektika ritmusában nyilvánul meg: a szellem tárggyá teszi valamelyik mozzanatát s ebben önmagát fölismerve, ismét magábaolvasztja. Ebben a dialektikus folyamatban a tárgy mindig új dologként jelenik meg az alany előtt, s ez az oka az alany érdeklődésének. Ez az érdeklődés az iskolában a tanító és tanuló szintéziséből származik, mert a tanító úgy hat a tanuló lelkére, mint a szellem valamely belső dinamikus különbsége, mint új tárgy, mely meghatározza a növendék alanyiságát; mint olyan tudatforma, melyben megvalósul a gyermek öntudata, önismerete, s ezért a tanító tudata a tanuló öntudatának végtelen mozzanata. Ezért nem lehet egyik tárgy fontosabb, mint a másik, mert a tanulás szellemi folyamatában mindegyiknek megvan a maga értéke és végtelensége: az ábécének éppúgy, mint a világtörténelemnek.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Sommario II. 72—74. l.

## VI. A RÉSZLEGES DIDAKTIKÁK KRITIKÁJA.

1. A tehetségek tana. A szellemnek s a tudásnak, mint a szellem tárgyának, elvonással történő elemzése két nagy tévedés-csoportot hoz létre: a szellem működésének elemzéséből keletkezik a különböző tehetségek tana, a tudásnak elemzéséből pedig a tanítás különböző anyaga.

A különböző tehetségek alapján különböző didaktikákat vesznek fel, főleg az értelemnek, érzelemnek és akaratnak didaktikáját. Már pedig Gentile szerint ilyen tehetségek a valóságban nincsenek. Nem előzhetik meg a szellem működését, hanem ellenkezőleg csak a tényleges gondolkodásból megkülönböztetett mozzanatot alkotnak, s ennél fogva elvonás útján jönnek létre. Nem előzik meg tehát a gondolkodást, ennek nem feltételei, sőt ellenkezőleg csak termékei és elvont elemei. Herbart nagy ellensége ugyan a tehetségeknek, de nála a formális fokok elmélete csak látszólag haladta meg a tehetségek tanát, mert oly különbségeket vesz fel az egyes fokok között, melyek nem a szellem belső differenciálódásának termékei, hanem a fejlődő szellemi folyamat előfeltételei. Szerinte előbb a személynek gyakorolnia kell a szemlélésnek és szemléltetésnek művészetét és csak azután gyakorolhatja a fogalomalkotását.

2. A formális fokok elmélete. A szemlélés, az intuíció didaktikája viszont rátámaszkodik a formális fokok elméletére, mint ennek kiindulópontja, első fokozata. Ez Pestalozzi reformgondolatának alapja, melyet Rousseau kezdeményezett, sőt, amit kevesen tudnak, Rousseau előtt 50 esztendővel már Vico. Mindezeknek igazuk van abban, hogy a szemlélés a tudásnak kiindulópontja, csak azt nem látják, hogy a szemlélés, a figyelemhez hasonlóan, konkrét, valóságos értelemben maga a gondolkodó gondolkodás, az ismeretnek ismerete, s ennél fogva nemcsak kiindulópontja, hanem egyúttal célpontja minden ismeretnek. Az ilyen szemlélésben benne rejlik már a következtető gondolkodás, amint a következtetésben az egyszerűen szemlélő, meghatározó megismerés. Miért is nem lehet nevelni a szemlélést anélkül, hogy ne nevelnők egyúttal a következtetést és megfordítva, mert az

elvont szemlélés magában véve vak, a következtetés pedig üres.<sup>1</sup>

3. A t a n a n y a g é s t a n m e n e t. A szellemnek, mint tudásnak, téves elemzéséből származik az az előítélet, mely a tanítás külön anyagának tekinti a nemzeti művelődés egy-egy részét. Mivel az anyagnak lényeges tulajdonsága az abszolút sokféleség, azért erre az alapra helyezkedő didaktika nem tud olyan központot találni — a tudás belső egysége hiányában —, mely körül koncentrációval létrehozhatná a kívánatos egységet. Gentile nemcsak az atomizmus természet-szemléletét, hanem a Kant-féle anyagot is az ismeretre, mint tiszta formára, mint gondolkodó gondolkodásra vezeti vissza, melyben az anyag nem létezhet előbb, mint a tényleges megismerés, hanem ellenkezőleg az anyag a tényleges megismerésnek elvont tárgya, s a konkrét tudás tanítására vonatkozó módszeres eljárás tanításának elvont csontváza. Ezzel szemben az élet módszere ragaszkodik a tényleges gondolkodás sajátosságához. A tudást, mint a tanítás anyagát, nem akarja könyvekben látni: „Jaj annak az iskolának, melyben a könyvet a tanító személyisége nem olvasztotta még magába, sem pedig saját személyiségét a gyermek egyéniségébe.“ Az igazi következetes, immanens filozófia alapján a tudás minden mozzanatában benne rejlik az egész tudás, amint az oktatás valamely pillanatában az egész iskolai oktatás. A kultúra sem előzi meg az aktust, melyben közlik, nincsen a könyvekben, a tanítóknak vagy valamely ideális világban, hanem a szellemben mint örök tanulóban. S ezért az iskolai nevelés folyamata egészen a tanuló lelkében megy végbe. Ez a totalitás elvének alanyi fogalmazása.

A tanterv menetének kérdését is megoldja az alapfogalom. Kétféle menetet szoktak megkülönböztetni: a körben kibővülő koncentrikust, s az egyfolytában haladó fokozatos-t. Mivel a tudás folyamatos történeti egész, mely minden pillanatban újra teremti önmagát, mind a két menet megtalálható benne. Minden mozzanatban benne rejlik az egész tudás, tehát koncentrikus; viszont ez a tudás folyton haladó egész s ennél fogva fokozatos. A készenálló egész előítéletéről le kell ten-

<sup>1</sup> U. o., 92—99. l.

nünk, s akkor könnyű ennek az állításnak belátása. Az igazi tanító önmagáról megfeledkezve, könyveit, késztudását sutba téve, szerzett művelődésének erejénél fogva teljesen új művet, új alkotást teremt azokkal a tanulókkal, akik vele egyesülve alkotják az iskolának nevezett szellemi folyamatot. Csak ilyen úton-módon lesz az iskola a szellem fejlődése, s ezen az ösvényen tér vissza a tapasztalati didaktika a filozófiába.

Végeredményként leszögezhetjük, hogy a részleges didaktika sem mint a tehetségek (értelem, akarat, érzelem), sem mint a különböző anyagok, tárgyak (nyelvtan, számtan, földrajz) didaktikája nem lehetséges, mert sem tehetségek, sem pedig elszigetelt tárgyak nem léteznek.<sup>1</sup>

4. Történelmi didaktika. Az eddigi felosztások helyett Gentile történelmi didaktikát ajánl, mely tulajdonképpen filozófiai didaktika. A gondolkodó gondolkodás ugyanis nem meglevő tehetségekből, készenálló anyagok begyakorlásából fejlődik ki, hanem mindig újratерemti a magatudását és műveltségét. A szellem úgy valósul meg, mint minden fejlődés: folyton haladó differenciálódással és folyton erősödő központosulással, egységesüléssel. Amint a gyermek a képek szemlélésénél alig 4—5 féle színt lát, s ezekből sem alkotja meg magának az egységes jeleneteket, a jó festő és műkritikus viszont 10—12.000 színt is lát, s valamennyit egységes kompozícióba olvasztja, hasonlóképpen történik a szellem haladása is minden téren. A differenciálódás végtelen folyamata a történelem, melynek egységét, értelmét és igazságát a filozófia adja meg. E fejlődés folytonosságának megértésére szükséges, hogy valami állandó maradjon meg a folyamatban. Ez a szellem és örök ideális ritmusa, mely megvalósul a történelemben belső szembehelyezéssel, ellentétek megkülönböztetésével, s ennek a dialektikus megkülönböztetésnek meghaladásával.

Ez a történelmi fejlődés a szellem abszolút mozzanataiban megy végbe: művészetben, vallásban, filozófiában. S ezért a történelmi didaktika menete is: művészetnek, vallásnak, filozófiának didaktikája.<sup>2</sup> A művészet a szellem folyamatában

<sup>1</sup> U. o., 120—121. l.

<sup>2</sup> U. o., 134. l.

a tiszta alanyiságnak állítása, a vallás a tiszta tárgy feltételezése, a filozófia pedig az előbbi két mozzanat egysége, szintézise. Figyelembe kell azonban vennünk, hogy ez a három mozzanat nem a szellemi alkotások három osztályát jelenti, hanem a szellem fejlődésének, differenciálódásának és központosulásának három mozzanatát. Az egységes szellemi életnek minden mozzanatában keletkező három forma három szempont, melyből a szellemi folyamatot tekinthetjük, de egyiket sohasem szabad elválasztanunk a másiktól.

A művészet didaktikája eszerint nem valami gyakorlati művészi alkotás, beavatás a szobrászat vagy a zongorajátszás fogásaiba, hanem az egész nevelés folyamata, amennyiben egyéniséggé alakul. Azért nagyon helytelen az iskolákban az egyéniség elnyomása, mert ellenkezik a szellem fejlődésének általános törvényeivel, a specializálódással. A szellem egyszerre ugyanis csak egy dologgal foglalkozhatik, csak azt ne feledje, hogy ebben a részletben is benne rejlik az egész szellem. Helytelen tehát a szépírás tanítása, mely tipikus vonásokat gyakorol nyomtatott betűk után és elnyom minden egyéni jelleget. Helytelen a gyakorlatírás, ha a régi retorikák járszalagján mindent előre kipontoz. Az olvasásban se feledjük, hogy a könyv, melyet olvasunk, nemcsak az eredeti szerző könyve, hanem az olvasó könyve is, akiben a szerző újraél. S szinte minden könyvnek annyi a szerzője, ahány az olvasója, akikben saját egyéniségüket felébresztette, szellemi haladásukat előmozdította.<sup>1</sup>

*Empirikus* szempontból a szellem művészi mozzanata megvalósul a gyermeki és a művészi lelkületben. A művész is, mint a gyermek, saját egyéniségét minden korlát és törvény fölé emeli. Megveti a valóság minden pozitív meghatározását, mert ebben megállást, megmerevedést, halált érez, s ettől féltében elzárkózik álmainak világában. — *Transzcendentális* szempontból az örök embernek, az örök szellemnek is megvan a maga gyermeki, egoisztikus mozzanata, melyben a korlátlan, végtelen szubjektivitást kívánja, kötött igazság és törvény nélkül szeretne élni; igaz emberré levése akkor kezdődik, amikor elismeri az igazságnak és törvénynek ural-

<sup>1</sup> U. o., 149—150. l.

mát s ennek következtében korlátozza alanyiségát, a saját önző énjét. Ez történik a vallásos mozzanatban.<sup>1</sup>

Ebből már látjuk, hogy a vallás didaktikája nem a hitoktatás vezérkönyve, hanem a szellem fejlődésének az a mozzanata, melyben egészen valamely új tárgy tölti be az öntudatot, lefoglal a maga számára minden érdeklődést, s az alany szabadságától független Istennek tűnik fel, sőt az alany megsemmisülésének, halálának. Az alany lényege ugyanis az, hogy tárgyat állít magával szemben; ha a tárgy létrejött, nincsen többé reá szükség.

Nagyjelentőségű a vallásos mozzanat az emberi szellem fejlődésében, mert ezáltal szabadul meg önző, kicsinyes természeti állapotából, abból a gyermekkorból, mely igazság, törvény és fegyelem nélkül szeretne élni. Ez a megszabadulás, az a fejlődés nem következik be a mások létezését elismerő Hegel-féle öntudatban, mert ha más szellemet el is ismerünk, ez már a mi értelmes tudatunk része lett, ennél fogva azt nemcsak hogy nem korlátozza, sőt inkább gazdagítja. Az ember inkább akkor jön rá, hogy saját tapasztalati éjén s alanyi önkényén kívül más dolog is létezik, amikor valamely természeti tárgyat ismer meg, például nagy sziklafalat lát az útjában. Ennek tulajdonsága független akaratától, következőleg nem teheti mindig azt, amit akar. Azt is belátja, hogy a kétszerkettő felett nem rendelkezik hatalommal, sem pedig a multat, a megtörténtet nem tudja meg nem történtté változtatni. Ezekkel a tárgyakkal szerzett önismeret az akaratnak határozatlan önkényét a törvénynek megfelelő szabadsággá alakítják át. Nevelésre alkalmazva a vallásos didaktika feladata a tanuló tárgyi világának igazság és törvény szerinti megvalósítása (realizzare l'oggettività dell'educando). Ez a tárgyi világ a tény, mely a tényleges gondolkodásnak eredménye, de egyszersmind új aktusának föltétele: igazsága és törvénye. Igazság az ismerettel szemben, törvény az akarral szemben. Az igazság az ismeretnek tárgya, melyet szinte elszakítunk az alany megismerésétől, a törvény pedig az akaratnak a tárgya, melyet elvontan, elkülönítve tiszta tárgynak veszünk. A vallástanításnak az a nagy eredménye,

<sup>1</sup> U. o., 166. l.

hogy a szellem művészi élményét igazsággal és törvénnyel határozza meg. Nem engedi, hogy kényére-kedvére meggondolás nélkül folyton előretörjön, hanem megállítja minden lépésnél s visszapillantásra, elmélyedésre készíti. Ráveszi, hogy ne csak bizonyosságot, alanyi meggyőződést szerezzen, hanem megállapítsa az igazságot, a gondolkodás eddig elért eredményét s a bekövetkező aktusnak feltételét. Az igazság a gondolkodás ténylegessége, az alanynak és a tárgynak az ítéletben megvalósuló apriori szintézise s az ilyen ítélet az alanynak örök tárggyá levése s viszont a tárgynak örök visszatérése az alanyba. Amint a tényleges gondolkodás, úgy az igazság is mindig keletkezőfélben van. Benne megegyezik az alanynak szabadsága és a tárgy szükségessége, mert az igazság az alanyiség és a tárgyiség harmóniája.<sup>1</sup>

Amint az esztétikai oktatás az irodalomban és művészetben, hasonlóképp a vallásos oktatás a tudományos kiképzésben összpontosul. A tudományok kiragadják a szellemet a művészetek alanyi birodalmából és hozzászoktatják, hogy a tárgyat a megismeréstől független, önmagában létező valóságnak fogja fel. Tipikus példája ennek a törekvésnek a matematika, mely teljesen függetleníti magát a megismerő alany önkényes alakító tevékenységétől. Ezt a célt szolgálja a történelemnek, mint hagyománynak tanítása és a szorosán vett vallásos oktatás. A tudományos oktatás nem elég a nevelés céljára, mert a tudományok nem mondják ki egyenesen a tárgy felfoghatatlanságát s az emberi elme tehetetlenségét, hanem egyik tényt magyarázgatják a másik ténnyel, olyképen állítják fel a feltételek határtalan láncolatát, mint az istenek határtalan tömegét, melyektől az ember nem tudja meglátni és felfedezni a tárgy igaz természetét. Velük szemben a vallás a tiszta tárgyat mutatja be, mint abszolút Istent. Mivel eltekint az alany alkotó tevékenységétől, az ember semmisége kitűnik benne s ezáltal megtörik az alany önteltsége és egoizmusa.

Mivel a szellem élete nem más, mint ismeret és önismeret, az ismeret pedig lehetetlen tárgy nélkül, ezért a vallás mint tiszta tárgyi mozzanat szükséges a szellemi folyamat-

<sup>1</sup> II. k. 21—22. l.

ban. Lehetnek ugyan vallás- (felekezeti-) tagadók, de az Isten-tagadás lehetetlenség, mert a materialisták is csak más néven, más isteneket állítanak fel maguknak. Lehetséges azonban a közömbösség, mely elméletileg fölületes, gyakorlatilag pedig könnyelmű gondolkodás. Mivel ez nem fogja fel a szellemi élet minden pillanatának és mozzanatának abszolút értékét, azért a laikus-nevelés nem lehet erkölcsi nevelés, mert a vallásos oktatás helyére nem tud erkölcsi képzőerőt állítani, sőt tudományosan megnyugtatót sem, mert most is áll Spinoza kérdéssorozata, mellyel megvilágítja, hogy egyetlen egyszerű eseményt sem lehet teljesen megmagyarázni vagy Isten működése, vagy pedig saját tudatlanságunk beismerése nélkül. Bemutatja ezt valakinek a háztetőről fejére eső téglán, amely folytonos miért kérdéssel Istenhez vezet.<sup>1</sup>

A vallás azonban mint elvont szellemi mozzanat nem állhat meg önállóan, mert amint az alanynak állandó tárgygalvése s az emberi egyéniségnek Isten-eszmévé alakulása megkívánja ennek az elvont tárgynak egyesülését az alannal a filozófia magasabb egységébe, hasonlóképen a művészet és vallás didaktikája is magasabb bölcséleti tanítástanban egyenlítődik ki. A filozófia azonban nem egyoldalú rendszer, hanem éntudat, önismeret, mint a világnak alkotó, teremtő központja. Az igaz egyetemes tanító, ki megvalósítja az igaz iskolát: a tudás etikáját és a szellem fegyelmét.<sup>2</sup> Ezzel ellenkezik a művészet, mikor tagadja a törvényt és ellenkezik vele a vallás is, amikor eltekint az alanytól s az egyéni akarattól. Az igaz iskolát valósítja meg a filozófia a szellem fejlődésével az alanyi és tárgyi mozzanat egységében, mert megbírálja és tudatossá teszi egyfelől a tiszta művészetnek, másrészt a vallásos tárgynak elvont jellegét, s következőleg mélyebben megéri a szellemi folyamatban a konkrét egyetemes én-t, mint a világnak és világtörténetnek megismerő alanyát és öntudatát, de egyúttal mélyebben fölfogja tudásunk konkrét tárgyát: az egyetemes szellemnek történetét és nagy világát. Ez a filozófia mint belső immanens kritika,

<sup>1</sup> Spinoza: Ethica I. 36. tétel. Függlék. Gentile: Sommario II.<sup>3</sup> 180. és I.<sup>4</sup> 229—230. l.

<sup>2</sup> U. o. 198. l.

dialektikus mozgással helyreállítja a szellem életének egyensúlyát és kellő ritmusát, s ezzel tölti be az igaz iskolának minden pillanatát. Ez a filozófia a tanító kibontakozott emberisége, fejlett erkölcsi érzéke, mely ténylegessé válik az iskolában. A fejlettség foka magyarázza meg az iskolának minden sikerét és minden fogyatékoságát. Ennek az iskolának módszere a történeti didaktika, melyet nem írunk, hanem átélünk annak tudatára ébredve, hogy a mindenséget alkotó szellem történeti jellegű. Ez a didaktika minden oktatásnak és tanításnak önkritikája, a nevelésnek és az iskolának, mint az abszolút szellem szabad fejlődésének megértése, egyúttal annak belátása, hogy ez a történeti fejlődés nem tételez fel sem szellemi tehetségeket, sem pedig a tudásnak készenálló egészét, hanem a tanítónak mint művelt, jóakarátú embernek lelkiismeretességét. A jó tanító saját lelkiismeretének templomában műveli magát a történetnek és a szellemnek megfelelően. Számára nevelni annyi, mint a legemberibb hivatást teljesíteni, annyi, mint magát emberré tenni, a történelmet átélni és alkotni. Ez az úgynevezett történeti didaktika Gentile rendszerének: pedagógiájának és filozófiájának szervesen továbbfejlődő mozzanata.<sup>1</sup>

## VII. AZ AKTUÁLIS IDEALIZMUS ÉS A FASIZMUS ROKONSÁGA.

Gentile ismételt fejtegetései alapján a fasiszta nevelés nem egyéb, mint nemzeti nevelés. A nemzet azonban nem valami természeti adottság, hanem történeti folyamat és pedig nem befejezett, hanem a jelenlegi nemzedék tudatában és akarataiban élő, működő, tényleges történeti folyamat (ez az „atto in atto“): inkább megvalósítandó eszmény, mint valami befejezett emlékmű, amely csak őrizetünkre volna bízva. Mivel ez a nemzeti folyamat az államban valósul meg, azért a fasiszta nevelés lényegében politikai nevelés, másszóval állampolgári nevelés. Az állam azonban a fasiszmus számára nem valami elvont alkotmány, nem olyan, mint Nessus inge, melyet zsarnoki erő rákényszerít a népre,

<sup>1</sup> Sommario II.<sup>3</sup> 187—206. l.

hanem a fasiszta állam maga a nemzet, amennyiben történetileg öntudatra ébred s egynek érzi magát emlékeivel, egységesnek elhatározásában és törekvéseiben. Ez a fasiszta állam a polgárok tudatában valósul meg, s azért, hogy ténylegesen élő maradjon, a polgárok egységtudatát elősegíti, megérti és neveli minden alapvető törekvésében. Az olasz állam olyan konkrét eszme, mely életerősen megvalósul, s ezért meghalad minden esetleges s anyagilag meghatározott formát. Ennélfogva polgárai előtt jobban hangsúlyozza a kötelességet, mint a jogot, állandóan ösztönzi őket arra, hogy győzzék le magukat s a nemzet jövőjében keressék mostani érdeküket, a haza javában lássák személyes előnyüket, mert a haza megérdemel minden áldozatot s csak tőle várhatnak minden jutalmat.<sup>1</sup>

Ez az állampolgári lelkület nem a fasizmus találmánya, de szunnyadásából ez ébresztette fel s ez tűzte ki az olaszok szeme elé, mint olyan eszményt, amelyre törekedni, s melyet minden erejük megfeszítésével megközelíteni kell. A fasizmus vitte be továbbá ezt a lelkületet a valóságos, intézményes nemzeti életbe. Igaz, hogy ez a komoly életfelfogás már az olasz kultúra atyjánál, Dantenál megtalálható, de a multban csak kivételes lelkeket vezetett. Jelenleg pedig oda tartozik a nemzeti lelkiismeret sarkalatos törvényei közé. Az új olasz léleknek eszménye a gazdagabb, komolyabb élet, mely szellemi munkával valósul meg a nemzeti lélek bensejében. Olyan új kulturális eszmény ez, mely a megújhódott politikai lelkiismeretben gyökerezik. Az új kulturális tartalomnak elemei a művészet és történelem, irodalom, tudomány, iskolaügy, jogi berendezés, erkölcsi és vallásos élet, katonai kiképzés, társadalmi-, gazdasági-, pénzügyi mozgalmak. Mindezeket külön kell ugyan művelni a maguk sajátos természete szerint, de minden élő olasznak azon kell fáradnia, hogy a kultúrának minden ágát egységes szellem járja át: a tiszta öntudat.

„A mi hitünk a fegyelem szentségébe, a hazának valóságába vetett hit, mely a jelenben élő nemzeti tudatnak és

<sup>1</sup> „Fascismo e cultura.“ Milánó, 1928, 71—72. l. — Che cosa è il fascismo? Firenze, 1925, 235—236. l.

akarataknak ténylegességébe foglalja számtalan elköltözött nemzedék életét, s ezt örökíti meg majd azoknak a nemzedékeknek alkotásában, melyek eljövételét jelenleg előkészítik. Meg vagyunk arról győződve, hogy aki a nemzeti ügyeket nem így fogja fel, az csak jelvényeket és kitüntetések hord, de lelkében nem fasiszta.“<sup>1</sup>

„A mi vezérünk szereti ugyan hangoztatni, hogy ő pesszimista, nincsen megelegetve a pártjával, nincsen megelegetve velünk, mégis pesszimizmusa dacára senki se váltott még ki olyan hitet az olasz népből, amilyent az ő lánghó szava. Az igazi alkotó és nemcsak hősködő optimista mindig pesszimista volt, mert mi egyéb a jövőbe vetett hit, mint eltökélt akarat a jövő megteremtésére. S miből származhatik ez az építő, mindent megújító akarat másból, mint élénk elégedetlenségből az elviselhetetlen jelennel. A fasiszmus ereje éppen ez a nyugtalan elégedetlenség önmagával. Ez a jövőbe vetett törhetetlen hitének alapja.<sup>2</sup> A fasiszmus, amint a vezér anyiszor kijelentette, nem katekizmus, hanem irányítás, életstílus, forrongásban levő tan, amely állandóan alakul és fejlődik és — hála Istennek — nincsen egy rendszer szabályaihoz bilincselve.“<sup>3</sup>

A fasiszmus eredményeként megállapíthatjuk, hogy az 1923-as reform szerves összefüggésbe hozta az összes iskolákat. Mindig szemelőtt tartotta a nemzeti lelkiismeret nevelését s ebben a szellemben készül most Olaszország arra, hogy a kutató tudományok nemzeti tanácsa és az olasz akadémia valamiképpen átvehessék a nemzeti művelődés magasabb formáinak, tudománynak, irodalomnak és művészetnek irányítását és támogatását. A Gentile-féle alaptörvényből sarjad ki tehát az a nagy kultúrprogramm, melyet a jelen és a jövő Olaszországa megvalósít.

<sup>1</sup> Fascismo e cultura. Milano, 1928, 90. l.

<sup>2</sup> U. o., 91. l.

<sup>3</sup> U. o., 178. l. Enciclopedia Italiana XIV. 847., 851. l.

# GENTILE RENDSZERÉNEK ÉRTÉKELÉSE.

## I. BÖLCSELETI RENDSZERE.

1. A legkövetkezetesebb tudatfilozófia. A németországi Hegel-kongresszuson 1935-ben, de azóta is számos cikkben és beszédben ismételten elismerték, hogy a német idealizmus értékes gondolatai most olasz földön élnek és fejlődnek tovább. Croce historizmusára is értik ugyan ezt, de még sokkal inkább Gentile aktuális idealizmusára.

A gondolatfejlődés főképen abból áll, hogy Gentile magáévá teszi és részletesen alkalmazza a történelemre Vico tételét: a megismerő elme csak azt érti meg alaposan, amit maga alkot, mert ekkor közvetlenül ismeri a ható okot, a hatás keletkezését. Ezért ismeri az ember a mennyiségtani rendet, mert pontból, vonalból és egységből maga építi fel. Hasonló világossággal és határozottsággal ismerjük meg a műalkotásokat és az emberi történelmet, amelyet szintén a szabad emberi szellem határoz meg. Vicónál ebből az következik, hogy a természetet csak Isten ismerheti meg igazán, mert Ő alkotta azt.

Gentilenél azonban a természet is éppúgy tudatunk alkotása, mint a történelem, mert mindakettő a világszellem tényleges életének csak egy-egy mozzanata. Ez a legtökéletesebb tudat-monizmus, a Berkeley-féle: „Esse est percipi” legtökéletesebb kiépítése. A természet és a szellem, a természettudományok és a szellemtudományok, az egyéni élet és a kozmikus világszellem életének egybeforrasztása.

A rendszer nagyvonalúsága, bölcseleti mélysége és szerzőjének architektonikus ereje teljes elismerésre méltó. Alap-

fogalma annál jelentősebbé válik, minél jobban megismerjük, hogy ez a Descartes-tal meginduló tudat-filozófiának végső következménye. A Kant-féle kopernikuszi fordulatot csak Gentile magyarázza meg tulajdonképpen; egyedül ő tud eltekinteni a tudatnak minden külső tárgyától és feltételétől, minden rejtett numenontól. Kant következetlensége és el-  
lentmondásai ezen a téren közismertek. De Fichtenél is a tudatos gondolkodást határolja a gondolkodó alannak, az Ennek tudattalan működése, mellyel a nem-ént magával szembeállítja s ezáltal tudatvilágát korlátozza. Lényegében tehát ez is irracionális tudatmagyarázat, irracionális tudat-filozófia. — Gentile Hegel nyomán sem halad, mert lehetetlennek tartja az elvont logosból, az abszolút tudatnak fejletlen állapotából és ennek tagadásából, a természetből a gondolkodás levezetését s éppen azért, mert lehetetlen, csak szavak ködébe lehet burkolni, de nem lehet igazolni. Gentilenél ellenkezőleg, a logos és a természet csak tényleges gondolkodásunk elszigetelt mozzanatai, gondolkodásunknak termékei, alkotásai, nem pedig előfeltételei. Ha a tudatfilozófia következetes akar maradni, akkor minden ismeret-tárgyat, létet és ezek minden föltételét fel kell oldania a tényleges tudatba, vagyis a gondolkodás teremt magának minden tárgyat; abszolút szabadságát, teremtő erejét nem korlátozhatja semmiféle föltétel. Nem létezhet a gondolkodást megelőző történelem, kultúra, természeti törvény vagy erkölcsi norma, melyhez a gondolkodásnak igazodnia kellene.

2. T e v é k e n y „a k t i v i z m u s“. Hasonlóképpen nem lehet sok tudat sem; magasabb énünkben egyek vagyunk az emberiséggel, nincs tehát külön nevelő és növendék, iskolai program s ezt a programot megvalósító intézmény vagy testület, mert mindez egy alannak tényleges elgondolása. A pedagógia és a filozófia történet ugyan, de nem az elmúlt idők elvontan tekintett története, hanem az örök jelennek az államban élő szellemnek élete. Ebben minden pillanat az egész multnak lezárása, de egyszersmind minden pillanat egész új jövődönnek kezdete (Olaszország nem volt, nincsen, hanem lesz!). A szellem feladatát az éppen lezárt történelmi pillanat mutatja: semmi sincsen befejezve, mindent a mostan élő

nemzedéknek kell újra alkotnia! Ez a fasizmusnak, a tevékeny „aktivizmusnak“ jelszava.

3. **Panteizmusának ellentmondásai.** Ez az alapfogalom bármennyire következetesnek látszik, nem kerülheti el minden monizmusnak, minden panteizmusnak méhében rejlő ellentmondást: Istennek és a világnak, az egyes embernek és az elvont emberiség eszméjének, a testnek és léleknek azonosítását. Már pedig amint a háromszögből nem lehet négyszög, s a négyszögből nem lehet kör, hasonlóképen abból, ami abszolútum, minden tekintetben független, tökéletes való, sohasem lehet relatívum, ami valamilyen tekintetben már függ mástól és valamilyen szempontból tökéletlen. E kettő azonosításában rejlő ellentmondásokat dialektikus finomságokkal el lehet ugyan homályosítani, mert a körmönfont okoskodást kevés ember tudja követni és kritikával ellenőrizni, eltüntetni az ellentmondást azonban sohasem lehet, mert első pillanatra világos, hogy a végtelen tökéletes mindentől független isteni élet nem fejlődhetett sem a nyers természetből, se nem lehet azonos a borzalmakkal, igazságtalanságokkal teli emberi történelemmel. Ha tehát az ellentmondásokat nem lehet eltüntetni, akkor a tudatelmélet követői számára nem marad más hátra, mint tagadni az ellentmondás elvét s ezzel az emberiségnek évezredes logikáját. Ettől a lépéstől sem riad vissza Hegel és Gentile, mert nem gondolták el, hogy aki ezt az arisztoteleszi elvet tagadja, tagadásával már egyúttal állítja és bizonyítja. Amikor ugyanis azt vallják, hogy az ellentmondás elve az új logikában nem érvényes, ezzel már el kell ismerniök, hogy a saját állításuk különbözik a régi logikától, de különbözést csak az ellentmondás elve alapján vehetünk fel, mert éppen ez állítja, hogy semmiféle dolog nem lehet azonos szempontból azonos más dologgal, tehát semmiféle elv sem lehet azonos másik elvvel.

4. **Croce bírálata.** Tisztán tudományos szempontból igaza van Crocénak, Gentile nagy ellenfelének abban, hogy ez a rendszer körmönfont okoskodásával, vakmerő következetességével és szertelen egységre törésével a németes irányú idealizmus felszámolását jelenti. A filozófia helyzete ugyanis nem olyan kétségbeejtően zavaros, mint amilyennek

látszik, mert háromszáz esztendő óta tulajdonképpen két fő-irány küzd benne: a tudatnak és a létnek filozófiája, más szóval Descartesnek s a platonikus arisztotelizmusnak iránya. A tudatfilozófiát Hegel és Stirner után Gentile állította anynyira élére, hogy még követői is megrettennek tőle. Példa erre Croce, kinek bírálata szerint: „Gentile ténylegesen működő szelleme sem különbözik a nyers ténytől, lehet-e még ezen az alapon szó igazságról, tudományról? Eszerint az alapelv szerint mindig annak van igaza, aki utoljára beszél, aki most ténylegesen gondolkodik; az igazság a korszellem ivadéka... Lehet-e szó jóságról ebben a véleményben? A megrögzött gonosztevő a te szemedben nemcsak ma született ártatlanság, — írja Gentilének, — mint a kazuistáknál, hanem talpig becsületes ember saját pillanatnyi lelkiismeretének tanúsága szerint. A hősök és a becsületes emberek viszont csak egy pillanatig azok, mert a következő percben már elmulnak és éppoly hitványaknak látszanak, mint a gonosztevő.”<sup>1</sup>

5. A tudatfilozófia alkonya, a létfilozófia erősödése. E következményeket végiggondolva megértjük, hogy Gentilét sorra elhagyják legkiválóbb tanítványai és követői. Soraikból elég felemlíteni De Ruggierót, korunk filozófiájának egyik legjobb történetíróját, Armando Carlinit, a pisai egyetem rektorát, Casotti Mariót, a milánói katolikus egyetem pedagógusát és La Via Vincét, a római egyetem magántanárát, akiről Gentile és Spirito Hugó elismerik, hogy legjobban átértette és legteljesebb rendszerbe foglalta az aktuális idealizmust és történeti előzményeit. Az 1933-i országos filozófiai kongresszuson Gentile nyilvánosan elismerte, hogy a fiatalok erősen közelednek a realizmus felé, amit három-négy évvel ezelőtt még senki sem hitt volna. Ezt a közeledést megérteti velünk az említett La Via: „Azt hiszem, hogy Gentile Kantnak félig végrehajtott kopernikuszi fordulatót teljesen és felülmúlhatatlan következetességgel megvalósította; éppen ezért jelenleg világosan átlátjuk az egész kérdést s egy lehelettel szétfújhatjuk ködből gyömszölt alapját... Ez az alap az, hogy a tiszta megismerés

<sup>1</sup> Croce: *Conversazione crit.* 1924, II. 67—96. l.

teremti és állítja minden tárgyát. Ha belátjuk, hogy ez az alaptétel lehetetlent állít, akkor látjuk egyúttal az idealizmus csődjét és lehetetlenségét.<sup>1</sup>

A másik irány, melyhez Gentile tanítványai egyre többen csatlakoznak, a lét filozófiája, a platonikus arisztotelizmus, melynek nemcsak a multja nagy, nemcsak minden idők legnagyobb gondolkodóit: Sokratet, Platont, Aristotelest, Szent Ágostont, Aquinói Szent Tamást vallja alapítójának, hanem az emberi közmeggyőződéssel, a józan ésszel s a tudományok haladásával is mindig harmóniában állott. Jól mondja róla Eucken, Wundt, Paulsen, E. v. Hartman, hogy ez az irány tulajdonképpen a józan ész eredményeinek tudományos feldolgozása, oly csodálatosan következetes gondolatrendszer, melyről csak az nyilatkozhatik lekicsinylően, aki nem ismeri vagy aki vele szemben érzett ellenszenvét még nem győzte le és nem emelkedett a tárgyilagosság magaslatára.<sup>2</sup>

6. A hegeli köd veszedelme. Mellette szól az is, hogy évezredek keresztül megegyezett az isteni kinyilatkoztatással. Érvei, ha néha szárazak is, de mindenkor világosak és nem szorulnak rá arra a mondvacsinált homályra, ami közismert az idealisták műveiben. „Amióta Olaszországban divattá lett az aktualista bölcséleti iskola, azóta tudományos kánon számba megy olyan fejezetek írása, melyet nemcsak az olvasó nem ért meg, de még az író sem, aki csak a mélység látszatát akarja kelteni. A német írók, akik jól tudnak olaszul, és hozzászórtak ködös gondolkodáshoz, bevallják, hogy ez az egyik ok, amiért az olasz tudományos munkákat olyan kevésbé ismerik és méltatják a külföldön. Mivel hiányzik a világos, jól megemésztett gondolat, azért szólamokban gyönyörködnek, si diletta dei parolini.“<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Rivista di filos. neoscolast. 1934. Supplemento 103., 112. l.

<sup>2</sup> Eucken: Die Lebensanschauungen grosser Denker. 1904, 277. l.: „... dieses unvergleichliche Meisterwerk der Organisation mit seiner Ansammlung von Menschenkunde und geschichtlicher Erfahrung...“ — v. Hartmann: Die Selbstersetzung des Christentums. 1875, 75. l.: „... Ein wunderbar in sich geschlossenes Gedankensystem, von welchem nur derjenige gering denken kann, der die Feindschaft gegen dasselbe noch nicht überwunden und zur Objektivität geläutert hat.“ Paulsen: Philosophia militans. 1901, 65. l. stb.

<sup>3</sup> Archivio di storia della filosofia. 1932. 366—67. l.

A hegeli jargont olvasva, mely Schopenhauer<sup>1</sup> szerint a fiatal agyakat meghibbantja és dezorganizálja, önkénytelenül is igazat adunk Geibelnek:

„Studiere nur und raste nie,  
Du kommst nicht weit mit deinen Schlüssen;  
Das ist das Ende der Philosophie,  
Zu wissen, das wir glauben müssen.“<sup>2</sup>

Vagy hinnünk kell tehát a személyes egy Istenben, a mindenség teremtőjében, hinnünk kritikai értelemben fel-  
dolgozott adatainknak végső okában, céljában, vagy hin-  
nünk kell abban a szellemben, amelyről „A hegeliánusok  
hetet-havat összehordanak, abban bizakodva, hogy badar-  
ságaik sokkal elképesztőbbek, semhogy valaki, ahogy dukálna,  
ezzel a kérdéssel menne neki a professzor úrnak: szellem!  
ugyan ki ez a fickó? és honnan ismerik? Nem pusztán tetsző-  
leges és kényelmes hiposztázis-e, melyet Ön nem határoz meg,  
annál kevésbbé vezet le vagy bizonyít? Azt hiszi, hogy vén-  
asszonyok publikuma van Ön előtt?<sup>3</sup> Tényleg igen nagy hit,  
— nem akarom Schopenhauerrel mondani, vénasszonyok  
hite — kell ahhoz, hogy akár Gioberti, akár Gentile teremtő  
aktusát valaki elfogadja, még nagyobb Hegel ködös eszméjé-  
hez, mely az üres létfogalomból abszolút állammá, abszolút  
szellemmé küzdi fel magát. Erre a hitre a józan olaszok keve-  
sen szánják el magukat, s ezért inkább visszatérnek az elsőre.

## II. A PEDAGÓGIAI RENDSZER BÍRÁLATA.

A rendszerező architektonikus erő túlságos szabadjárá-  
engedése alkotja Gentile pedagógiának gyenge oldalát is. Túl-  
ságosan felülről tervez mindent, s ezért még a saját idealista  
igényeinek sem mindenben felel meg, még kevésbbé a valóság  
talaján álló nevelés követelményeinek.

<sup>1</sup> Schopenhauer: Tanulmányok. Bpest, 1925. Második sorozat, 65.  
15—20., 46—47., 76—77., 166. stb. ll.

<sup>2</sup> Juniuslieder. Sprüche 4.

<sup>3</sup> Schopenhauer, u. o. 60. l.

1. **Lehetetlen a nevelés.** Az első kötet antropológiájában az ember szellem istenítését olvasva, önként felámad bennünk a kétség, hogyan lehetséges a nevelés? Ki az, aki az Istenséget, az abszolút szellemet meri és akarja nevelni? Nem oszlatja el ezt a kétséget a pedagógiai rész sem. Amikor a pedagógiai irodalom kegyetlen bírálatait olvassuk, önkéntelenül felmerül bennünk a kérdés, vajjon ez nem az örök haladó szellemnek alkotása-e? Ha száz meg ezer esztendő óta ez a történelmen áthömpölygő szellem csak olyan gyarló alkotásokat hozott létre, mint amilyen a leszólt olasz tankönyvirodalom, akkor kétségbe kell esnünk az emberiség haladása, szellemi ereje fölött. Különben is ezeknek a műveknek a maguk pillanatában éppen olyanoknak kellett lenniök, mint amilyenek, mert hiszen a szellemnek mozzanatai és ennél fogva szükségesek és a maguk idejében lehető legjobbak. A gondolkodó gondolat azért, hogy művelődjék, nevelődjék, iskolákat emel, tanítókat teremt, könyveket ír, módszereket alkot, s mindezeket állandóan magába olvasztja. Miért teremt ez a mindenható idealista szellem ellentétes pedagógiákat, pozitivistá pedánsokat, anyagiás szellemű irányokat és iskolákat? Vagy az a természete, hogy ellentétben éljen és fejlődjék? Ezt ugyan sehol sem bizonyítják, de ha megengedjük, akkor a fejlődés minden mozzanata kitűnő: a szent és a gonosztevő, a bölcs és az oktalan, a tudós és a tudatlan mind szükséges mozzanata a történelemnek; kár beavatkozni a folyamatába. Különben is ki avatkozzék be? Miért igazabb, jobb mozzanata a szellemnek az aktuális idealizmus, mint a platonizmus, arisztotelizmus, a racionalizmus vagy Szent Tamás rendszere. Hiszen a nevelés Gentile rendszere szerint nem egyéb, mint örök monológ, amit a szellem tart önmagával, mert rajta kívül nincsen sem tanító, sem tanuló és semmi más.

2. **Nincsen haladás.** Ebben a rendszerben nincsen haladás és fölfedezés, mert a szellemi aktus egyenlő a mindenséggel. Minden pillanatban újra teremti önmagát, örökké keletkezik és múlik. Ez a teremtés nem lehet komoly dolog, mert a keresztény tudósgárda számára elég kemény feladat a világnak és a lelkeknek egyszeri teremtése. Hát még minden pillanatban újra teremteni a mindenséget a semmiből? Ennek

a tételnek elfogadásához tényleg olyan megrendítő vakhit szükséges, amit kevés ember vállal józan ésszel. A teremtés folyamatában nem lehet haladásról szó, hiszen a mindenséget nem lehet meghaladni, s miből állapítsam meg, hogy haladás történik és nem visszafejlődés.

A haladás állítólág dialektikus lépésekben történik. Ámde ez a szólam semmiképp sem bizonyítja, miért állít az abszolút szellem a maga tudásának határokat, miért emel mindenható akarátának korlátokat és, ha ilyeneket felállít, miért nem látja be azonnal, hogy ezeket ő alkotta. Nincsen előrelátása, szinte csak öntudatlan ösztönök labdája. Ha minden természetes és abszolút szükséges, akkor nincsen többé jó vagy rossz, miért kell tehát fájdalmas nyomorúsággal teljes világtörténelmen keresztül esnie a szellemnek, azért, hogy végül belássa: minden tárgy csak illúzió, minden csak önmaga. Miért szükséges ebben az örök villódzásban a gázságnak, bűnözésnek, tévedésnek egész özöne? S ha mindezt nem érti és nem magyarázza meg az a filozófia, akkor mit magyaráz meg? Mire való a szellem fogalma? Ha a szellem maga a törvény, miért szegi meg a törvényt; ha ő az igazság, miért hagyja el az igazság ösvényét? Spinoza örök „miért“ kérdésére ez a fejlett tudatrendszer sem tud válaszolni.

3. Érthetetlen a fegyelmzés és oktatás. Ha minden mozzanat szükséges, akkor nem lehet többé véték, mire való tehát a pedagógiai büntetések rendszere, amit Gentile kidolgoz. Egyébként ki büntesse az istenséget és ez kit büntessen? Hiszen egy és ugyanaz a folyamat a tanítvány, a tanár, a pedellus, a pálca, a szülő és az állam, a bíró, börtön és börtönőr. Mire való a bánat, mit bánjon meg a szegény szellem? Hogy nem ismerte fel magát a törvényben? Hiszen ez az örök fejlődés dialektikája, s ha egyszer fölismeri magát, akkor többé bűne nincsen.

Ezek azok a gondolatok, amelyek az új rendszer tanulmányozása közben önkéntelen fölbukkannak a kritikus olvasónál. A túlságos egységre törés, az ismeretnek, tudatnak félreismerése azzal, hogy mindent belé akar olvasztani, okozza az elmélet hibáit. S a túlságosan rendszerező architektonikus erő alkotja a gyenge oldalát is. Nem felel meg az idealista igények-

nek sem, még kevésbé a valóság talaján álló nevelés követelményeinek. Főtételére áll: Credo, quia absurdum est! Gyakorló pedagógusnál vakhít szükséges arra, hogy magáévá tegye vagy magáénak vallja a tanító és a tanuló, a nevelő és növendék egységét, amely szerint nem megismerni, tisztelni és kifejleszteni törekszik a gyermek sajátos egyénisége benső kincseit, hanem ellenkezőleg, feloldani magával együtt az egyetemes emberiségben.

### III. HIBÁINAK FORRÁSA.

1. **Téves dialektika.** Gentile gondolatmenetében az ismételt elcsuszamlások onnan származnak, hogy 1. téves a dialektikája; 2. a hasonlóságot és az analógiát könnyen azonosságnak minősíti. A dialektikus eljárás további tévedése, hogy a tagadás nem egyéb, mint megkülönböztetés, elkülönülés, a fejlődésnek egyik mozzanata. E tekintetben Crocenak kell igazat adnunk: az ellentmondó ellentét még a logikában sem lehet a fogalom fejlődésének mozzanata, mert a két ellentmondásban álló tag teljesen kizárja egymást, amiért is nem olvadhatnak magasabb egységbe, hacsak fölénk nem csempezünk egy oda nem tartozó főfogalmat; ami egyáltalán nem logikus eljárás. Még kevésbé lehetséges ez az egyesítés a valóság birodalmában, ami egyszer egészen piros, az nem lehet ugyanakkor nem egészen piros. De pl. a piros és zöld lehet a színnek két különböző faja, mert mind a kettő beletartozik a szín közös fogalmába, ez azonban már nem ellentmondás, nem a Hegel-, a Gentile-féle dialektika, hanem ellentét, oppositio contraria.

2. **Téves analógiák.** Téves ellentétén kívül téves analógia a tanuló, tanító, iskola, tanterv és tantestület azonosítása. Azzal, hogy valamely lelkes gyűlésen gyújtó beszéd hatása alatt egyetértünk, együttérzünk és egyet határozunk, még nem veszítjük el egyéni önállóságunkat. A család, a nép, a kor, az iskola szelleme is ilyenféle megegyezés, elvekben, érzésekben, eszményekben és magatartásban, de ez semmiképpen sem követeli, hogy tagadjuk a szülő és a gyermek, a családok, polgárok, testületek különbözőségét. Az örökös

hivatkozás a tapasztalati énré és az elvont emberiséget jelentő transzcendentális énré, csak elhomályosítja a kérdés velejét: hogyan alkotunk tapasztalati fogalmakból tapasztalatot meghaladó fogalmat. Ennek a transzcendens fogalomnak lélektanát (Külpe, Messer, Geysler, Gemelli, James, Dewey) vizsgálódásának nyomait se találni Gentile műveiben. A lélektan, akár a szellemtudományos vagy alaklélektan elhanyagolása viszi arra, hogy mindent beolvastó elmélete kedvéért nem veszi eléggé figyelembe a gyermek, az ifjú és a felnőtt különböző lelki alkatát. Nem különbözteti meg a gyermek játékát a nagy műalkotásoktól, a kormányformák reformjától vagy filozófiai rendszerek alapításától.

3. Törvényalkotásának elvei függetlenek panteizmusától. Legyen elég a kifogásokból Gentile elmélete ellen. Mindaz, ami szép és jó, ami műveiben gyakran mesterien írt lapokon megszólal, mindaz jobban érthető a kritikai realizmus alapján, mint az idealizmus ködében. A túlsok elméleti vitatkozás is szinte negatív jelleget kölcsönöz hatalmas pedagógiai köteteinek. Szinte nem ért rá gyakorlati kérdések földolgozására, pedig ezen a téren is kiváló alkotott volna, mert iratait a platoni erosz, a legnemesebb szellemi teremtés és alkotás vágya lengi át. Emelkedett a felfogása a nevelő hivatásáról, mindennekfölött hatásosnak ismeri el a kölcsönös szeretet és bizalom hatalmát, magasztalja a szabadságot és felelősséget. Ezek az elvek vezetnek gyakorlati törvényalkotásában.

## GENTILE MUNKATÁRSAI.

CODIGNOLA ERNŐ (1885-től).

Gentile pedagógiai rendszerének rugalmassága és sokoldalúsága azt eredményezte, hogy akik a rendszerhez ragaszkodva szószerint vették a filozófia és pedagógia egységét, azok száműzni akarták az olasz nevelői gondolkodásból és gyakorlatból a didaktikát. Ezek vezető írója, több folyóirat szerkesztője, Codignola Ernő, firenzei professzor. A másik irány elfogadja ugyan elméletileg Gentile rendszerét, de nem marad meg ennek a kérgénél, hanem szellemébe hatol és a rendszer ellenére is kiépíti az idealizmus nagyszabású gyakorlati didaktikáját. Ennek az iránynak vezére Lombardo-Radice, római tanárképző-főiskolai tanár, aki Codignolával és Padelaro Nazarenóval — jelenleg a római kerület főigazgatója — tevékeny részt vett a Gentile-féle törvény kidolgozásában.

Codignola Ernő (Ernesto) 1885-ben Génúában született, az új közoktatási törvény készítése alkalmával együtt dolgozik Lombardo-Radice-vel. Gentile lemondása óta a firenzei tanárképző-főiskola tanára és igazgatója, az országos közoktatásügyi tanács tagja.

Az új-idealizmus rendszeréhez túlságosan ragaszkodva, nem ismeri fel a pozitivisták nevelők érdemeit és túlságos peszsimizmussal ítél meg minden vele szembenálló áramlatot és Olaszország felvirágzását teljesen a Gentile-féle filozófiától várja. Alapelve: nem lehet közvetítő a tanuló és tanító között és ennél fogva nem létezik sem neveléstudomány, sem pedig olyan didaktika, mely segíthetne a tanítónak saját módszere kialakításában. Felesleges ennél fogva a didaktika külön tanítása a tanítóképzőben és a tanárképző-főiskolán, sőt a tanárképző-főiskolára sincsen szükség, beleolvadhat minden zök-

kenő nélkül az egyetembe. Az egyetemen szerzett nagy értelmi műveltség megadja a tárgyilagosságot, nyílt őszinteséget és a kérdések mélyére hatolást. E cél elérésére azonban „az egyetemeket sem szabad kiszakítani a nemzet életéből és gyászos elszigetelt árnyékéltre kárhozható. Az egyetemi tanárok vegyék ki a részüket a kari életből, gyakoroljanak erősebb kritikát és ellenőrzést a felső oktatásügy egész menetére és működésére“. Ha a tanári karok hivatásuk magaslatán állanak, akkor kevesebb egyetemre és középiskolára lesz szükség és az állam több gondot, költséget tud fordítani az elemi iskolák felvirágoztatására. Tudományos munkássága főleg történeti és propaganda-jellegű. Főműve a „Forradalmi pedagógia“,<sup>1</sup> melyben behatóan tanulmányozza a francia forradalom pedagógiai elveit. Végeredményben kimutatja, hogy bár Olaszország is világi iskolákat (scuola laica) állított fel a XIX. században, de alapjában véve ezek, főleg pedig a mai iskolaügyi politika a francia fölvilágosodás ellen foglalt állást. Elméleti iratainál nagyobb sikert ér el, mint a fasizmus nevelő gondolatának propagálója: a Levana, La Nostra Scuola, Nuova scuola Italiana in Civiltà Moderna folyóiratokban. Szerkesztői munkásságát kiterjeszti a pedagógia klasszikusainak kiadására is.

Nagyobb hatást ér el a következő fejezetben tárgyalt Lombardo-Radice. Padellaro pedig, mivel Mussolini nevelőeszméinek leghívebb tükrözője, a Mussoliniról szóló fejezet után következik.

### LOMBARDO-RADICE JÓZSEF (1879-től).

1. Élete. Lombardo-Radice 1879-ben június 28-án született Cataniában. Atyja Luciano, anyja Nunciata Radice. Életkörülményei hamar kifejlesztették pedagógiai hajlamát. 14 éves korában halálosan beteg nagynénje hivatja magához, egyedül akar vele maradni s a következőket köti lelkére: „Érzem, hamarosan meg kell halnom. Arra kérlek tehát, viseld gondját az én öt kedves kisgyermekemnek.“ Amíg ezeket halkán elsóhajtotta, a serdülő ifjú kezét kezében tartva,

<sup>1</sup> La Pedagogia rivoluzionaria, Firenze, 1919. Educatori moderni, Firenze, 1926.

örökre elszunnyadt. Maga mondja el, hogy milyen benyomást tett ez a jelenet a mélyen érző ifjú lelkére: „Ez az óra eldöntötte életem sorsát. Ifjú lelkem egész odaadásával fogadtam a rámbízott szent kötelességet, s anélkül, hogy bárki észrevette volna a bennem végbemenő változást: öt árva gyermek atyjának éreztem magam. Szabad időmet az öt gyermek között töltöttem. Tanítottam a nagyobbat és főleg szünidőben játszani, sétálni vittem a kicsinyeket. Gyakran megtárgyaltam kis unokatestvéreim ügyét a szüleimmel.“

Diákkorának kiemelkedő eseménye még, hogy mint a messinai líceum növendéke, a taorminai görög színházban előadták Sophokles Antigonéját. Már akkor nagyon szerette olvasni és társainak ajánlotta a klasszikus szerzőket. Kis olvasókört szervezett könyvtárral és iskolai múzeummal. Joggal mondhatjuk, hogy a cselekvés iskoláját minden elméleti tudás nélkül, ösztönszerűen átéli már középiskolás korában. Magasabb tanulmányait a pisai egyetemen és a híres Scuola Normale Superiore tanárképzőben végezte, mint Gentile. Itt is a tanárok és a hallgatók közti vidám együttműködés híve. Ez a vágya ki is elégült Pisában, amint ezt Gentile életében bőven láttuk.

2. M ű k ö d é s e. 1902-ben Firenzében a tengerészek árvái közt kezdette rendszeresen gyakorolni nevelői hivatását. Innen az arpinói közép- és gyakorló iskolához, majd 1905-ben tanítóképzőhöz kerül. Ezekben a tapasztalatokban gazdag gyakorlóévekben szűri le főművének, a „Didattica“-nak elveit és részletes útmutatásait. Mindenkor tanítványait tartotta legjobb munkatársainak s ezrével kapta a tanulók dolgozatait.

Egymásután három folyóiratot szerkesztett. Először 1907-től „Nuovi Doveri“ (Új kötelességek) címen kemény harcot vív a régi szónokias akademizmus, a túltengő bürokrácia és az egyesületek kollektív egoizmusa ellen, ami az akkor uralkodó szabadkőműves páholyokban annyira kifejlődött. 1912-ben a „Rivista di Pedagogia e Politica“, 1920-tól pedig a mai napig a „L'Educazione nazionale“ szerkesztője. Egyetemi tanár volt Cataniában, majd 1923—24-ben Gentile mellett direttore generale a nemzetnevelési minisztérium-

ban, hol oroszlánrész jutott neki az új közoktatási törvény, főleg a népiskolai rész kidolgozásában. Gentilevel együtt ő is elhagyta a minisztériumot és sokáig a tanítóképzőintézeti tanárok római intézetének (Istituto Superiore di Magistero) volt pedagógiai tanára, jelenleg pedig igazgatója. Itt a fiatal tanárok és tanárnők százait vezeti be az új tudományokon alapuló nevelés titkaiba.

A beléhelyezett bizalomnak gyümölcse az az élénk, eleven alkotó munka, mely Olaszországban a nevelés terén az állami iskolákban megindult. Gentile elvont filozófiája mellett alaposan ismeri a valóságot és határozottan látja, hogy mennyit lehet megvalósítani adott körülmények között az eszményi elgondolásokból. Szereti, ismeri a gyermeket. Most is százával kapja a gyermekek naplóját, ezerszámra gyűjti és elemzi a gyermekrajzokat és fogalmazványokat. Ezek alapján írta élvezetes könyvét: a portomaggiorei kis tudósok (I piccoli „fabre“ di Portomaggiore), melyben a naplók alapján 5—8 éves gyermekek meteorológiai és entomológiai megfigyeléseit beszéli el vonzó alakban.

De még a gyermekeknél is jobban szereti a tanítókat és nevelőket. Ismeri apróra életüket, minden nehézségüket, reményüket, készségüket a jó tanácsok elfogadására és minden eredményt, amit nehéz viszonyok között elértek. A nevelők számára írta tanácsait és intelmeit folyóirataiba, gyűjteményes vállalataiba s a tanárok tanítójának hivatását tölti be 1919-től a mai napig „L'Educazione Nazionale“ folyóiratban és *Accanto ai Maestri* nagyon elterjedt könyvében.

Mindenfelé a munka és az alkotás öröme ébreszti, s ez az öröm visszahat saját életére. Ferrière szerint ő „az öröm magvetője“ olasz tanügyi körökben s ezt tartja legnagyobb dicsőségének. De még ennél is nagyobb szervezőképessége. Ő készítette a Gentile-féle törvénynek az elemi oktatásra vonatkozó részét. Szinte a jövőbe látott, amikor 1907-ben az „Új köteleességek“ (Nuovi Doveri) folyóiratban megrajzolta az eszményi közoktatásügyi miniszter képét, aki tudományt, szépséget, harmóniát hivatott terjeszteni a nemzet minden rétegében. Ez a kép meglepően illik Gentilére, akit ő elméletben kezdettől fogva mindmáig hűségesen követ, s aki őt

16 év múlva felszólítja, hogy vegyen részt fenséges törvényalkotói munkájában. Amikor Gentile a túlságosan elméleti *Sommario di pedagogiát* írja, ő azonnal kiegészíti gyakorlati s először 1913-ban bocsátja közzé főművét: *Lezioni di didattica*, mely 1936-ban 16. kiadását érte meg. Ezt a munkát maga a szerző a következőképpen jellemzi: „Ebben a kötetben próbára van téve egész emberi és tanítói egyéniségem. Kifejezésre jutnak benne azok a hibák és fogyatkozások, melyeket gimnáziumi és tanítóképzői tanár koromban elkövettem és méginkább az a tapasztalat, amit gyakorlóiskolai igazgatói tisztemben szereztem. Benne van a kivívott győzelmek öröme és a vereségek szomorúsága. Ez a mű foglalja össze, mit értek tudományon, iskolán, társadalmi és családi életen, az egyén kötelességén és hivatásán.“ (446. l.) Sokan úgy ünneplik ezt a művet, mint a legjobb olasz didaktikát. Kiválósága kitűnik például a tudományok tanításának tárgyalásánál. A természetrajz számára nemcsak alkalom a megfigyelésre, elemzésre, osztályozásra, mint a többi cselekvő iskolában, hanem a természetnek valóságos himnusza, hőskölteménye, szinte vallásos csodálata. Igazi nagysága akkor tűnik ki, amikor ködös elméletét félretéve, határozott utat mutat arra, hogyan lehet a nevelői eszményeket a jelen körülmények között a népiskolában megvalósítani. Részletes útmutatást nyújt az önálló szabadkézi rajzra, szabad szerkesztésre, dalszerzésre, az olasz folklóre megismerésére. Mindennütt hangsúlyozza, hogy a gyermek azt végezze, amit szeret, s ezáltal százszor annyit érünk el, mintha kívülről szorítjuk erőltetett engedelmességre. Az erkölcsi (sőt a maga módja szerint vallásos) kötelességtudás a cél, amit el kell érünk, de az út hozzá a gyermek szabadakaratának működése.

A cselekvő iskola fejlesztésére sokféle út és mód kínálkozik. Ezért vette be a törvénybe, hogy az arra hivatott érdekes tanítók főleg nagyobb városokban saját elgondolásuk szerint taníthatnak, s eredményeikről aprólékosan számoljanak be. Ezek az úgynevezett *classi di differenziazione*.

3. Nevelési elmélete. Főművének mindjárt első soraiban felállítja a Hegel-Gentile-féle dogmát: „A nevelés a lelkek egybeolvadása, vagyis a tudatnak olyan állapota,

melyben a tanítónak a tanulóktól különböző egyénisége el-  
tűnik és azonossá lesz azok szellemi mozzanatával. Ebbe éli  
magát bele teljesen, s ezáltal fejleszti, nógatja őket magasabb  
színvonal, magasabb lelkiállapot felé, melyet ő jelenlegi  
tanulóitól függetlenül ért el, saját művelődésének kialakításá-  
val. A gyermekek lelki mozzanatából, állapotából saját szín-  
vonalára kell visszatérnie, és pedig azért, hogy ezt velük  
együtt újra megszerzi.“ Egyszerűbben fejezi ki gondolatát  
másik művében: „A nevelés lényege és alapelve az egyének  
egybeolvadása a közös tudatba.“<sup>1</sup> Nem szükséges tehát hozzá  
külön nevelő, tárgyi és alanyi tényező, mindezt maga az álta-  
lános szellem nyújtja, mert a nevelődés nem egyéb, mint  
ennek a szellemnek ráébredése saját hiányaira, fogyatékos-  
ságára és ezek legyőzése: lényege tehát önismeret, önlegyőzés  
és ezáltal sajátmaganak folytonos javítása. „A szellemnek  
saját multjára kell figyelnie, ezt meghaladnia s arra töreked-  
nie, hogy mindig tökéletesebben létezzék, mindig jobban bon-  
takozzék ki az állati élet és a tisztán egyéni élet semmiségé-  
ből.“<sup>2</sup>

E panteisztikus filozófiával ellentétben Lombardo-Radice  
nevelési programjának központjában áll az igazi személyi-  
ség kialakítása; és Ferrière készségesen elismeri, hogy ebben  
a törekvésben Olaszország példát mutat az egész világ-  
nak. A személyiség pedagógiájáról kevesen írtak annyit és  
kevesen alkottak róla olyan világos és magasszínvonalú fogal-  
mat, kevesen domborítják ki annyira a gyermek felsőbb én-  
jének teremtő tevékenységét, mint Lombardo-Radice.

4. M ó d s z e r e. Alapelvéből kifolyólag teljesen hibáz-  
tatja az empirizmus idomító törekvését: a szokások, készsé-  
gek, diszpozíciók begyakorlását. Véleménye szerint a gépies  
ismétlés természetes az állatnál, de nem lehet megkövetelni  
az embertől, akinek cselekvése önkéntes és szabad. A szellem  
nem ismétli magát sohasem, mert minden tevékenysége külön-  
bözőzik a megelőzőtől. Ezért a nevelés tulajdonképpen a szellem  
önnevelődése, alapjában a tanítvány gondolkodásának meg-  
egyezése tanítója gondolkodásával. Ez pedig akkor követke-

<sup>1</sup> Lombardo-Radice: *Educazione e diseducazione*. Firenze, 1922, 15. l.

<sup>2</sup> U. o., 13. l.

zik be, ha a tanító kellően fel tudja vetni a gyermeki lelket érdeklő problémákat és ösztönzi tanulóit ezek megoldására. Nem ismerethalmazt közöl tehát, hanem elmélyedő filozófiai gondolkodásra tanít. A gyermek a maga lelkéből meríti a kérdést, melyre a lecke megadja a feleletet. Ez a gondolat igazolja Sokrates eljárását, kinek egész filozófiája a szellem teremtő erején épült. Ennek az élő, eleven pedagógiának három részét különböztethetjük meg: a nevelés bölcseletét, a nevelés történetét és a didaktika kritikáját. Az élő módszer ugyanis abban áll, hogy a szellem megpillantja a megmaradt hibákat s ezért a jó tanító újra meg újra formálja előadásait; az ő módszere és didaktikája nem egyéb, mint előadásának, tanításának folytonos kritikája.

Nem szabad tehát a tanítójelöltekkel módszereket közölni, hanem minden tanítónak teremtő alkotás (tanítás) közben kell a maga módszerét feltalálni és kialakítani. Ekkor a tanító szervezi a munkát, a gyermekek munkatársak, a tanítvány pedig csak az önként elért eredmények jóváhagyása s ezek rendszeres összefoglalása. Legjobban megvalósul ez a módszer a mezőgazdasági iskolákban, hol a fiúk a tanító útmutatásával egész mintagazdaságot vezetnek; de a természetrajz és természettan is fejleszti a gyermek kutató ösztönét és képesíti arra, hogy majd az életben is folytassa ezt a tevékenységet.

A hivatalos jellegű cselekvő iskolával szemben Lombardo a vidám iskola (scuola serena) híve, amint azt példák mutatja be folyóiratának hasábjain.<sup>1</sup> Ezek szerint a gyermek annak örül, amit szeret, ami hajlamainak megfelel, azért lehetőleg nagy szabadságot kell számára biztosítani és családi színezetet vinni be az iskolákba. A családi iskolákban a gyermek nemcsak tanuló, hanem testvér, jóbarát és polgártárs. Ezért a kutató munka nem lehet egyesek kedvtelése, hanem inkább annak keresése, mi bír jelentőséggel az egész nemzet számára.

A vidám iskola nyugodt, kapkodás nélküli munkát és felindulás nélküli nemes örömet, a gyermek nyugodt öntevékenységének eredményét állítja homlokterébe. Ferrière szerint

<sup>1</sup> L' Educazione Nazionale 1931—32. cikkei.

Lombardo ugyanazt jelzi ezzel, amit a francia irány cselekvő iskolának (l'école active) nevez. Mindkettőnek alapja az a meggyőződés, hogy a gyermek belülről fejlődik, mint a növény; erőszakkal nem lehet sem nyujtani, sem elfojtani. S ezért a természettudományos „homo faber“ mértani pedagógiájának helyét a Pascal-féle finom tapintatnak („esprit de finesse“) kell elfoglalnia. Az iskola és a tanítók szerepe továbbra is megmarad. Ők adják át a gyermekeknek a mult nemzedékek ezredéves vívmányait s ezzel bőséges anyagot szolgáltatnak az önnevelésre. S ezenkívül arra tanítják, hogyan lehet különböző törekvéseket, ösztönöket, az értelem és akarat lendületét egy sugárkévébe foglalni s ráirányítani az egységet adó eszményre: az igazság, jóság, szépség szeretetére. Ez a Ferrière-féle cselekvő iskola lényege. Hadat üzen vele a passzív iskolának, melyben a tananyagot, módszert felnőttek írták elő anélkül, hogy tanulmányozták volna a gyermek lelkét és a maguk idegenszerű elgondolását csak ráerőltették az ifjúságra.

Az olaszok a cselekvés helyett inkább a derűs vidámságot és világosságot emelik ki, mert fajiságuk és nemzeti hagyományuk a művészet és szépség szeretetére ösztönzi őket. De a művészet és szépség nem keletkezik derűs teremtő tevékenység nélkül, s eszerint a cselekvés és a vidámság ugyanazon valóságnak két szempontja; két kifejezés a szellemi haladás s a kultúrában való gazdagodás kifejezésére.

Ferrière igazat ad Sorel Györgynek, aki a francia tanítók szemére lobbantotta, hogy a gyermekek lelkéből kiszáritják a költészetet, kiölik a tekintélytiszteletet s a velejáró tisztességtudást. Ez pedig a dekadenciának, a nemzeti süllyedésnek két forrása. Ezek a nevelési hibák kezdetben nem feltűnők, mert az eredmény lassankint mutatkozik, mint az alkoholizmusnál. Az első nemzedéket még kevésbé sujtja, a másodiknál már szembeszökő a hatás, a harmadik pedig angolkóros és gyengeelméjű. A francia iskola ilyen sorsra nevel, ha nem hajlandó száműzni a száraz racionalizmust s átvenni az olaszoktól a költészetnek és a tekintélynek tisztelét, a jó fegyelmezést.

5. A fegyelmezés. Mivel az alapelv szerint a nevelés a lelkek egybeolvadása, azért az iskolában nem lehet fegyelmezni külsőséges eszközökkel. Az empirista irányú tanító Ardigótól, Sicilianitól és követőiktől megtanulta, hogy a fegyelemtartásra szükséges: 1. szemléltető tanítás; 2. példaadás; 3. szeretet; 4. megelőzés; 5. felügyelet; 6. szoktatás; 7. tevékenység; 8. rend; 9. jutalmak; 10. büntetések... stb., akár többet is lehetne felsorolni. (Didattica 18. l.) Ez a fontos felsorolás azonban elhanyagolja a fegyelem lényegét, vagyis azt, hogy a fegyelem egyenlő a jó tanítással. Nem mondhatjuk: tanítás + fegyelmezés, mert nem lehet ott összeg, ahol nincsen két különböző összeadható dolog. A pontos előírásoknak és szabályoknak csak akkor van értéke, ha a gyermek magáévá teszi, saját törvényének elfogadja. „Miért is a fegyelmezést úgy határozhatjuk meg, mint a növendék belső alkalmazkodását ahhoz a törvényhez, melynek élő, eleven példája a tanító. Vagy helyesebben: a fegyelem az élet törvényének kialakulása, mely a tanító és tanuló tudatában akkor keletkezik, amikor szellemi közösségük végbemegy a nevelődés folyamatában. (Didattica 14. l.) A fegyelmezés egyetlen eszköze tehát a tanuló belegegyezése a rend megtartásába. Ezt a belegegyezést kell a tanítónak a gyermek lelkében kiváltania.“ Annak keresgélése helyett, hogyan tartson fegyelmet, törekedjék a tanító fegyelmezni önmagát. Uralkodjék világos törvényekkel saját életén; ne zárkózzék magába, mint valami fagyos szaktudós vagy hivatalnok, hanem vegyen részt környezetének egész életében; kényszerítse magát arra, hogy mindig határozott állást foglaljon el, mint vádló és mint bíró azért, hogy minél teljesebb emberismeretre és erkölcsi igények ismeretére tegyen szert és minél fölvilágosultabb részvétellel kísérelje mindazok sorsát, akik körülötte élnek... Minél emberebb a bíró, annál igazságosabb. Hasonlóképp a tanító is annál jobb tanító, minél jobb ember.

Lombardo-Radice didaktikájának gyakorlati része a Gentile-féle hármas szellemi ritmusnak megfelelően esztétikai nevelésre, tudományos nevelésre és reflex gondolkodásra (filozofálásra), vezetésre oszlik.

6. Esztétikai nevelés. Tárgykörébe nemcsak a rajz, kézimunka és zene tartoznak, hanem a beszéd- és értelemgyakorlatok, nyelvtani ismeretek, írás és olvasás. Kissé erőltetett osztályozás, de a rendszer úgy kívánja, eszerint az egész gyermekkor az uralkodó alanyiség, a költészet és az esztétika kora.

A nyelvoktatás az igazmondásnak, az eredetiségnek és a feltalálásnak iskolája, mert minden kis értelmes lénynek magába kell tekintenie és azt kifejeznie, amit a belseje diktál. Helyesen beszélni tehát annyi, mint világosan gondolkodni. Ennek a gondolkodásnak pedig csak ártott a régi dagályos, retorikus nevelés. Helyébe kell tehát állítani az olvasmányok átgondolását, összefoglalását s a valóságos élet megfigyelését, amire a gyermekek tapasztalata bőséges alkalmat nyújt. El kell tehát törölni a régi gyakorlatírást s az elemi iskolás gyermek naplót írjon, *De Amicis* „A szív“ mintájára foglalja krónikába a hetek, hónapok eseményét (*diario della vita di scuola*). A gyermek tetszés szerint választja ki a megírandó eseményt vagy tárgyat azokból, amiket az órákon hallott vagy amik a maga kis életében és az iskolai életben történtek. A tanító képek és más tárgyak bemutatásával, leírásával, az olvasmányok számonkérésével, háziolvasmányból készült kivonattal, kirándulások, látogatások elmondatásával, a táj-szólásban élő költészet irodalmi nyelvre ültetésével nyújthat bőséges anyagot a gyermekek naplójának változatossá tételére. (*Didattica* 241—42. l.)

A rajzoktatás párhuzamos a nyelvoktatással, mert mind a kettő ábrázolás. Egyik belvilágunk nyelvi, másik rajzbeli kifejezése, más lelkek számára. Az egyik szavakkal rajzol, a másik rajzolóval beszél. (295. l.) Amint az írás szerves része minden más tárgynak, hasonlóképen a rajz is szerepet játszhat mindegyik tárgyban: földrajzban, természetrajzban, mértanban, olvasmányokban és történelemben. Vico szerint a rajz a legrégebbi népek nyelve.

Belvilágunk harmadik kifejezése az ének. Az iskolai énekóra azonban a módszereskedés netovábbja: az úgynevezett gyerek számára írt rossz szövegek tanítása még rosszabb dallamokkal. Itt is érvényesül a szabály: az iskolában csak

annak van igazi értéke, aminek értéke megmarad akkor is, ha kijártuk az iskolát. Az olasz zenei folklóre igen gazdag, a nép zenei érzéke kifogyhatatlan; ezekből válogasson tehát a tanító, ezeket módosítsa, alkalmazza és énekeltesse. Ezenfelül, amint a legnagyobb költőkből is tudunk válogatni olyan részleteket, amit a gyermek élvezni tud, hasonlóképen a nagy zeneszerzők műveit is feltárhatjuk a gyermek előtt. Lombardo-Radice szívesen mutat rá, milyen rendkívüli eredményt ért el a hamburgi tanítók egyesülete a klasszikus nagy zene-művek ismertetése terén. Olaszországban viszont a sokféle egyesület egymással vitatkozik, de egységes eredményt nem ér el. A gyermekek a népegyetem kiváló előadásait Rómában és Triesztben előkészítés, vezetés és biztatás híján eddig alig látogatták. (306—308. l.)

7. A tudományos, vallásos és bölcséleti nevelés. Az esztétikai nevelés és magatartás az alkotó alany felmagasztalása és olyan világ teremtése, melyben az egyént csak a saját törvényei korlátozzák. Felszabadulás tehát a valóság kötelékeiből. Ennek teljes ellentéte és orvoslása az ismeret tárgyának mindenek fölé emelése. E két magatartás azonban nem rontja, hanem állandóan kiegészíti egymást. Ezt a kölcsönös kiegészítést nevezi a Gentile-féle idealizmus filozófiának. Nem valami konkrét rendszer ez, hanem az egyetemes emberi szellem állandó működése; az ember fogalma, melyet mindnyájan magunkban hordunk, amely teremt és fegyelmezi magát anélkül, hogy elvesztené autonómiáját. Ebben a felfogásban a filozófia minden értelmes lény magatartása, a gyermeké éppúgy, mint a felnőtté, a műveletlen, írástudatlané éppúgy, mint a tudósé vagy lángelméjé. Igaz, hogy sajátosabban az érettkor magatartása, de gyakorlása már megkezdődik a születéskor és a kisgyermekkorban. A kisgyermek is fegyelmet visz be játékába és kötelességet a fantázia szabad csapongásába. Játéka ezáltal erkölcsi világgá lesz, melyben az autonóm akarat kezd érlelődni. Ilyen módon a gyermek a maga belső világában már a szellem hármasságából álló teljes szellemi életet él. Az alanyosság szükségletéből átcsap a tárgy imádásának szükségletébe, a szabadságból a szükségességbe, a szeretetből az észszerű

megfontolásba és ezáltal folytonosan megújuló szintézisek alkotása válik lehetővé, akárcsak a felnőtteknél. Ezért a nevelő inkább testvérnek tekintse a gyermeket, mint gyámoltalan növendéknek, mert a nevelés aktusa úgy a tanítónak, mint a növendéknek szellemiségét állítja és igazolja s ez a szellemi aktus egyesíti kettőjüket inkább a szeretet, mint a tekintély útján.

A szellemi ritmus követelménye szerint az iskolában az esztétikai nevelésnek szükséges kiegészítője a tudományos nevelés, melynek központja a történelem, koronája pedig a modernista, immanens vallásosság.

Nagy kérdés azonban, lehet-e már az elemi iskolában történelmet tanítani? Erre válaszol Lombardo a történelem fogalmával. A történelem a multnak olyan megújítása, melyből kitűnik a multnak élete a jelenben. Az emberi élet eseményeit nem lehet egymástól elszigetelten fölfogni: azokat tanulmányozni annyit jelent, hogy minden eseményt elhelyezünk, összefűzünk a megelőző és következő események sorozatába, annyi, mint értékelni szerepüket a tények nagy egészében, melynek szerves részét alkotják. Történelmet írni tehát annyi, mint újra átélni az emberiség drámáját, megérezni benne saját életünk lüktetését, mint annak a nagy drámának egyik mozzanatát. (Didattica 314. l.) Lombardo-Radice elismeri, hogy ilyen magas értelemben a történelmet nem lehet az elemi iskolában tanítani. Lehet azonban költői formában, ha kiválogatjuk a leglényegesebb eseményeket, melyek elegendők arra, hogy a századok legendáját, az emberiség elbeszélését felújítsák. (320. l.) Az a fontos, hogy a gyermek a műveltség változásáról némi fogalmat alkosson és meglássa az uralkodó eszméket az események láncolatában.

Ezt a célt legjobban el lehet érni, ha az egész történelmet két ízben, két ciklusban adják elő, mégpedig először a III—IV. osztályban, másodszer az V—VI. osztályban. Az első ciklusban a tőlünk távoleső kultúrák jellemzése uralkodik: a történelmetlenni idők, az ókor és a középkor eseményei, mert ezek jobban érdeklik a gyermek képzeletét, ha a tanító érdekessé teszi elbeszélését a szokások és erkölcsök megvilágításával. — A második ciklusban megismételheti nagy voná-

sokban az ókort és középkort, de főképen az újkorral foglalkozzék, leginkább az olasz Risorgimentónak és az iskola vidékének történetével. A környékkutatás terén Olaszországban úttörő munkát végzett Crocioni János, a Reggio Emilia kerület tanfelügyelője. (379. l.)

A vallásos nevelést elég röviden említi, mert ez a műnek nemcsak legrövidebb, de egyszersmind leggyöngébb része. A vallás ugyanis Lombardónál nem egyéb, mint az új idealizmus filozófiája: „Ha a neokrisztianizmus, másszóval az immanencia vallása, a mi vallásunk, akkor nem foghatjuk fel az iskolát másképen, mint előkészítő utat a mi vallásunkra... A világiaknak ez a hite nem közömbösség a vallásokkal szemben... Nagyon elítélendő az úgynevezett semleges iskola, mely csak kultúrát akar terjeszteni, de a vallással nem törődik... Mi a kultúra vallás nélkül? H<sub>2</sub>O; a kutyának négy lába van, az embernek azonban csak kettő... A kínaiak copfot viselnek stb. Csupa száraz ismeret, melyben szellem nincsen. Tanítsanak inkább istentagadást és utilitarizmust, mely a semlegesség álarca mögé rejtőzik, akkor legálább hitük volna; rossz hit, de mégis csak hit a semmiben, míg a közömbösség Pilátust teszi meg Istenének.“

Az elemi hitoktatásban azonban nem akar katekizmust, hanem egyenes érintkezést a vallásos szellemmel (az egyetemes énnel) a vallásos költészetnek segélyével. Ez a költészet lehet Jézus evangéliuma vagy Manzoni valamely vallásos himnusza. A középiskolában a vallásos történetet kívánja, mivel a középoktatásnak a történelem a szervező központja. A történettel együttjárjon a különböző vallások megbecsülése: az a végtelen gyöngédség, ami szükséges mindig, ha a gyermek érintkezésbe lép népének életszempléjével.

Lombardo-Radice-nél is igazolva látjuk a jeles német filozófia-történetírónak, Leisegangnak tapasztalatát: „Aki Kanttal kezdi a filozófia tanulmányozását és nem tud tőle megszabadulni, az magát alaposan elrontotta és alkalmatlanná tette arra, hogy akármilyen Kant előtti filozófiát megértsen; mert alig akad fontos filozófiai fogalom, melyet Kant más értelemben és más jelentémmel ne használt volna, mint az őt megelőző, gyakran 2000 éves hagyomány. Kanttal kezdődik

a filozófiai műszavakban az az áldatlan zavar, melyben még ma is szenvedünk...<sup>1</sup> Ha pedig az idealizmus követői ezredévek filozófiáit nem képesek felfogni és kellően értékelni, még kevésbé a vallásos élet magaslatait, a hitigazságokat, törvényeket, a vallásos élményt és érzelmet.

Ezenfelül ebből a rövid összefoglalásból is kiérzik, éppúgy, mint Gentile hosszabb tárgyalásánál, milyen nehézkessé teszi ez a filozófia a szebbnél szebb gyakorlati tanácsok kifejtését és megértését. Ennek a bölcséleti alapnak tulajdonítható, hogy Lombardo-Radice didaktikáját, mely hazájában 16 kiadást ért meg, nem fordították le idegen nyelvre.

<sup>1</sup> H. Leisegang: Die Platondeutung der Gegenwart. Karlsruhe, 1929, 68. l.

## GENTILE TANÜGYI REFORMJA.

Törvényeinek szelleme. Gentile pedagógiai gondolatai a XX. század eleje óta értek, forrottak és sok kemény szellemi tusában arattak diadalt. Önmaga szívesen vett részt minden nagyobbjelentőségű pedagógiai kongresszuson, számos cikkben, tanulmányban terjesztette s végül a Somarióban részletesen indokolta vágyait. A háború végén lelkes reformpárt állott már háta mögött s az eszmék meggyezésén kívül ennek a társadalmi súlynak is tulajdonítható, hogy Mussolini Gentilere bízta a fasiszmus nevelésügyét, bár Gentile 1922-ben még nem fasisztának, hanem neoliberaisnak vallotta magát.<sup>1</sup>

Gentile tanuja volt, hogy a század eleje óta a liberális kormány majdnem állandóan tárgyalja a tanügyi kérdéseket, de elmerült a részletekben. A politikusoknak nem volt átfogó tervezetük, a tervezők pedig nem álltak érintkezésben a megvalósító politikai intézményekkel. Az új Itália még sok tekintetben az idegen szolgasághoz szokott, a szétdarabolt Itália jármát nyögte, s a világháború végéig ennek a regionális, nagy szempontokkal nem törődő Olaszországnak kicsinyes törvényei voltak érvényben. Addig nem lehetett közoktatási reformról szó, amíg hiányzott az egységes szellem, mely az államok talpkövéét alkotja.

Ezt az egységet valósította meg a Gentile-törvény olyan tökéletesen, hogy Mussolini ismételt nyilatkozata szerint a köznevelés új rendje, új törvénye a leginkább fasiszta szellemű a nemzeti kormány valamennyi reformja között, mert az egészet az állam magasztos rendeltetésének gondolata hatja át.

<sup>1</sup> Che cosa è il fascismo? Firenze, 1925. 119—123. l.

Az állam a nemzet életének legfőbb szervezője,<sup>1</sup> de egyúttal minden egyéni kezdeményezésnek legnagyobb megbecsülője. Az állam, a nép, a város, a vidék és iskolái egyetlen hatalmas monolitot alkotnak vagy egyetlen célra törő hatalmas eleven erőt fejtenek ki, s ez a cél a közjó: a nemzet együttességének tökéletesítése.

1859 óta az volt az olasz tanügyi törvényhozás átka, hogy egyes iskolafajok és egyes művelődési ágak rendezésével bíbelődött. Rayneri halála óta senki se érte fel az egész köz-művelődési problémát s az egyes ágak szerves összefüggését a többivel. A Casati-törvényt a maga egészében kellett megváltoztatni, átérezve azt, hogy Olaszország történetének új korszaka előtt áll.

Gentile törvényalkotásában rendszeréből folyó két elvet tart állandóan szem előtt: először az iskola az állam élő szerve; másodsor az igaz szabadság nem más, mint felelősség.

*Az iskola az államé*, akár maga tartja fenn, akár pedig törvényesen feljogosított magánosok vagy közületek. Ezek is az állam szervei, mert ez saját hivatásának egyrészét bízza rájuk. Ezen az elven alapul a községi iskolák fokozatos államosítása és a szigorú államvizsga, melyet a Gentile-törvény a köznevelés egész vonalán s minden állami hivatalra nézve megkövetel.

A második elv szerint a szabadság nem szabadosság, mint a XVIII. század óta a liberalizmus értette, hanem a társas ember szabadsága, mely nem állítja az egyént az állammal szembe, hanem az egyesek akarát összeforrasztja az egyetemes akarattal. Ez a szabadság magába foglalja a törvény által előírt korlátok tudatát, amiért is ez a tudatos szabadság egyenlő a felelősséggel.

Fichteizmus, germanizmus! mondták erre sokan: ellenkezőleg, ez az utolsó húsz esztendő olasz nemzeti drámájának gondolatba foglalása. Annak a lelki válságnak logikus terméke, mely beletorkollott a világháború vérfürdőjébe és a háború utáni zűrzavarba. Ezekre következő új politikai fejlődésnek az iskolai reform olyan szerencsés értelmezője, hogy

<sup>1</sup> Gentile: *Il fascismo al governo della scuola*. Firenze, 1924, 252. l.

amikor sok ellenkezés dacára Mussolini Gentile mellé állott, jó ideig úgy tűnt föl a fasizmus eszmei alkata, mint gentilizmus.

A szabadság megvalósítása azért kellett, mert az olasz iskoláknak túlsok volt a rendelete, de nem volt meg a maga nagy vezető törvénye. Meg kellett tehát szüntetni a törvényhozás töredékességét és a vele szorosán összefüggő gyanakvó kormányzást. Ahol a gyanú uralkodik, ott korlátozzák a szabadságot, gúzsbakötik a lelkiismeretet és a szellemi élet megfojtása bekövetkezik. Már pedig a jó iskola igazi lényege a jó szellem és a mérsékelt szabadság. Jó az, ha minden tanító és tanuló átérezheti, hogy saját sorsának, jövődjének intézője (artefice del proprio destino).

A felelősség, mint a szabadság velejárója, megkívánja nemcsak a tanításnak, hanem a közigazgatásnak autonómiáját is, ezért a törvény módot nyújt arra, hogy ne csak az egyes professzorok s az egyetemi karok, hanem szinte minden nagyobb intézmény tudatában legyen a maga sajátos egyéniségének és átérezze azt, hogy gyarapítania kell az életének fenntartására és fejlesztésére szükséges eszközöket.<sup>1</sup> Pl. Olaszországban túlsok az egyetem és a középiskola, nem lehet mind-egyiknek elegendő felszerelése és határozott jellege. Szükséges tehát lenyesni azt a felesleget, ami a szükséges színvonal kárára válik, anélkül azonban, hogy a vidékek jogos érzelmein sérelem esnék.

Ez autonóm rendszer teljességéhez tartozik az is, hogy engedje meg a jó magániskolának az állammal párhuzamos kifejlesztését, mert kultúrállam nem zárkozhatik el a népi öntudat és a népi akarat érvényesítése elől. A nemzeti életben az egyéni erőknél, magánkezdeményezésnél együttműködésre van szükség. Az egészséges konkurrencia miatt az állami iskolák érdekében is elő kell mozdítani a magánoktatás fejlődését, természetesen szigorú állami ellenőrzés mellett.

Mind az állami, mind a magániskolák erejét a hivatásának teljes tudatában levő tanítói és tanári kar adja, ezért a tanító- és tanárképzés főbenjáró fontosság. Gentile nem is

<sup>1</sup> Gentile: Il fascismo al governo. 247. l.

reméli, hogy ezen a téren tökéletes megoldást tud nyújtani, ő csak az alapokat akarja letenni, melyekre a nemzeti kultúra önkéntesen épít majd tovább. Bízva bízunk, hogy ez minél előbb be fog következni, mert a nemzeti kultúra sosem volt olyan érzékeny a szellemi élet magasabb szükségletei iránt, mint a mi forrongó korunkban. Ezek a magasabb szükségletek azonban nemcsak értelmiek és esztétikaiak, hanem elsősorban erkölcsiek és vallásiak. Az iskola, mint intézmény, valláserkölcsei tartalom nélkül lehetetlen intézmény, mert az iskola lelkiismeretes emberképzés, lelkiismeretet pedig nem lehet nevelni valamilyen hit nélkül.

### A KÖZNEVELÉS ÚJ RENDJE ÉS AZ EGYES INTÉZMÉNYEK CÉLJA.<sup>1</sup>

Gentile az iskolai közigazgatás terén következőképpen jellemzi reformjának célját. „Egyszerűsíteni kívántam az egész ügyvezetést azért, hogy az ügyek intézét meggyorsítsam és a fölösleges tisztviselők számát apasszam. Az egyszerűsítéssel jár az egyes szervek nagyobb felelőssége. Ezenfelül a kerületi főigazgatóságok felállításával jobban ki akartam emelni az egyes vidékek értékét a nemzetnevelés és a nemzeti kultúra terén. A minisztérium szerves részeként 19 (kerületi felügyelőség) főigazgatóság működik az egész országban. A főigazgató teljesen önállóan intézkedik az elemi, közép- és szakiskolák személyi és iskolai ügyeiben. A római minisztériumhoz csak kétes esetben fordul, vagy olyankor, amikor más felügyelőséget érintő kérdések fordulnak elő. Törekedtem arra, hogy útmutatóként kevés legyen a törvénycikk, de ezek minden lényegest tartalmaznak, a magyarázatokat pedig az illetékes fórumok adják hozzá.“

Iskolai téren minden iskolafajnak újra határozottan ki-tűzte a célját és megjelölte a célhoz vezető utat. Egyébként

<sup>1</sup> Gentile parlamenti és nagytanácsi beszédein kívül két helyen foglalja össze rövidebben, mi vezette a tanügyi reformjának részletkérdéseiben. 1. A Corriere d'Italia 1924 I/17-én megjelent nagy interview-ban; a másik tíz év múlva írt cikke az Internationale Zeitschrift f. Erziehungswissenschaft, 1933/34, 64—72. l.

szabadságot enged a tanítói, tanári karnak a szerzők és műveik megválogatásában s a tanmenet részletes elkészítésében. A cél mindenütt a tanuló szabadságának önkéntes gyakorlása s a gyermeki elmében és szívben önként megnyilatkozó hajlamok és képességek növelése. Ezért szakít minden téren az eddigi intellektualista módszerekkel, melyek túlterhelték az emlékezetet s az anyag passzív átadására szorítottak.

*A nevelésügy központi igazgatása.* A közoktatás és nevelés központi igazgatása a nemzetnevelő miniszternek és helyettes államtitkárának kezébe van letéve. A minisztérium a nemzet művelődési és művészeti kincsének legfőbb őre, főfeladata a közoktatás, a nemzetnevelés kormányzása és fejlesztése. Fenntartja az alá tartozó hivatalok rangfokozatát, ellenőrzi teendőiket, összeütközéseik és fellebbezéseik esetén dönt, ellenőrzi a magánjellegű iskolákat. Mindebben segíti a helyettes államtitkár.

Gentile reformja egyszerűsíti a tanügyi közigazgatást, amennyiben a hivatásra előkészítő iskolákat kivéve, minden más iskolatípust a közoktatásügyi minisztériumnak rendelt alá. 1929-ben a minisztérium felvette a nemzetnevelési minisztérium nevet (Ministero dell' Educazione Nazionale, rövidítve: M. d. E. N., az eddigi Ministero della Pubblica Istruzione helyett) s ettől fogva a szakiskolák, az életpályára készítő iskolák is hatáskörébe tartoznak.

A Casati-törvény a miniszter mellé csak az országos közoktatásügyi tanácsot rendelte. Jelenleg a miniszternek a következő tanácsadó testületek (Corpi consultivi) állnak rendelkezésére.

1. Az országos közoktatásügyi tanács (Il Consiglio superiore della pubblica istruzione) negyvenhat, királyi rendelettel kinevezett tagból áll, elnöke a miniszter, akit helyettesíthet az államtitkár. Az iskolafajok szerint öt ügyszálya oszlik.

2. Régiségtani és szépművészettani tanács (Il Consiglio superiore delle antichità e belle arti) tizennyolc tagból áll, elnöke a miniszter, helyettesítheti a miniszter felkérésére valamelyik tanácstag. A következő négy szakosztályra oszlik: régiségtan, és újkori művészet, korunk művészete, zene- és színművészet.

Mindkét tanács tagjainak megbízása négy esztendőre érvényes. A miniszter köteles őket meghallgatni a törvény által előírt esetekben. De kisebb fontosságú ügyekben is ki szokta kérni a tanácsukat.

3. A tudományos kutatások nemzeti tanácsa (Il Consiglio nazionale delle ricerche). A minisztérium állandó szerve a bel- és külföldi tudományos kutatások előmozdítására. Kebelébe tartozik egy mérnöki és egy agrár-szakosztály is.

4. Az elemi iskolai tanítók első fellebbezési bizottsága (Commissione prima).

5. A középiskolai tanárok fellebbezési bizottsága és a fegyelmi eljárások intézője (Commissione secunda).

6. Az iskolai egészségügy bizottsága.

7. A könyvtárak központi bizottsága. Hét tagból áll, elnöke a miniszter.

A minisztérium kebelébe tartozó hatóságok: a) Hat általános igazgatóság (Direzioni generali), ügyosztály: az elemi iskolák, technikai iskolák, középiskolák, felső oktatás, akadémiák és könyvtárak, a régiségek és művészetek számára. b) Általános felügyelőség (Ispettorato generale) a nevelőintézetek és magániskolák ellenőrzésére. c) Központi hivatal a személyi és általános ügyek intézésére (Ufficio centrale).

A főiskolák és egyetemek ügyei közvetlenül a minisztériumtól függenek. A többi iskolafajt pedig 19 főigazgató irányítja.

Milyen nagyarányú volt a közigazgatás egyszerűsítése és ennek következtében milyen nagy a költségmegtakarítás és az ügyek intézésének meggyorsítása, erre például szolgálhat az elemi iskolák igazgatásának átalakítása. Az elemi iskolai ügyosztály hét alosztályát Gentile négyre vonta össze, a központi főfelügyelők számát tízről háromra szállította le. A 69 tanfelügyelőség helyett 19-et állított fel a főigazgatóságok kebelében. Minden tanfelügyelő mellett működő tanács (consiglio scolastico) tagjainak számát 15-ről hétre csökkentette, vagyis az egész országban 1035 tanfelügyelőségi tisztviselő helyett csak 133 működik és gyorsabban, nagyobb szakértelemmel intézik azokat az ügyeket, melyek azelőtt a sok lézengő felelőtlen ember kezén elkallódtak.

## I. A KISDEDÓVÓK ÜGYE.

Az óvodák kérdését nem rendezte eléggé a Gentile-féle törvény, aminek következtében egyideig visszafejlődtek, bármennyire magasan állott is egyébként az olasz kisgyermek nevelési módszere Montessori és az Agazzi-nővérek világhírű kezdeményezéseivel.

A visszafejlődésre példát szolgáltat az 1931/32. tanév, melyben a gyermekek száma 20.380-nal fogyott, az óvónők száma pedig 290-nel. S az egész országban 2 millió kisgyermek közül csak 650.000 járt óvodába.

Ezt a visszafejlődést azzal magyarázhatjuk, hogy az olasz törvényhozásban a kisdedóvást sohasem rendezték alaposan és nem helyezték szilárd alapokra.

Gentile az 1923 december 31/3006. számú törvényben elrendeli ugyan, hogy az óvodák látogatása a hároméves kortól fogva kötelező, messzemenő anyagi támogatást ígér, szabályozza a óvónőképzőt. Az óvónőképzőbe (scuola di metodo) négy középiskola végzése után lehet felvételt kérni. A kiképzés három évig tart, ennek befejezésével képesítő vizsga (esame di abilità) következik. Ezek az intézkedések haladást jelentettek ugyan, de a törvény még mindig nagyon sokat bízott ezen a téren a jótékony egyesületekre és a magánosok, illetőleg a községek kezdeményezésére. Még jelenleg is az 1908. évi február 6-i szabályrendelet van érvényben: a községek és jogi személyek, egyesületek és magánosok nyithatnak nevelőintézeteket kisdedek számára megfelelő egészséges helyiségben. Lényegében ezt hagyta jóvá az 1928. II/15. 577. számú rendelet. Jelenleg azonban az anya- és csecsemővédő egyesület országos elnöke vette kezébe az ügyet; szegény gyermekek után a napközi otthonoknak és óvodáknak megfelelő napi segílyt engedélyezett s ennél fogva remélhető, hogy a közeljövőben a fasizmus erre a kérdésre is méltó megoldást talál.

Az óvodák tárgyainak, uralkodó módszereinek kifejtése a katolikus nevelőknél, a Montessori- és Agazzi-módszerek keretében kerül sorra.

## II. AZ ELEMI ISKOLÁK.

Az elemi iskolák felállítását a Casati-féle törvény még a községekre bízta s a községi autonómiák teljes csődjét jelenti az az eredmény, hogy a nép nagyrésze nem tanult meg sem írni, sem olvasni. Gentile első elve szerint megkezdte a *nagyobbfokú államosítást*. Ezt fejezte be az 1929 január 4-i egységes tankönyv-törvény és az 1931 szeptember 14-i, 1933 január 1-i törvény az összes községi iskolák államosításával. A tanfelügyelőségek számát leszállította 69-ről 19-re. Az egyes községek tanügyi bizottságának tagszámát hétben állapította meg, a negyven tanulónál kisebb létszámú iskolát mezei iskolának minősítette és a kulturális egyesületekre bízta.

1925-ben újraszervezték a vakok és siketnémák oktatását is. A vakok intézeteinek száma 60, a siketnémák intézeteié 40.

A népiskolák szelleme is gyökeres változáson ment keresztül. Gentile meggyőződése, hogy ezek alkotják a nemzeti nevelés alapját, ezért reájuk különös gondot fordított. A népiskolát igyekezett a nép lelkéhez, nyelvéhez, szokásaihoz és törekvéseihez alkalmazni. A népi jellem, mint a szellem hármás ritmusának két első mozzanata: vallásos és költői. Ebből logikusan következik, hogy a nép nevelésének alapjává kell tenni a hitet és a művészi oktatást. Már 1907-ben nagy harcot vívott az elemi iskolai hitoktatásért a nemzeti pedagógiai kongresszuson, ahol maradinak minősítették. Ő azonban a divatos jelszavaktól sohasem rettent vissza, lassanként győzelemre vitte azt a felfogást, hogy az elemi iskolákban elkerülhetetlenül szükséges a hitoktatás, mert ez ad egységet és komolyságot az egész gyermeknevelésnek. Ezért az új törvény a hittant teszi az egész oktatás alapjává és koronájává. Hangsúlyozza ugyan a szemléletes, a gyermeki fantáziának megfelelő előadást, de megengedte azt is, hogy a kis katekizmus tételeit a gyermekeknek el kell végezniök. A hitoktató személyét az igazgatók a püspöki hatóságokkal egyetértve állapítják meg. Legtöbb esetben maga az osztályvezető tanító vállalja el a tanítást. Kevés órát szánnak a hitoktatásra, de — mint Gentile kifejezetten állítja — csak azért, mert elvárja, hogy énekekben, történelemben, beszédgyakorlatokon és úgyszólván minden tantárgyban szerepeljen a vallásos érzés ápolása.

A vallásosság mellett — mint a Gentile-féle filozófiában a szellem hármasságának megfelel — másik alapvető tárgy a művészi oktatás. A gyermeki lélekről azt tartja, hogy első sorban fantáziával él és gondolkodik „Il fanciullo è poeta“, ezért minden foglalkozását a művészet hassa át. Különösen pedig énekben, rajzban, szépírásban, olvasásban, előadásokon és ünnepélyeken kell erre tekintettel lenni. Ezen a téren bámulatos eredményeket érnek el; megtörténik pl., hogy a táblához kihívott tanuló pillanatnyilag adott szövegre dallamot rögtönöz, kezdetleges hangjegyekkel fölírja a táblára, s társai azonnal leéneklük. A gyermekrajzban hangsúlyozzák ugyan, hogy a tanító ne kiállításokra készüljön és éppen ezért az I—II. osztály munkáit nem is szabad kiállítani, de az ünnepélyek mellett a kiállítások teszik változatossá az iskolai életet, eredmény felmutatására ösztönzik a tanítót. Sőt a nép is sokat tanul belőle, mert ezeken folyton azt látja és hallja, hogy az az igazán szép, ami otthon készül, ami kézimunka, nem pedig a vásári cifra rongyok.

A testnevelés s a gyakorlati erkölcsi nevelés nem annyira az iskolában, mint inkább a mi leventéinkre emlékeztető balilla-intézményben folyik, amiről külön lesz szó Mussolini hazafias nevelésénél.

Az elemi iskola életéből felemlíthető még a tanító nagy szabadsága. Az állami tanterv irányító elveket ad és kitűzi a célt és eredményt, amit a tanítónak minden esztendőben el kell érnie. De hogy ezt milyen úton-módon teszi, óráit hogyan osztja fel, azt teljesen reá bízta. Nagy segítsége újabban a tanítónak az egyes osztályok számára készített *egységes országos tankönyv*. Éppen azért, mert az egész országra szól, olcsó és gazdag tartalmú, lehet benne válogatni s a tehetségesebb tanulók továbbképzésére felhasználni. A könyvet minden harmadik esztendőben korszerűen átdolgozzák. (1929 I/7-i törv. 5. sz.)

A kötött gyakorlatírással is teljesen szakítottak. Helyébe lépett az ifjúsági napló, melyben minden gyermek följegyezi, mi történt vele az iskolaéletben, s a családi életből is mindazt, ami vonatkozásban áll az iskolájával. Ezt az ú. n. élménygyakorlatírást folytatja a rajzokkal díszített havi beszámoló

valamilyen tárgyról. Minden héten iskolai kirándulást rendeznek, s ennek keretében minden gyermek megfigyel egy és ugyanazon tárgyat és erről készítik el és rajzolják meg a maguk dolgozatát. Hasonlóképen képekkel díszítik az évente egyszer készített évi gyakorlatot. Ennek tárgyait minden tanuló maga választhatja, a tanító csak ráirányítja egyik vagy másik tárgyra a figyelmet, néha pedig számonkéri, hogyan haladnak a munkájukkal, pl. egy elültetett virág fejlődésének a leírásában vagy az évszakok különböző eseményeinek megfigyelésében.

Az egész törvény inkább indikatív jellegű, rámutat arra az eredményre, amit az állam megkíván a vizsgákon és pedig minden iskolaévben. De a tanítóra és a tanárra bízva, milyen eszközöket akar a pontosan kitűzött cél elérésére alkalmazni. Ez azért történik, mert az eszközök változhatnak a vidék, a gyermekek, a tanítók helyzete és műveltsége szerint.

A módszertani fogásokat és a szabályokat a tanítónak magának kell felfedeznie; saját tapasztalatából leszűrnie, mi a legalkalmasabb az ő iskolája, az ő gyermekei számára.

Jellemzi továbbá az iskolát a vidámság. (Scuola serena.) A tanuló nincsen utánzó szerepre kárhozható, hanem tanítója bízik osztályának megfigyelő, alkotó erejében. Befolyást gyakorol a tanító és a tanuló együttműködésére a vizsgaeredmény elérésére irányuló közös törekvés. Az ideális tanfelügyelő pedig legyen az iskolák valóságos cserkésze, aki fölfedezi és kellő helyre osztja be a tehetséges tanítókat.

Nagy gondot fordítanak a gyenge gyermekek, főleg a városi gyermekek külön gondozására és oktatására. Például Milanóban az egyik ügetőpályát, 127.000 m<sup>2</sup>-t foglaltak le egy szabadlevegős iskola számára. Itt tíz különböző épületben kertekben és játszótereken 1500 gyermeket nevelnek. Ha jó az idő, állandóan a szabadban tartózkodnak. Ott étkeznek árnyas fák alatt, művelik a kertet és tartják az órákat. Eredményük ugyanolyan, mint amelyet a belváros egészséges tanulóival érnek el.

Égész különleges típusok Olaszországban az ú. n. mezői iskolák, melyekről a balillánál lesz szó.

Ugyancsak egyedülálló talán az egész világon a fegyencek gyermekeinek nevelése Pompeiben. Bartolo Longo olasz ügyvéd grófnő feleségével az elhagyott völgyben kis kápolnát, kegytemplomot, majd egyre hatalmasabban fejlődő épületet állított fel azok gyermekei számára, akik legalább 18 esztendőt töltenek a fegyházban. S ezekből a Lombroso-féle elmélet szerint föltétlenül bűnözésre ítélt csemetékből a keresztény iskolatestvérek életrevaló, hasznos polgárokat, igen jól képzett iparosokat nevelnek.

Gentile a *tankötelezettséget meghosszabbította* a betöltött 14. évig, tehát elvben behozta a nyolcosztályú elemi iskolát, gyakorlatban egyelőre csak nagyobb városokban valósíthatta meg. A három felső osztály (VI—VIII-ig) lépett a mi polgári iskoláinknak megfelelő kiegészítő iskola (Scuola complementare) helyére. Ezekben az általános műveltség továbbfejlesztése mellett a tanulók a helyi viszonyoknak és jövő hivatásuknak jobban megfelelő kiképzésben részesülnek. A felső osztályok nevelik azokat, akik a nemzet életében kisebb hatáskörű pályát töltenek be: kisgazdákat, iparosokat, kereskedőket. A tehetséges tanulók azonban a VIII. elemi elvégzése után különbözeti vizsga letételével átmehetnek a középiskolák felsőbb osztályaiba. Ugyancsak a kiegészítő iskolák helyére léptek a középfokú szakiskolák (Scuole di avviamento professionale).

De Vecchi miniszter 1935 március 3-i adatai szerint jelenleg az olasz állami elemi iskolákban 105.000 tanító 4,700.000 gyermeket nevel. Magániskolákba járt még 200.000, az összes iskolakötelesek száma volt 5,250.000. Az iskolalátogatás tehát több mint 90%-os. Az állami tanítók közül 85.000 nő és 20.000 férfi. A tanítói állás nagyobb megbecsülése, nagyobb jövedelme s a balilla-intézménnyel való kapcsolata következtében a férfiak már kezdenek visszatérni erre az elhagyott pályára. A fasiszta állam 1934-ben 16.000 új iskolát emelt s egymilliárdnál többet költött elemi iskolai célokra. (Tribuna, 1935. III. 3.)

### III. A TANÍTÓKÉPZÉS REFORMJA.

Gentile az elemi oktatás reformjában, rendszerének megfelelően, legfontosabbnak tartotta a tanítóképzés átalakítását és a tanítói állás megbecsülését. Az olasz lelkületnek megfelelően szükségesnek látta, hogy a fiatal emberek alapos humanisztikus és történeti képzéssel kerüljenek ki az életbe, s erről tegyenek bizonyosságot képesítő és pályázati vizsgák alkalmával. A latin oktatás fokozza a nemzeti érzést és öntudatot és a filozófiával együtt pótolja a tanítási gyakorlatot. Az aktuális idealizmusban a cselekvés gyakorlat is, mert mindez gondolkodás, ennél fogva ha jó a gondolkodás elméleti képzése, külön gyakorlóiskolai tevékenységre nincsen szükség.

A tanítói tekintélyt emelte, amikor az egész kart besorozta az állami fizetési osztályokba, nyugdíjképesé tette s arról is gondoskodott, hogy a legfiatalabbak jövedelme kb. elérje a régi rendszer legmagasabb fizetését. A nagyobb megbecsülés és nagyobb fizetés viszont az államnak jogot ad annak megkövetelésére, hogy a tanítók ezentúl inkább megfeleljenek magasztos hivatásuknak. Megkívánja tőlük a folytonos továbbképzést s ennek elérésére, rendezésére országos fasiszta szövetségbe tömöríti őket (Anif = Associazione Nazionale fra gli Insegnanti Fascisti), melynek két tagozata van: elemi iskolai és középiskolai.

*A tanítóképző két tagozatból áll: az alsó négyosztályú, a felső pedig háromosztályú. Az alsóba az elemi iskola V. osztályából felvételi vizsga tételével lehet felvételt nyerni.*

Évfolyam szerint jelezve a napi óraszámokat, az alsó tagozat tárgyai a következők: Olasz nyelv: 8, 4, 4, 4. Latin nyelv: —, 6, 6, 6. Történelem és földrajz: 4, 3, 3, 2. Mennyiségtan: 3, 2, 2, 3. Idegen nyelv (német, francia, szerb): —, 4, 4, 4. Rajz: 3, 2, 2, 2. Zene és karének: minden évben heti két óra. Valamely hangszer (fakultatív) heti két óra. Látjuk ebben az órateremben a Gentile-törvény sajátosságát. Könnyít az ifjúságon, kötelezővé teszi ugyan a latin nyelvet, ami az olaszok számára egyébként sem nehéz, de kevesbíti a tantárgyak számát a reáliák teljes elhagyásával és a fakultatív zenével.

Aki az alsó tagozatot elvégezte, fölvételi vizsgával léphet a felső tagozatba, ebbe más középiskolából csak akkor vesznek fel növendéket, ha az alsó tagozatból nem jelentkeznek elegendően.

A felső tagozat három osztályának tárgyai: olasz nyelv és irodalom: 4, 5, 4; latin nyelv és irodalom: 5, 4, 4; bölcsészet és neveléstan: 4, 5, 6; történelem: 3, 4, 4; mennyiségtan, fizika: 3, 4, 4; természetrajz, földrajz, egészségtan: 2, 3, 3; zene és karének: 2, 1, 1; rajz: 2, 1, 1. Hangszer (fakultatív): 2, 2, 2. Ebben a tantervben nincsen feltüntetve a hittan, amely különálló tárgyként szerepel. A lateráni egyezmény értelmében megszünt a régi tanterv laikus erkölcstana. Az alsó tagozatban heti két, a felső tagozatban osztályonként heti egy órában a hittanár adja elő az egyháztól előírt anyagot; osztályzatot is ad belőle, de ez nem kerül a hivatalos bizonyítványba. A régi törvények szerint, aki hittant akart tanulni, ezt szüleinek írásban kellett kérniök, a Gentile-törvény szerint az folyamodik fölmentésért, aki nem akar tanulni. Az 1931/32. tanévben 33.154 tanítójelölt közül 321-en kértek fölmentést.

Nem találjuk a tantervben a testgyakorlást sem, bár ez az olasz nevelésben igen intenzív ápolásnak örvend; a tantervben azért nem szerepel, mert a balilla-szervezet végzi, amelyről később lesz szó.

Az olasz középfokú nevelés sajátja a képzőben is érvényesül, mert mind az alsó, mind a felső tagozatban koedukáció van. A Gentile-törvény alapján felállítottak ugyan 1927-ben négy leányliceumot, de ez az intézmény nem vált be és már 1928-ban megszűnt. A polgári osztály leányai vagy tanítóképzőbe vagy magániskolákba, rendszerint zárdába járnak; a nem zárdába járó leányok pedig szívesebben maradtak továbbra is a fiúiskolákban. Ebből a körülményből is érthető a leányok túlnagy száma a tanítóképzőben. De Vecchi miniszter örömmel állapítja meg, hogy emelkedik a férfijelöltek száma. 1929-ben még csak 3000 ifjú és 19.585 leány járt a képzőbe, tehát hatszor több leány, mint fiú. 1934-ben már 21.120 ifjú és 36.150 leány. Figyelembe kell vennünk, hogy a leányok nem mind a tanítónői pályára készülnek, hanem azért kerülnek képzőbe, mert a közvélemény ezt a nevelést

tartja a leányoknak legjobban megfelelő általános műveltségnek.

Az olasz tanítóképzést a mienkkel egybevetve, számos különbséget találunk. Legmeglepőbb a gyakorló iskola hiánya és egészen más a vizsgálati rendszere. A felső tagozat harmadik évfolyama után írásbeli és szóbeli képesítő vizsgát tartanak, mely módszerben hasonlít a többi államvizsgálathoz, amint a következő fejezetben részletesen ismertetjük. A képesítővel segédtanítói állásra lehet pályázni, kétévi szolgálat után pályázhat a rendes tanítói állásért teendő vizsgára. Ha ezt sikerrel leteszi, akkor állapítják meg az összosztályzatát, melynek alapjai: 1. a képesítő vizsgálat, 2. a tanulmányi felügyelők minősítése a próbaszolgálati idő alatt, 3. a rendes állásra pályázó vizsgálat eredménye, esetleg tudományos működés, 4. háborús érdemek vagy közéleti szereplés. Akinek az összeredménye eléri a 70%-ot, az bekerül a kinevezendők rangsorába s az üresedésben levő állások közül rangsora szerint választhat. A tanítói képesítés óvodákra is érvényes, külön óvodai gyakorlat alapján.

Istituto di Magistero, tanítóképző-intézetek tanárai olyan középiskolai tanárok, akik az egyetemen párhuzamosan végzik az istituto di magisterót, ahol pedagógiai kiképzésben részesülnek. A legjobban végzett, legtehetségesebb tanítók számára nyitva áll az út a tanári oklevél megszerzéséhez is. A végleges tanári állás elnyeréséhez azonban az oklevélen kívül háromévi segédtanároskodás után új államvizsga szükséges. Gentile maga is érzi ennek a tanárképzésnek fogyatékoságát s a gyakorlattól várja, hogy mindig tökéletesebbé váljék.<sup>1</sup>

#### IV. A KÖZÉPISKOLAI REFORM.

A pedagógia történetében mindig nagy kérdés volt, mi tartozik a középiskolai oktatás keretébe? Mi az, ami legértékesebb egy-egy nemzet művelődésében; mi az, amit a kor fel fogása szerint a művelt embernek tudnia kell. A régi görög

<sup>1</sup> Az olasz tanítóképzést szakavatottan és részletesen ismerteti Kiss József: Az olasz tanítóképzés. Magyar Tanítóképző, XLIV. évf., 1931. 83—97. l.ig.

felfogás lenézte a gyakorlati irányú tudást, még a festő, a szobrász sem volt igazi úriember a szofisták szemében, mert kenyeret is keresett az ecsettel és a vésővel. A keresztény korban nagyobb a munkának, a jól betöltött hivatásnak a becsülete, de a görög eszmény ennek dacára előtérben áll a különböző korok hite szerinti módosulással.

A XIX. század folyamán az alakuló Olaszországban arról folyt a vita, vajjon mindjárt a középfokú oktatás kezdetén kell-e elválasztani az általános műveltséget nyújtó középiskolákat a hivatásra képesítő oktatástól vagy pedig legyen még az elemi iskolák után is néhány osztály közös minden továbbtanuló számára.

Gr. Casati Gábornak 1859-ben kiadott és félszázadon át érvényben levő törvénye elvben kezdettől fogva teljesen elválasztja egymástól a két különböző irányú iskolát. Egyik a klasszikus irányú gimnázium és líceum, melynek az a főhivatása, hogy egyetemre készítsen elő és természetes lezárása a doktorátus. A másikat, a gyakorlati irányt képviselik az ú. n. technikai iskolák (istituto tecnico e scuole tecniche), melyek kellő általános és szakműveltséget nyújtanak azoknak az ifjaknak, akik ipari és kereskedelmi pályákra készülnek.

A pontos elméleti elgondolás ellenére sem sikerült a részletes fogalmazás, még kevésbé a gyakorlati megvalósítás, mert a két irány erősen keveredett egymással. A klasszikus gimnázium megőrizte eredeti típusát, de a technikai iskolák mindig jobban arra törekedtek, hogy egyetemre és főiskolákra képesítsék és jogosítsák tanulóikat. Nagy hiba volt az is, hogy a legjellegzetesebb középfokú hivatásra előkészítő iskolát: a tanítóképzőt Casati az elemi iskolához csatolta s ennek magasabb tagozataként szerepelt.

A belső ellentmondások érthetővé teszik, hogy az életbelépés után pár évre már szükségét érzik a törvény megújításának. A szükség átérzését leginkább az mutatja, hogy ötven év alatt 19-szer próbálkoztak meg az átdolgozással. De Rayneri halála után nem akadt elméleti pedagógus, Berti után erőszakú miniszter, aki a mindig égetőbbé váló reformot a szavalni szerető liberális parlamentekben keresztül tudta volna vinni, még Croce Benedek kísérlete is csütörtököt mondott. Ha a

nemzet nem akart elmaradni a világtól, hatalmi szóval kellett döntenie tanügyi téren. Ilyen módon jött létre már a Casati-törvény is, átépítése sem sikerült másképen, csak az uralomra került fasiszta párt erélyével.

Gentile, az első népnevelési miniszter, mindenekelőtt bátran leszögezte a félszázadon át halmozódó hiányokat. A gimnázium-líceumot túlsúfolták kétféleképp: modern szekció címen modern nyelvi és természettudományos ágazatot állítottak fel s a rendes osztályok mellé kisegítő, ideiglenes osztályokat (classi aggiunte) engedélyeztek. Ezekben a különböző intézetek tanárai bármilyen tárgyból mindenhonnan összeseregltő tanulókat vezettek vagy inkább csak vizsgára előkészítettek. A líceum nélküli gimnáziumok pedig tanítói tanfolyamokat szerveztek, melyek segítségével — csak úgy mellékesen — tanítói képesítést is nyújtottak. Ez a felületesség és zavaros helyzet magával hozta, hogy a középiskolák mindig gépiesebbé váltak és alacsonyabb színvonalra süllyedtek.

Az égetően szükséges reformnál Gentile a célgondolatból indult ki: „A középfokú oktatás célja, hogy magasabb általános műveltséget nyújtson és a főiskolákra, egyetemekre előkészítsen, amiértis ezeket el kell zárni a tehetségtelenek elől, velük kell megteremteni a szellemi arisztokráciát, ezt a születési és a pénz-arisztokrácia fölé emelni.“ Célja elérésére 1. visszaállította a humanisztikus gimnázium tiszta típusát, törölte a kisegítő osztályokat és az ú. n. modern szekciókat, kevesbítette a líceumok nélküli alsó gimnáziumok számát, törölte a tanítói tanfolyamokat és rendes tanítóképzőket állított fel.

2. A sokágú technikai intézet helyett négyéves szaktudományos líceumot (liceo scientifico) szervezett s az eddigi ágazatok tárgyait szakiskolákba utalta.

3. Az alsófokú hároméves technikai iskola helyére négyéves alsó tagozatot állított, mint előkészületet reáliskolák és tanítóképzők számára. Az eddigi alsófokú iskolákat kiegészítő iskolává (polgári iskolává) alakította át. Ez azonban már az 1928-i törvény szerint előkészítő iskolává alakult át.

4. Külön leánylíceumot is állított fel, mely a mi felső leányiskolai típusoknak felelt meg. Nem adott diplomát, nem

képezett semilyen pályára sem s ezért a mai viszonyok között nem volt életképes, meg is szűnt végleg az 1927—28. tanévben. Ettől az időtől kezdve a külön leányközépiskolák közül csak a tanítóképző-intézetek maradtak fenn.

Az iskolák belső szellemének javítására a következő intézkedésektől várt eredményt:

1. A tanári testületnek erősen lelkére kötötte, hogy jobban meg kell válogatni a tanulókat s ezáltal apasztani a létszámot.

2. Legyen gondjuk arra, hogy a középiskola ne csak levizsgáztató tanfolyammá, hanem igazi nevelő iskolává alakuljon.

3. Ezért javította a tanári testület jövedelmét, de egyzersmind megkívánta tőlük a nagyobb készültséget, melyről már a segédtanári állásra pályázás alkalmával bizonyosságot kell tenniök. Háromévi próbaidő, minősítés után következik csak a véglegesítés. A kiváló tanárok számára tiszteletbeli státust állított fel (ruolo d'onore), akik soronkívül lépnek elő s egyelőre ezekből választják az igazgatókat és főigazgatókat s ha majd az új fasiszta nemzedék felnő, minden nagyobb intézetek tanári testületét.

4. Megjavította a túlzásúfolt tantervet azáltal, hogy csak irányelveket adott s ezek részletes megvalósítását az intézetre, illetőleg a szaktanárookra bízta s lelkükre kötötte, hogy mindig szemük előtt tartsák a nemzeti kultúra lényegét. Ezen a tanterven a tapasztalatok alapján majd minden esztendőben eszközölnék kisebb-nagyobb változást.

5. A szakok szerinti képzés a szaktanároktatás hátrányait próbálja elkerülni azzal, hogy a rokon tárgyak előadását egy osztályban egy tanárra bízta. Például az alsógimnázium 3 évében egy tanár tanítja 3 éven át a latint, az olaszt, a történelmet és földrajzot; a felső osztályokban (nálunk IV—V. o.) ehhez hozzájárul még a görög nyelv. Mind a 8 éven át felmenő rendszerrel egy tanár tanítja a számtant és fizikát.

6. Minden intézkedésének próbaköve és kezdettől fogva vezető eszméje az államvizsgák rendszere. Ezek a tanár személyétől elválasztják a bírót s a gyermek kezdettől fogva

nem ellenséget, hanem jóbarátot lát tanárában, aki őt segíti az életreszóló nehéz vizsgák letételében.

Ezeket a kemény intézkedéseket azért látja szükségesnek, mert „nagyon sok a felesleges, s állására rá nem termelt tisztviselő, de igen kevés a jó iparosunk, kereskedőnk és kisebb alkalmazottunk, akik nemzeti hagyományt tudnának teremteni s jobb szellemet bevinni minden életpálya betöltésébe“. Az ipari és szakiskolai felvételeknél semmiféle korlátozás nincs.<sup>1</sup>

A középfokú oktatás tehát három iskolatípusban és az ide számított tanítóképzőkben folyik. Ez a három: 1. a gimnázium-líceum, 2. a szaktudományos liceum (liceo scientifico), 3. a technikai intézet és iskola (istituto tecnico).

Legelterjedtebb iskolafaj a klasszikus humanisztikus középiskola, az ötosztályú gimnázium és a háromosztályú liceum. Az I. osztályba felvételt nyer az a tanuló, aki 9. évét betöltötte és a felvételi vizsgát sikeresen letette. A liceumba szintén állami felvételi vizsgával lehet jutni. A liceum után következik a szintén államvizsgarendszerű érettségi, mely jogosít minden főiskolára s az egyetem minden karára.

A klasszikus középiskola két tagozata az ötosztályú gimnázium és a háromosztályú liceum. A gimnáziumi óraterv tantárgyai a következők: olasz nyelv: 7, 7, 7, 5, 5; latin nyelv: 8, 7, 7, 6, 6; görög nyelv: —, —, —, 4, 4; idegen nyelvek: —, 3, 4, 4, 4; történelem, földrajz: 5, 5, 4, 3, 3. Az ötödik osztály után felvételi vizsgával kerülnek a tanulók a liceumba, amelynek tárgyai olasz nyelv és irodalom: 4, 4, 3; latin nyelv és irodalom: 4, 4, 3; görög: 4, 4, 3; történelem: 3, 3, 3; bölcelet és gazdaságpolitika: 3, 3, 3; mennyiségtan, fizika: 4, 4, 5; természetrajz, vegytan, földrajz: 3, 2, 3; művészettörténelem: —, 2, 2.

A hittan mind a két tagozatban különtárgyként szerepel heti egy órában. A mi tantervüinktől lényeges eltérés mutatkozik a bölcelet és nemzetgazdaságtan intenzív tanításában és a művészettörténeti órákban.

Második típus a szaktudományos liceum (liceo scientifico), a középiskolának felső tagozata, melybe felvehető az,

<sup>1</sup> Gentile: Il fascismo al governo della scuola. 248. lap.

aki négy gimnáziumot, vagy alsófokú technikai iskolát végzett és a felvételi vizsgát sikeresen letette. A IV. osztály elvégzése után következik az érettségi, mellyel a jog, filozófia és irodalom kivételével az egyetem minden karára és minden főiskolára be lehet iratkozni.

Oraterve négy osztályra elosztva a következő: olasz nyelv és irodalom: 4, 4, 3, 3 óra osztályonként; latin nyelv és irodalom: 4, 4, 4, 4; idegen nyelv: 4, 4, 3, 3; történelem: 3, 2, 2, 2; bölcsélet és gazdaságtan: —, —, 4, 4; mennyiségtan és fizika: 5, 5, 6, 6; természetrajz, vegytan, földrajz: 3, 3, 2, 2; rajz: 3, 2, 2, 2.

A középiskola harmadik fájának számít az inkább szakiskola jellegű műszaki intézet (istituto tecnico). Az új törvény ennek is pontosabban kitűzi a célját. „Azelőtt kénytelen volt két úrnak szolgálni, egyetemre készített elő és ipari, kereskedelmi hivatásra képezett ki. Most a népiskola magasabb osztályai készítik elő kisipari, kereskedelmi pályára, a műszaki intézet alsó tagozata pedig a latin nyelv bevonásával felső műveltséget nyújt.“

Az alsó tagozat tárgyai: olasz nyelv: 7, 6, 6, 5; latin nyelv: 7, 7, 6, 6; történelem, földrajz: 4, 4, 2, 2; mennyiségtan: 2, 2, 4, 4; idegen nyelvek: —, 4, 4, 4; rajz: 4, 2, 2, 2; gyorsírás: —, —, 1, 2.

A felső tagozat ketté ágazik: 1. kereskedelmi könyvviteli szakra, 2. földmérési pályára készít elő.

1. Nagykereskedelmi pályára készít elő Sezione di Commercio e Ragioneria. Ennek tárgyai: mennyiségtan, fizika: 6, 5, —, —; olasz irodalom: 5, 5, —, —; az első idegen nyelv: 2, 2, —, —; második idegen nyelv: —, 6, 5, 4; történelem: 5, 5, —, —; természetrajz, földrajz: 3, 2, 2, 2; szám- és könyvvitel: —, —, 8, 8; jogi ismeretek: —, —, 7, 5; nemzetgazdaságtan: —, —, 2, 4; stílus- és pénzügytan: —, —, 4, 4; áruismereti vegytan: —, —, 3, —; szépírás: 2, —, —, —.

2. A második tagozat a földmérői és földmérési szakértő pályára képesít, tárgyai: olasz nyelv és irodalom: 5, 5, —, —; történelem: —, —, 5, 5; természetrajz, földrajz: 3, 3, 2, —; mezőgazdaságtan: —, —, 4, 2; mezőgazdasági könyvvitel: —, —, —, 2; becsléstan: —, —, —, 4; vegytan: —, 3, 3, 3;

mezei ipari technológia: —, —, —, 2; rajz: 4, —, —, —; építési szerkezetten és rajz: —, 2, 7, 6; helyrajz: —, —, 8, 8; mezőgazdasági törvényhozás: —, —, 2, —.

Összefoglalva jellemzi tehát a középiskolai reformot: 1. az erősebb humanisztikus irány eredeti művek olvastatásával, nemcsak a gimnáziumban, hanem úgyszólván minden középiskolában; 2. tágabbkörű szakcsoportok létesítése a tanárok számára, rokon tárgyak egyesítésével; 3. több filozófia, művészettörténet és nemzetgazdaságtan; 4. szerves kapocs a várossal segélypénztár és könyvtár útján.

1. A latin nyelvoktatás célja és jelentősége a tantervi utasítások szerint: a tanuló élje át újra a fejlődésnek azt a kétezer esztendő folyamát, melyen az olasz nép áthaladt, amíg a jelenlegi kultúrfokot elérte. Ezáltal szerzi meg önkénytelenül az erkölcsi személyiség érzékét, a szabadság, kötelesség és felelősség iránt. Az átélés akkor történik igazán, ha az ifjú eredetiben olvassa a nagy írók műveit, közvetlenül érintkezik velük (*col genio di nostra stirpe*) és ha átérzi szellemük hatását. Kezdje meg már kiskorában a mesék és hitregék megismerésével. Később pedig mélyedjen el oly művekben, amelyek finomítják művészi érzékét, tágítják történelmi pillantását, biztosabbá, finomabbá csiszolják erkölcsi ítéletét.

2. A tanulók élményeinek egységesebb feldolgozását szolgálja a szélesebb szakcsoportok létesítése, a rokon tárgyak egybefűzésével és egy tanárra bízásával (*aggrupamento di materia*). Az olasz közoktatásban mindig hasznosnak tartották a jezsuita *ratio educationis*nak ezt a gyakorlatát az alsó osztályokban. Gentile annyiban újít, hogy a régi gyakorlatot a felső osztályokra is kiterjeszti azzal a gondolattal, hogyha a szegény tanulónak minden tárgyat tudnia kell, akkor a tanára is tudhat hármát-négyet. Az anyag túlságos felaprózása, egy osztályban sok tanár működése ártalmas a fejlődő ifjúság mélyebb műveltségére, mert szétforgácsoló rendszer mellett nem tehet szert egységes, biztos, szilárd világnézetre és erkölcsi meggyőződésre.

Kezdetben a tudósképzéshez és előadáshoz szokott tanárok nagyon ellenezték ezt a gondolatot, a rendelet végrehajtásában is több bizonytalanság, zavar nyilvánult meg, de a

kísérlet hovatovább mindinkább beválik s nagyon alkalmasnak látszik arra, hogy a tanárokból ébrentartsa a valóság iránti érzéket, a diákok iránti részvétet s az államvizsgán a bizottság tagjai nagyobb áttekintéssel jobban tudják megítélni az eredményeket. E vizsgákon ugyanis nemcsak tárgyak szerint osztályoznak, hanem az egész egyén intelligenciáját és műveltségi fokát állapítják meg.

3. Az erősebb filozófiai képzés s törekvés a művészi érzék fejlesztésére román népek sajátosságának látszik. Gentile a filozófia tanulásával nem határozott anyagnak könyv nélküli tudását érti, hanem a filozófiát, a gondolkodás szabad szárnyalását, elmélyedni tudást akármelyik problémának feldolgozásában. Tudományos feldolgozásban mindig három kérdést különböztet meg: 1. mi létezik az adott téren? Ezt nyújtják a megfigyelések, kísérletek, irodalmi és tudományos leírások. 2. Mi az, ami létezik? Mi ebben a lényeges? 3. Miért van az, ami létezik és miért olyan, amilyen, ez az igazi filozófiai kérdés, ennek megoldásában érvényesül a mélyrehatolás művészete.

Az előbbiekhöz járul még rendszerint az erkölcsi értékek megismerése és alkalmazása az emberi élet körülményeire. Ezek a kérdések nyújtanak vezérfonalat a filozófiai gondolkodásra. Gentile számára még nagyobb jelentőségűek, mint más rendszerben, mert hiszen minden tanulóban benne rejlik az egyetemes én, a természet és a történelem: a hét bolygó, a tejút, Platonnak az agyveleje, Szent Pál szíve, meg kell tehát tanulnia mindezt felfedezni és előhívni önmagában.

Még a német filozófusok is azt mondják erre: „A tizenhétéves ifjak és a filozófia iránti részvéttel kívánunk sikert Gentile miniszternek az újításához.“ De nincsen egészen igazuk. Mert az olasz ifjú korábban fejlődik és korábban felteszi a filozófiai kérdéseket, mint északi kortársai. Figyelembe kell venni továbbá, hogy a tanterv irányelveket nyújt, s a tanárra bízta a tanulóknak megfelelő anyag kiválasztását.

Casotti Mario szerint inkább az a veszély fenyeget, hogy a filozófia jelenlegi ziláltsága mellett könnyen kételkedésbe, szkepticizmusba sodorja az ifjú lelkeket, vagy felületességre szoktatja. Erre azonban azt lehet válaszolni, hogy ez a vesze-

delem csak a pozitivisták érában szokásos történeti oktatás mellett forog fenn. A filozófiának van azonban a történeti mellett rendszeres és szaktudományos útja. A szaktudományok alapfogalmainak, elméleteinek feldolgozása már filozófia, de a középiskolában ennél is megfelelőbbnek látszik egy jó rendszernek alapos átgondolása, s ezzel kapcsolatban rövid áttekintés a többi rendszeren. A hitoktatás kötelező bevezetése óta többen feleslegesnek tartják a filozófiai rendszerek bármilyen ismertetését a középiskolákban. Ezek közé tartozik például Credaro volt miniszter, a római egyetemnek most nyugalomba vonult tanára. Szerinte a hittan jó tanítása kielégítheti az ifjúság metafizikai szükségletét. A túlzások között legjárhatóbbnak látszik a középút: Casotti véleménye.

A művészettörténet külön tárgyként szerepel a líceum felső két évében s igen fontos szerepet játszik magán az érettségben. Érthető ez a homloktérbe állítás az olasz nemzet művészeti múltjából, mely egyedülálló az egész világon. Az oktatást a tanári testületen kívül álló szakember is végezheti. Sőt az államvizsgákra többnyire a különböző városi képtárak, múzeumok felügyelőit és művészeti előadóit szokták felkérni. A nemzetgazdaságtant a bölcsélet keretében adják elő röviden s az olasz viszonyokra alkalmazva.

4. Iskolai segélypénztár, könyvtár. Jellemzi az olasz középiskolákat az is, hogy szervesen bekapcsolódnak a város és a tartomány életébe. Ez történik nemcsak szülői értekezletekkel, iskolai ünnepélyekkel, hanem az iskolai segélypénztárral (Cassa scolastica) és az iskola könyvtárával. Régebben is segélyezték a szegény tanulókat ösztöndíjakkal, tankönyvekkel, de most az iskolai pénztárból rendeznek kirándulásokat, segítik az intézet korszerű felszerelését, s fedezik az ünnepélyek költségeit. A tanulók jutalmazásának új módját is bevezették: bel- és külföldi tanulmányútra bocsátást. Ennek szervezésére Rómában külön központ alakult, mely egyelőre 100—200 tanulót tud elhelyezni a vidéki városok kiküldöttei közül. Az utazások eredményét nagyra becsülik, mert az ifjúság sokat lát saját szemével, szélesedik a látóköre, gyorsabb és biztosabb az ítélőképessége.

A pénztárt külön bizottság kezeli, melynek elnöke az intézeti igazgató, tagjai pedig a hatóságok képviselői, a tanári karnak és a szülőknek megbízottai. Ha a pénztár vagyona a 10.000 lírát meghaladja, akkor külön jogiszemélyként szerepel. A nemzetnevelési minisztérium jelentése szerint jelenleg már minden középiskolának megvan a maga segélypénztára. Kisvárosokban az intézet könyvtárát a műveltebb közönségnek, főleg a szülőknek rendelkezésére bocsátják. Az olvasók különböző tagdíjat fizetnek, mint pártfogók és jótévedők.

A középiskolák tanári testülete. Az új törvény jelentékenyen emelte a középiskolákban az igazgató tekintélyét és felelősségét. Jelenleg ő az intézet feje, aki csak a főigazgatónak van alárendelve. Az igazgatót a miniszter azok közül választja ki, akik az ú. n. tiszteletbeli rangsorba tartoznak, s az igazgatói teendőkre külön minősítéssel rendelkeznek. Nő nem lehet igazgató, s a doktorátus szükséges követelmény, még a régi éra óta működők számára is. A 8 osztályú intézetekben csak igazgatnak, nem tanítanak, az elszigetelten álló középiskolákban bizonyos óraszámot kell leadniok. Az igazgató magánórákat nem adhat és semilyen szabad pályán nem kereshet foglalkozást.

A tanári állás háromféle: rendes, helyettes és megbízott óraadó. A rendes tanárokat pályázatok eredménye alapján alkalmazzák, először háromévi próbaidőre, mint rendkívüli tanárokat, ha az igazgató minősítése szerint beválnak, akkor véglegesen kinevezik őket. Ellenkező esetben elbocsátják. A végleges rendes tanárok A), B) vagy C) státusba kerülnek. A) csoportba tartoznak a felső osztály, B) csoportba az alsó osztály tanárai, C) osztályba pedig az énektanár és a gyakorló osztályok vezetői.

A kiváló tanárok tiszteletbeli státusba kerülnek (ruolo d'onore), ami soronkívüli előlépésre jogosít. A rendes tanár nem helyezhető el, csak saját kérésére vagy fegyelmi úton. Ez utóbbi esetben fellebbezhet a II. fokú bírósághoz.

A helyettes és megbízott tanárokat az igazgató jelöli ki évről évre. Előnyben kell részesíteni a frontharcosokat és a pályázaton nyerteseket. Tulajdonképeni fizetésük nincsen, a havonként leadott órák száma szerint kapják illetményüket.

Tanári címet csak a rendes tanárok és azok használhatnak, akik bentalálhatók a tanári albumban.

A tanári album (albo professionale per l'insegnamento medio). A törvények rendelkezése szerint ebbe be kell iratkozni a rendes tanárok kivételével mindenkinek, aki a középiskolában tanítani akar. Az albumot a főigazgatóságon kezelik. A beiratkozáshoz szükséges az olasz állampolgárság, kifogástalan polgári erkölcsi magatartás és az állami szakvizsga sikeres letétele.

Az egyetem doktorátust ad, de a facultas docendi elnyerésére az állam minden évben pályázatot hirdet. Az első győztesek kapják a tanszékeket, a többiek fölvételt nyernek a tanári albumba és használhatják a tanári címet. Az államvizsga érvényes különböző intézetek rokon tárgyaira.

Gentile a középiskolai reform legsikeresebb intézkedésének tartja az úgynevezett mellékosztályok (magán osztályok) beszüntetését és az érettségi államvizsgát.

A mellékosztályok sok visszaélésre adtak alkalmat tehetőségtelen, jövő-menő tanulóikkal s különböző intézetekhez tartozó tanáraikkal. Elterjedtségükre jellemző, hogy a megszűntetésük ellen tiltakozó levelek és ívek tízezerszámra érkeztek a minisztériumba. Gentile szerint minden más kormány engedett volna ennek a rohamnak, Mussolini azonban és Gentile hajthatatlanok maradtak.

Az érettségi új rendje annyira bevált, hogy a tíz év utáni kritika is egyhangúlag elismeri a helyességét, csak egyes hiányok orvoslását kéri. Ez az államvizsga a középiskolai oktatás végső célja, melyre a kis olasz diák már gimnáziumi életének első napjától fogva készül. Szemében a tanár nem ellenség, akinek óráin a feleleteket ki lehet számítani és csak féligmeddig kell készülni, hanem kezdettől fogva jóbarát és segítőtárs arra, hogy majd a nagy feladatnak megfeleljen.

## V. AZ EGYETEMI REFORM.

A felső oktatás lényegét kettős céljának kitűzésével röviden, szembeszökően jelzi az 1933-ban megjelent olasz alaptörvény: „A felső oktatás célja a tudomány haladásának elő-

mozdítása s a hivatalok, *életpályák* betöltésére szükséges tudományos műveltség nyújtása.<sup>1</sup>

Az első célt állítják homloktérbe az egyetemek, a másodikat a főiskolák, anélkül, hogy a kettőt teljesen elválasztanák egymástól.

Az *egyetem* elsősorban tudományos munkára vezeti rá hallgatóit, megtanítja őket arra, hogy ne csak hallgatók legyenek, hanem gondolatokat is termeljenek és végezzenek eredményes kutató munkát, mert az emberiség valamennyi nagy családja csak akkor él szellemi életet, csak akkor számíthat fennmaradásra és fellendülésre, ha állandóan vannak kialakulófélben levő eszméi, tanai és megoldásai.

A *főiskolák* elsősorban határozott életpályára készíteneek elő. Amiért is összefoglalják az egy szakba vágó összes eredményeket és csak a szakmájuknak módszerére szorítkoznak, bár az általános szellemi műveltséget sem tévesztik szem elől.

Gentile 20 esztendőn át figyelte, bírálta az olasz közoktatást, főképen az egyetemi életet, s azt a meggyőződést szűrte le, hogy az olasz művelődés legfontosabb reformja a közoktatás egész személyzetének megreformálása.<sup>2</sup>

Tapasztalatainak, bírálatainak eredményét a római egyetemen 1920-ban tartott hatalmas megnyitó beszédében foglalta össze s az egész nemzet figyelmét magára irányította. Nem utolsó sorban ennek köszönheti, hogy ő lett a fasizmusnak a nemzetnevelést újjáalakító minisztere.

Gentile reformja előtt 20 állami egyeteme volt Olaszországnak. Erre mondja Gentile: „Túlsok az egyetemünk, túlsok a tanszékünk, túlsok a fiatalember az egyetemen, túlkönnyű az odavezető út.“ Az ifjúság nagy része csak azért tódul az egyetemre, hogy kényelmes megélhetést nyújtó életpályát, illetőleg erre képesítő diplomát szerezzen. Az eredmény a nagyszámú akadémiai műveltségű proletár tömeg keletkezése, mely nem tudván elhelyezkedni, már a világháború előtt nemzeti veszedelmet kezdett jelenteni az olasz

<sup>1</sup> Testo Unico Delle leggi Sull'istruzione superiore. 1933 augusztus 31. No. 1592. 9. l.

<sup>2</sup> La riforma delle riforme è quella del personale insegnante; e da questa dipendono tutte le altre La nova scuola media. 359. l.

közéletben. De az egyetem intézménye is sok tekintetben kifogásolható. A karok jórésze üzemszerűen kezeli a tudományt, belemerevedtek a pozitívizmus eszmevilágába, jelentéktelen tanszékeket tartanak fenn és nehézségeket gördítenek az új idők, új szükségletek kívánta tanszékek felállítása elé.

Abban is hibás az egyetem, hogy valósággal diplomagyárrá süllyed, ahol a hallgatók megjelölt tankönyvek s a professzor támogatásával kiadott jegyzetek alapján szerzik a doktorátusokat. A sokféle tárgy és a sok vizsga a középiskolánál is rosszabb, magasabbfokú középiskolává süllyesztí az egyetemet és a nemzeti tudományosság színvonalát. A sok egyetem versenyez egymással a szigorlatok megkönnyítésében, a vizsgák halmozásában, de tudományos kutatásról s a tudományok előmozdításáról a legtöbb helyen szó sem lehet.

Gentile az egyetemi élet süllyedésének egyik főokát abban találja, hogy a régi rendszer merev hivatalnoki uralma túlságosan korlátozta a tanítás szabadságát, a tanárokat az államilag előírt tananyag előadóivá tette, egyenlő hatáskört, egyenlő ügyvezetést írt elő az ország minden egyeteme számára. Nem vette figyelembe a félsziget különböző tartományainak különböző szükségletét.

Ezeken a bajokon segített Gentile új törvényével s 1923 szeptember 30-i 2102. számú törvényével, mellyel feltette a koronát eddigi alkotásaira, s amelyet új határkönek neveznek az olasz egyetemek történetében (*una pietra miliare nella storia dell'università italiana*).

Gentile az egyetemekre is alkalmazza a pontosabb célkitűzést s a nagyobb szabadság és nagyobb felelősség elvét. Ez utóbbival egyszersmind biztosította az állami befolyást. Eredetileg szerette volna csökkenteni az egyetemek számát, de számolt a városok és tartományok érzékenységgel, a régi intézmények iránti jogos szeretettel. Ezért a kényes kérdést úgy oldotta meg, hogy az államilag fenntartott egyetemeket és főiskolákat két típusba osztotta. Az A)-típus teljesen államköltséges egyetem és főiskola; a B)-típus államilag segélyezett királyi egyetem és főiskola; ehhez járul a C)-típus, a szabadegyetem, melyet teljesen magánosok vagy városok tar-

tanak fenn államsegély nélkül.<sup>1</sup> *A)-típusú* egyetemet tart fenn az állam minden nagyobb tartományban egyet. Ezeket mind négy karra egészítette ki, sőt a nagyobb városokban ötödik karként szerepel a „scienze politiche“, a politikai (államtudomány és közgazdasági) kar. A négy szokásos kar a következő: jogi, orvosi, bölcsélet- és irodalomtudományi, matematika és természettudományi.

Ezeken a nagy egyetemeken a karokon kívül még a következő (scuole) intézetek, tanfolyamok szerepelnek: gyógyszer-tani, mérnöki, építészeti, vegyészeti, fogászati és különböző továbbképző tanfolyamok.

A tíz állami egyetem a következő városokban van: Bologna, Cagliari, Génua, Nápoly, Pádua, Palermó, Pávia, Piza, Róma és Turin.

A teljesen államilag fenntartott főiskolák a következők: a) műegyetemek Bolognában, Nápolyban, Pádúában, Palermóban, Pizában és Rómában. A hallgatók két évet töltenek az egyetem matematikai fakultásán s utána három évig gyakorlati kiképzésben részesülnek a műegyetemen. b) Tanárképző főiskola működik Firenzében, Messinában és Rómában. Ezekben kiváló tanítókat képeznek tovább, akik a főiskola elvégzése és oklevele alapján pályázhatnak tanítóképző tanári és alsó középiskolai tanári állásra. Állami főiskolákká nyilvánított még Gentile hat mezőgazdasági főiskolát és hét állatorvosi főiskolát, amelyek doktori cím adományozására is jogosultak.

*B)-típusba* tartoznak az államilag segélyezett királyi egyetemek. Ezeken az állam rendszerint a legköltségesebb kart tartja fenn. A többi fenntartását pedig az érdekelt várostól és tartománytól kívánja meg. Ha ez nem történik megfelelő mértékben, akkor a helyi viszonyok szerint legszükségesebbnek mutatózó kar fennmaradását engedélyezi. Ebbe a csoportba tartozik 11 egyetem, ezek közül négy karral rendelkezik: Catania, Firenze és Milánó. Néhány kart tart fenn: Bari, Macerata, Messina, Modena, Parma, Perugia, Sassari és

<sup>1</sup> Università e Istituti alla tabella A) sono a carico del bilancio dello stato; ... alla Tabella B. si prevede con convenzioni tra lo Stato ed altri Enti o privati ... Università e Istituti Liberi superiori ...

Siena. Ezek közül külön említést érdemel a perugiai egyetem, melyen külföldi rendes és rendkívüli hallgatók számára állandó tanfolyamokat tart olasz nyelvből, irodalomból és művészetekből.

A királyi egyetemek felállítása, illetőleg fennmaradása az érdekelt város és környék figyelmét és áldozatkészségét jobban ráirányította régi előkelő intézményére, az állam pedig tekintélyes összeget takarított meg, s ezeket az állami egyetemek jobb felszerelésére fordította.

A C)-típusú szabadegyetem felállítását minden testület vagy magános kérelmezheti. A Casati-törvény ugyan teljesen állami monopóliumnak nyilvánította az egyetemek fenntartását, de utólag kivételesen engedélyezték a camerinói, ferrarai, urbinói, perugiai egyetemet. Az utóbbi, amint látjuk, azóta királyivá alakult át. A többi pedig a szigorlatok és a tanárok rangjának elismerésére nézve a királyiakkal egyenjogósított egyetemmé alakul. Ezek között új alapítás és már nagy tekintélynek örvend a milánói katolikus „Jézus Szíve-egyetem“, amellyel később külön foglalkozunk.

A C)-típusú főiskolák közé tartozik a milánói katolikus tanárképző, „Maria Immaculata“. Ennek tagozata a Castelnovo Foglianóban fenntartott Szent Szív apostoli intézet. Olaszországban ez az első városon kívül, kertben és ligetben épült főiskola, ahol a szerzetesnővér-hallgatók könyvtárral, szertárral felszerelt hatalmas intézetben rendkívül egészséges, nyugodt környezetben élhetnek tanulmányaiknak.

Sokan szót emeltek a szabadegyetemek fenntartása és felállítása ellen. A tízesztendős próbaidő azonban Gentilének adott igazat, mert a szabadegyetemek felállítása az államiak színvonalát is emelte és a nemes versenyben megszűnőfélben vannak azok az egyetemek, melyeket nem a közszükséglet, hanem valamely vidék hiúsága tart fenn. Ez érthető abból, hogy 310.000 km<sup>2</sup>-en, tehát kisebb területen, mint a Trianon előtti Magyarország (325.411 km<sup>2</sup>), 25 egyetem és 8 műegyetem működik. 1935 januárjában 1575 rendes tanszék közül 1383 volt betöltve; ezenfelül szerepelt 1200 megbízott előadó és körülbelül 3000 magántanár. (De Vecchi miniszter beszámoló beszédéből 1935 március 7-én.)

A *professzorok kellő megválogatásánál* az új rendszer háromszoros biztosítékot kíván: 1. a magántanárságot csak szigorú országos központi bizottság előtt lehet megszerezni; 2. a habilitáltak közül tanszékre pályázás alkalmával az illetékes kar három jelöltet terjeszt elő; 3. a nagy tanács országos tanügyi bizottsága mégegyszer felülbírálja a három jelöltet.

Nagyobb *szabadságot* enged a Gentile-féle törvény a tanítás terén. Számolt azzal a tudományos életben is tapasztalt ténnyel, hogy az egyetem sem tud két úrnak szolgálni, azért maradjon meg a régi célkitűzése mellett: neveljen tudományos munkálkodásra. Az életpályára rátermettséget és a szükséges technikai készséget az államvizsgák ítélik meg és pedig igen szigorúan. Minden minisztérium saját hatáskörében írja ki a pályatételeket és határozza meg az állások elnyerésének feltételeit. Például ha pályázatot hirdetnek 50 nyelvszakos tanári állásra és 200-an pályáznak egyetemi végzettséggel, a bizottságnak már az írásbelin el kell ejtenie 100 pályázót. A másik 50-et pedig a szóbelin választják ki. Az 50 legjobbat pontozással rangsorba állítják, s aki a legtöbb pontot szerezte, kezébe kapja az állások jegyzékét és választhat magának tetszése szerint, hová, melyik intézetbe akar kerülni, Rómába, Nápolyba vagy Triesztbe stb. Azután választ a rangsorban a második, a harmadik... az utolsók azt kapják, ami még megmarad. Ilyen módon a fiatalság valóban a maga szerencséjének a kovácsa, évek hosszú során át kifejtett munkájának jutalmát közvetlenül élvezheti és tapasztalja.

A hallgató az egyetemi életben saját céljai szerint szabadban választhatja a tanárokat és a tantárgyakat, mint azelőtt. Az egyetem maga készíti alkotmányát és szabályzatát. Minden professzor szabadon adhatja elő a maga tudományos meggyőződését és úgy rendezheti be intézetét, ahogyan legelőnyösebbnek látja hallgatósága és tudományos kutatása szempontjából.

Az egyetem szabadon rendelkezik saját jövedelmének elosztásával. Jövedelmi forrásai: az alapok, állami és városi járulékok, tandíjak és különdíjak.

Az egyetemek és főiskolák fejlesztésére a fasiszta állam de Vecchi miniszter megállapítása szerint eddig 600 millió líránál többet áldozott. Áldozata fejében viszont elég erős ellenőrzési jogot követel magának. Az egyetemi tanácsok meghallgatása után az állam nevezi ki az egyetem rektorát, a tudománykarok dékánját és a főiskolák igazgatóját.

Magántanárok számára külön tárgyakat jelöl ki, amit nem adhat elő rendes tanár. A rendes tanárok 75 éves korukban mennek nyugdíjba. A rektor, a dékánok, intézeti igazgatók hivatala három évig tart, s ennek lejárta után újra kinevezés lehetséges. Az egyetemi tanácsot a rektor, a prorektor, a dékánok s az intézetek igazgatói alkotják. A közgazgatási (gazdasági) tanács élén szintén a rektor áll, tagjai az összes tanárok által választott két rendes tanár és két kormányképviselő. Ha a testületek vagy magánszemélyek viselik a fenntartási költségeknek legalább a tized részét, akkor szintén képviselőt küldhetnek a tanácsba. A karok szervezete hasonlít a miénkhez. (8—13. Art.)

A főiskolai tanév november 5-től június 15-ig terjed. Nem oszlik fel félévekre, mint nálunk. A jogi, bölcsészeti, irodalmi, mennyiségtani, természettudományi és gyógyszerészeti kart négy év alatt lehet elvégezni. A vegytani és mérnöki kart öt év alatt; az orvosi-sebészeti karon pedig hat évig tart a kiképzés. A pápai Gergely-egyetemen a teológiai doktorátus megszerzéséhez nyolc év, az eddig szokásos filozófiai és teológiai kettős doktorátusra pedig kilenc év szükséges.

Az egyetemek ellen korábban az volt a panasz, hogy inkább csak felső gimnáziumi rendszert követnek, a tudományos munkálkodásra rávezetés nélkül, jelenleg pedig a kultuszminiszter már a túlságos szétaprózódás (frammentarismo) kérdésének megoldásával foglalkozik. Mert ez nemcsak az államra és a hallgatókra nézve igen költséges, hanem megbontja a tudományok összetartozását, egységét s ezáltal pusztító hatást gyakorol a jövő nemzedékre.

Az eleven egyetemi életet jellemzik még a következő statisztikai adatok:

Az 1932/33. tanévben a jogi karokra beiratkoztak 10.036-an; doktorátust szereztek 2246-an. A bölcsészeti és irodalmi karoknak 3365 hallgatója volt, akik közül 659-en végeztek; az orvosi-sebészeti karon 12.029 közül végeztek 1516-an; a matematika, természettudományi karokon 3990 közül 549-en; az államtudományi karon 855 közül 266-an; a gyógyszerészhallgatók száma 2819, végeztek 751-en. Az egyetemi hallgatók összes száma 34.094, ezek közül 5957-en végeztek. Középiskolai tanári államvizsgára jelentkezett 1700 férfi, 2699 nő; a vizsgát sikerrel tette le 539 férfi, 943 nő. Közülük versenypályázat után állást nyert 115 férfi, 156 nő. S ezenkívül a frontharcosok 55 katedrát kaptak.

A fasizmus tér foglalása. Általános vélemény szerint a fasizmus legkomolyabb ellenfelei az olasz főiskolákon voltak. A főiskolai tanárok az individualisztikus liberális kultúra örökösei és reprezentánsai, nehezen határozták el magukat arra a módfelett nagy áldozatra, melyet az egyetemes nép, a nemzet és az állam nevében tőlük kívántak. Tanárait követte a főiskolai diákság jó része, kik eleinte hűvösen viselkedtek az új párttal szemben. A diákságot megnyerte a fasiszta miliciában és csoportokban megszervezett rendszeres agitáció (Gruppi Universitari fascisti: Guf), a professzoroktól pedig 1931-ben hűségi esküt kívántak. Az Osservatore Romano (november 4.) a formulát elfogadhatónak nyilvánította, a liberális gondolat hívei is behódoltak és december 17-én 1133 tényleg előadó professzor közül csak 11 tagadta meg az eskü letételét, ami egyúttal lemondásukat jelentette. Ezek közül négyen a római egyetem karához tartoztak, hárman voltak turiniak, s egy-egy bolognai, milánói, páduai és perugiai. A tudományos kultúrharc tehát a fasizmus fényes győzelmével végződött.

Mindezekből nyilvánvaló, hogy a fasizmus állást foglal a politikai szabadossággal szemben, de nem szándéka a művész és a tudós egyéniségének korlátozása, mert ezek szabadsága nélkül nem alakul ki szellemi élet, s a nemzet tartalmi és formai öröksége nem fejlődik tovább. Erre a fejlődésre szükséges az értékes egyének buzdítása és ösztönzése, minden erejük és képességük megfeszítése.

1935 decemberi reform. A nagyobb szabadság azonban arra vezetett, hogy a különböző egyetemek hallgatói nem egyenlő készültséggel jelentkeztek és nem megfelelő sikerrel végezték az államvizsgákat. Ezért de Vecchi di Val Simone miniszter 1935 november 28-án 2044. sz. a. kelt, december 6-án közzétett királyi rendelettel részletesen előírja, milyen doktorátusokat lehet tenni és mindegyiknél felsorolja az alapvető, mindenkinek szükséges tárgyakat, ezenfelül bőven jelzi a szabadon választható tárgyakat, melyek közül a jelölt köteles hármát-négyet választani.

A doktorátusok száma 37. Közülük legsikerültebbnek tartják a jogi doktorátusra szükséges tárgyak csoportosítását, amely egyúttal megoldja a régebben esedékes jogi oktatás reformját. Az új rendelkezés előnyeinek megismerésére például vehetjük a jogi doktorátusra vonatkozó előírások csoportját.

*Jogi doktorátus.* A tanulmányok ideje: négy tanév. A doktorátusra bocsátás követelménye: humanisztikus gimnáziumi érettségi.

Alapvető tárgyak: 1. Magánjog institúciói. 2. A római jog institúciói. 3. Jogfilozófia. 4. A római jog története. 5. Az olasz jog története (kétéves tárgy). 6. Politikai és testületi (korporatív) gazdaságtan. 7. Pénzügyi jog és pénzügytan. 8. Közjog. 9. Egyházjog. 10. Római jog (kétéves). 11. Polgári jog (diritto civile, kétéves). 12. Kereskedelmi jog. 13. Testületi jog (diritto Corporativo). 14. Polgári perjog. 15. Nemzetközi jog. 16. Közigazgatási jog (kétéves). 17. Büntető perjog (kétéves).

Kiegészítő tárgyak: 1. Statisztika. 2. Törvényszéki orvostan és társadalmi biztosítás. 3. Gyarmati jog. 4. Ipar- és munkajog. 5. Agrárjog. 6. Tengerészeti jog. 7. Légügyi jog. 8. Összehasonlító magánjog. 9. Bizánci jog. 10. Görög jog. 11. Egyetemes jog (d. comune). 12. Római jogforrások magyarázata. 13. Az olasz jogforrások magyarázata. 14. Jogi papirologia (babiloni jogemlékek). 15. Kísérleti lélektan.

A jogi doktorátushoz bocsátásra szükséges, hogy a hallgató lehallgassa az alapvető tárgyakat és ezekből sikerrel

vizsgáljuk. Azonkívül a kiegészítő tárgyak közül saját választása szerint legalább hármat kell felvennie.

A jogi oktatás reformjáról általában elismerő nyilatkozatot hallhatunk. Az alapvető tárgyak elaprózása nem jelenti szükségképen, hogy a 17 alapvető tárgy keretében többet adnak elő, vagy többet hallgatnak, mint a nálunk szokásos 8—10 tárgyra való felosztásnál. Lényeges változás a kiegészítő tárgyak rendszeres előadása és legalább három megkövetelése. Nálunk ez inkább csak ötletszerűen történik.

Más a helyzet a *bölcsészeti* doktorátusoknál. Az új tárgyfelosztás erősen tekintettel van a középiskolai reformnak arra a követelményére, hogy egy tanárnak kell a líceumokban is a rokontárgyakat előadnia. Ez a követelmény a hallgatóságot magasabb középiskolai színvonalra kényszeríti, mert lehetetlen, hogy egy hallgató 6—7-féle nyelvészettel és irodalommal komolyan, behatóan foglalkozni tudjon. Tudományos szempontból elhibázottnak látszik a csoportok beosztása, mert szinte képtelenség egységes modern filológiai vagy irodalmi doktorátusról szólni. A filozófia doktorának is foglalkoznia kell latin, olasz irodalommal, görög, római, középkori és újkori történelemmel, pedagógiával (kétéves tárgy), a filozófia tulajdonképeni ágain kívül és ezenfelül még hat kiegészítő tárgyat kell választania, pl. az olasz jognak vagy a gazdasági elméleteknek történetét, keleti történelmet, görög irodalmat stb. Az említett aggályok megvilágítására elegendő „a modern filológiai doktorátus“ tárgyainak felsorolása.

Alapvető (szükséges) tárgyak: 1. Olasz nyelv és irodalom (4 év). 2. Latin nyelv és irodalom (4 év). 3. Francia nyelv és irodalom (4 év). 4. Angol nyelv és irodalom (4 év). 5. Német nyelv és irodalom (4 év). 6. Modern összehasonlító irodalomtörténet (2 év). 7. Újkori történelem (2 év). 8. Filozófiatörténet.

Kiegészítő tárgyak, melyekből legalább kettőt kell választani: 1. Orosz nyelv és irodalom. 2. Szerb és horvát nyelv (3 év). 3. Spanyol nyelv (3 év). 4. Összehasonlító nyelvtudomány (2 év).

Az orvosdoktoroknak 21 alapvető tárgyból és 21 közül választott 3 kiegészítő tárgyból kell szigorlatozniok,

Végigtekintve ezeken a lehetetlenséggel határos követelményeken, megértjük az egyetemi ifjúság hangulatát. Amikor 1935 december 12-én az egyetemi ifjúság lapjában, a „Roma Fascista“-ban a rendelet megjelent, a jogászokat kivéve, általános volt a felzúdulás. Arra a kérdésre, mit szólnak az új rendelethez, ez volt a válasz: „Siamo furiosi! Teljesen ki vagyunk szolgáltatva a vizsgáztató tanárok jóindulatának.“ A legújabb reform tehát túlszélesen értelmezi a tudományos szakokat és nem oldja meg az egyetem és a tanárképző együttműködésének kérdését. Ebből a szempontból a mi megoldásunk föltétlenül előnyösebb. Az olasz reform az úgynevezett elit-elvnek nemsikerült alkalmazása, mert nem kívánhatjuk mindenkitől azt, amit csak rendkívüli tehetséggel megáldottak mutathatnak fel. Különben a faszizmus eddig bevált alkalmazkodó képessége itt is meg fogja találni a gyakorlati végrehajtás legjobb módját.

## VI. A SZAKOKTATÁS REFORMJA.

Az olasz társadalom szervezése mindig erőteljesebben halad a korporatív állam és benne az életpályák szerint tagolt szaktestületek felé. Ennek a haladásnak felel meg közoktatási téren a szakiskolák nagyobb fölkarolása és mindig teljesebb kiépítése. A fejlődés nagy nehézségbe ütközik, mert hiányzik a történeti hagyomány útmutatása és mert a reformnak alkalmazkodnia kell az ipar és kereskedelem különböző ágainak és a vidéknek különböző követelményeihez.

Ezen a téren a reform keresztülvitele nemcsak Gentile, hanem még inkább Mussolini érdeme. A könnyebb áttekintés kedvéért mégis előnyösebb annak ehelyütt való tárgyalása. Mussolini 1928-ban elhatározta és az 1931 június 15-i törvénnyel véglegesen rendezte a VI—VIII. osztályú elemi, a kiegészítő jellegű polgári és a munkára előkészítő iskolák egyesítését „Hivatásra előkészítő szakiskolák“ gyűjtőnéven (Scuole di avviamento professionale). Az új törvény a sokféle bonyolult felosztást megszüntetve, a főéletpályák szerint igazodva, 5 szakiskola-típust különböztet meg: gazdasági, kereskedelmi, ipari, tengerészeti és női hivatásokra előkészítő iskolákat. Ezekben egyetemi végzettségű tanárok általános művelődési

tárgyakat tanítanak, szaktanítók pedig szépíráson, rajzon, könyvvitelen kívül az életpályák szerint különböző gyakorlatokat vezetnek. 1931 és 1932-ben, tehát mindjárt az első évben a hivatalos statisztika szerint 82 gazdasági iskolába 4704 fiú, 1812 leány járt, elbocsátó vizsgát tett 922 fiú, 332 leány. Az ipariskolák közül volt 80 fiúiskola 15.152, 35 leányiskola 6980 tanulóval. Végzett 2450 fiú és 1332 leány. 115 coeducatiós ipariskolába járt 13.052 fiú, 5829 leány; vizsgázott 6055 fiú, 3264 leány. 318 kereskedelmi iskolát látogatott 38.288 fiú, 19.988 leány; végzett 6055 fiú, 3267 leány. A két tengerésziskolában tanul 109 fiú, 28 leány, végzett 15 fiú és 5 leány.

1. Középfokú szakoktatás. A középfokú szakoktatás szintén 5 irányú: gazdasági, kereskedelmi, ipari, tengerészeti és női hivatásokra nevelő iskolák.

a) Gazdasági középiskolák. (Scuole agrarie medie e scuole pratiche di agricoltura.) Gazdasági középiskolákat Olaszországban 1876-ban állítottak fel, de ezeket is a Gentile-féle törvény szervezte alaposabban. (1923. XII. 30. 3214. sz.) A szervezés főszempontjai a következők: a középfokú gazdasági oktatás célja a kisebb birtokok és vállalatok számára vezetőik, a nagyok számára pedig kisebb tisztviselők kiképzése. Erre a célra szükséges, hogy minden iskola a saját célja és környezete szerint rendezkedjék be. Egyik pl. gabonatermeléssel, a másik olajtermeléssel, hegyigazdasággal vagy kertészettel foglalkozik. Erre a célra okvetlenül szükséges a megfelelő gyakorlóterület. Két főtípus található: az általános műveltségre nagyobb gondot fordító gazdasági középiskola és a gyakorlati mezőgazdasági szakiskola. Mind a kettő három évig tart. 1931—32-ben 74 iskolába járt 5542 tanuló, végzett 1546.

b) Kereskedelmi iskolák és intézetek. Rómában 1902-ben állították fel az első kereskedelmi szakiskolát. Ezelőtt a technikai intézetek nyújtottak kereskedelmi műveltséget. A törvényhozás foglalkozott velük 1907-ben, 1912-ben, de tulajdonképpen ezeket is a Gentile-féle törvény rendezte 1924-ben, s ezt módosította az 1929. I. 4. 8. sz. törvény. Eszerint a törvény szerint a kereskedelmi szakoktatásnak két fokozata van: iskolák és intézetek.

A kereskedelmi iskola (La scuola commerciale) csak két-éves, mert kisebb kereskedőket, utazó ügynököket képez ki. Tanítanak benne két idegen nyelven kívül művelődési és szak-tárgyakat. 1931—32-ben volt 32, 1578 fiú-, 1380 leánytanulóval, akik közül végzett 429 fiú, 308 leány.

A kereskedelmi intézet (Istituto commerciale) 5 évig tart, s nagyobb üzemek számára vezető és ellenőrző tisztviselőket képez ki. A végzetteket kereskedelmi könyvszakértő címre jogosítja és egyúttal arra, hogy a gazdasági kereskedelmi akadémián továbbképezhetik magukat. 1931—32-ben 34 intézetben tanult 9400 fiú, 1290 leány, végzett 1341 fiú, 147 leány.

c) Ipariskolák. (Istituti e scuole industriali.) Az egységes Olaszország 1861 óta fokozatosan létesített ipariskolákat s a törvényhozás 1877 óta többször foglalkozott velük, de a tulajdonképeni alaptörvényt ezen a téren is Gentile terjesztette elő 1923. X. 31. 2523. sz. a.

Az előbb említett alsóbbfokú hivatásra előkészítő iskolákon kívül a következő intézményekben folyik ipari oktatás: a) laboratóriumi iskolák (laboratori scuola), műterem- vagy műhelyiskolák kézművesek alaposabb kiképzésére; 1931—32. tanévben volt 27, 1022 fiú-, 1111 leánytanulóval. b) Ipariskolák (Scuole industriali di tirocinio), melyek három-négy évig tartanak a különböző iparágak kívánalma szerint. 13 éveseket vesznek fel, akik végzés után elbocsátóvizsgát tesznek, s ezek a bizonyítvánnyal jelentkezhetnek a képesített ipari munkások állami vizsgáján. 63 iskolába járt 5642 fiú, 249 leány. c) Ipari intézetek. (Istituti industriali.) 5 évig tartanak. A végzettek szakmájukból szakértői vizsgálatot tehetnek. 21 intézetbe járt 5540 fiú, 14 leány, végzett 668 fiú, 2 leány. d) Esténként tartott mestertanfolyamok (Corsi serali per maestranze); ezeket az előbbi iskolatípusokhoz hasonlóan rendezik. 1931—32-ben tartottak 64 tanfolyamot, ezekbe járt 7685 fiú és 738 leány.

d) A tengerésziskolákat (Scuole a tipo marinaio) a Gentile-féle törvény 1923. X. 21-én rendezte. Ezekben 12—16 hónapos tanfolyamot végeznek a kapitányok, gépészek és hajóépítők. Vizsgájuk képesíti őket a szakma gyakorlására és a nápolyi tengerészeti főiskolára.

Négy évig tartó bányásziskola is 4 van az országban.

e) Női hivatásra előkészítő iskolák. (Scuole professionali femminili.) Ezekbe a továbbképző iskolákba minden külön felvételi vizsga nélkül minden leány beiratkozhatik, ezekben tökéletesítik magukat a háztartási munkákban is, de főleg fehérnemű-, felsőruhavarrásban és csipkekészítésben. E női hivatásra előkészítő iskolák száma 1931-ben 8, 1021 tanulóval, kik közül 196 végzett.

A középfokú szakképzés újabb fejlődéséről De Vecchi nemzetnevelésügyi miniszter 1935 március 7-i beszámolójában a következőket mondta:<sup>1</sup> Az 1929-i, majd 1931-i törvények újonnan rendezték és egységesen képezték a háromirányú szakképzést, mely jelenleg 500 intézetben folyik 96.000 tanulóval.

„Ez az oktatás a földművesek millióit részesíti az új felfedezések áldásában, s a műhelyek és hajógyárak munkás-milliói képezik magukat tovább gazdaságosabb és pontosabb munkára. Mindkét osztály számára ez a középiskola képez oly vezetőket, akik nemcsak ügyességre, fokozott tevékenységre tanítanak, hanem egyúttal fegyelmeznek és nemzeti nevelést nyújtanak... A földművelés és ipar mellett kisebb, de mégis tekintélyes számban szükségünk van olyan vezetőkre, akik jártasak a kereskedelem bonyolult művészetében, hogy határainkon belül és kívül előnyösen helyezték el az olasz föld és ipar termékeit és ellássák az országot a szükséges nyersanyaggal.“ Jól látja a miniszter, hogy a nemzet függetlenségének és gazdagságának alapfeltétele a legtöbb vagyont szerző kereskedelmi és üzletvilág nemzeti érzése, áldozatkészsége.

„Ehhez az 500 középfokú intézethez járul 1500 hivatásra előkészítő alsóbbfokú iskola és tanfolyam (Scuole o corsi di avviamento professionale), melyben 190.000 ifjú részesül. Összesen tehát 286.000 ifjú készül arra, hogy a fasiszta hazát tökéletesebben szolgálják a szántóföldeken, a műhelyekben, a kereskedelemben és a tengeren. Ezek egyszersmind szakképzett katonaságot is jelentenek.“

<sup>1</sup> Il discorso del ministro de Vecchi alla camera. La Tribuna, 1935, III/8. számában.

2. A művészeti oktatás. A régebbi olasz törvények különbséget tettek az alkalmazott ipari és a tiszta művészetek között. (Arte applicata e nonapplicata.) Az első, az iparművészeti oktatás a gazdasági minisztérium hatáskörébe tartozott. A Gentile-féle 1923 december 31-i 3123. számú rendelet valamennyi iskolát a nemzetnevelési miniszter hatáskörébe utalta és háromféle iskolatípust állapított meg:

a) Műipari iskolák és intézetek (Scuola e istituti d'arte). Az előbbi műiparosokat, az utóbbi pedig művezetőket képez ki. Szakmák szerint igen különböző, például Volterrában alabástrom-munkásokat képeznek ki, Torre del Greco-ban korallmetszőket.

b) Művész-líceumok (Licei artistici). A négy középiskola elvégzése után vesznek fel tanulókat elég szigorú fölvételi vizsgával. A líceum négy évig tart és érettségi okmányt ad. Két ágazata szerint külön tanulnak a rajztanári pályára készülők s azok, akik művészeti főiskolát akarnak végezni.

c) Képzőművészeti akadémiák (Accademie di Belle Arti). Az eddigi művészeti főiskolákat akadémiává szervezték át. Ez szobrászati, festészeti és díszítőművészeti szakmára oszlik, de külön foglalkoznak még ezenfelül a színpadi tervezőkkel és festőkkel (szcenográfiai osztály). Az akadémia végzése rendszerint négy évig tart. Az akadémiai végzéssel egyenrangú tanfolyamot tarthatnak azok az országszerte ismert nagy művészek, akiket a minisztérium erre külön feljogosít. 1931—32-ben volt 9 szépművészeti akadémia 1913 hallgatóval, akik közül 194-en végeztek. Zenekonzervatórium (Regio Conservatori di musica) 6 volt 1513 tanulóval, végeztek 151-en.

## VII. A JELENLEGI OLASZ VIZSGARENDSZER.

Alap gondolata: az iskola tanít és nevel s ezért nem vizsgáztat; az állam viszont nem tanít, de vizsgáztat, mert a maga szerveivel ő tudja legjobban eldönteni, mi teszi polgárait alkalmassá a mostani kultúrában az élethivatás betöl-

<sup>1</sup> Programmi di esami. Róma, 1931. 6—10. 1.

tésére. Tanár és tanítvány küzdjön vállvetve a közös cél elérésére, tudniillik arra, hogy a jelöltek idegen szakemberek előtt is sikerrel állják meg a helyüket, amint az egész új iskolarendszer, a vizsgák is küzdenek a pedantéria és az emlékezet túlterhelése ellen, mert elsősorban a formális nevelés eredményét: az értelem és akarat kiművelését és életpályára alkalmasságát iparkodnak megállapítani. Világos, logikus gondolkodást, szövegek és tételek gyors megítélését s a megalkotott véleménynek szabatos, szép nyelven történő előadását kívánják meg. Az előadás szépségét és hatásosságát külön figyelik a vizsgáztatók és külön osztályozzák. Figyelembe veszik ugyan, hogy a vizsgázó lelkiállapota különleges, de azért megkívánják tőle az öntudatosságot és kifinomult ízlést. Mivel a kiművelt képességeket vizsgálják, nem pedig betanult emlékezeti anyagot mondatnak fel, ezért a vizsga menetében egyik főszabály, hogy a kérdés ne legyen ugrásszerű; ne erőltesse túl a jelöltet. Egy tételnek, egy szerzőnek alapos megbeszéléséből következtetni kell arra, hogy a jelölt a többi anyagból is ilyen alaposan elkészült. Ez annyival inkább kitűnik, mert a jelölt nem leckét mond fel, hanem eszmecserét folytat a vizsgázó tanárral. A tanárnak is ügyelnie kell, hogy kérdései világosak legyenek és logikai rendben következzenek egymás után.

Két főtípust különböztethetünk meg, fölvételi vizsgát és elbocsátó államvizsgát. (Esame di ammissione, abilitazione, maturità.) Ezenkívül van még alkalmassági és javítóvizsga (idoneità, promozione). Fölvételi vizsgát kell tenni az elemi iskolák III., V., VII. osztálya után. Ezek sikeres letétele következő osztályba fellépésre jogosít. Fölvételi vizsga kötelező az elemi iskolából bármely középfokú iskolába felvételt kérő tanuló számára. Középiskolákban pedig az alsó tagozatból felvételi vizsga útján lehet átlépni a felső tagozatba. Például az alsó gimnáziumból a felsőbe (nálunk a harmadik osztályból a negyedikbe), a gimnáziumból a líceumba, vagy a tanítóképző alsó tagozatából a felső képzőbe. A felvételi vizsgát alkalmasságinak nevezik, ha nem az első osztályra kéri a tanuló, vagy pedig kora miatt osztályt ugrorni szándékozik.

Elbocsátó államvizsgát kívánnak a VIII. elemi után. A líceumok végzése után érettségit (esame di maturità) tesznek, a szakiskolákban és tanítóképzőben pedig képesítő vizsgát (esame d'abilitazione).

A vizsgálóbizottságok. Az első osztályba felvételnél a vizsgálóbizottságot alkotják az első és második osztályban tanító tanárok és egy elemi iskolai tanító. Az alkalmassági vizsgán az elérni kívánt osztály tanárai s az előbbi osztály irodalomtanára s oly tárgyak tanárai, melyek a felső osztályokban nincsenek meg.

A képesítő és érettségi vizsgálatokon az elnök egyetemi tanár, alelnök egy középiskolai igazgató, tagok: négy felső középiskolai szaktanár. Minden tanár más városba megy vizsgáztatni s a tanulónak arra kell készülnie, hogy teljesen idegen bizottság dönt jövődjé fölött. Egy tantestület tagjai nem kerülhetnek egy helyre. A beosztást mindenki csak közvetlen elutazása előtt kapja, közvetlenül a minisztériumból. A rendszert legkönnyebben példán lehet bemutatni. Tagliavini budapesti professzor nyolc éven át már nyolc helyen elnökölt, utóljára 1934-ben Bolzánóban. A bizottság alelnöke Ferrarából, négy tanártagja közül a latinszakos Milánóból, a historikus-filozófus Forliból, a matematikus Udinéből, a természetrajz-, földrajzszakos Triesztből kerültek össze. A bizottság tagjai évenként változnak. Az államnak évente beleszerez 8—9 millió lírába a tanárok útiköltsége és napidíja, de megéri, mert a jelenkornak lehető legigazságosabb, legelfogulatlanabb eljárását teszi lehetővé. A bizottság előtt nem vizsgálhat olyan tanuló, aki a bizottság valamely tagjával másod-harmadfokú rokonságban van.

Tízévi gyakorlat alatt több panasz merült fel. A bizottság nem egyenlően szigorú tanárokból kerül össze. Rövid az időköz a tanítás befejezése és az érettségi között. Az érettségi tárgyak nagy száma miatt a tanuló egyikből sem tud az új rendszer céljának megfelelően elmélyedni. Ezért legsürgősebbnek tartják az emlékezeti anyag csökkentését, ami az eredeti javaslatban benne is volt. A kifogások nem érintik az intézmény lényegét és Gentile megelégedetten tekinthet vissza alkotására, mert az államvizsgák segítségével egészen átala-

kította az olasz ifjúság szellemét. A tanulók nem keresik a kötelesség alól való kibúvást, hanem hálásan fogadják tanáraik minden szavát és útmutatását, de a tanár, főleg az igazgatók sorsa is függ a vizsgálat eredményétől, mert könnyen áthelyezik, vagy le is fokozzák az olyan igazgatót, akinek intézetében gyarló az eredmény.

A bizottság osztályozási módja eltérő a miénktől. Minden tagjának 10 pont adására van joga. A bukás öt pontnál kezdődik, de nagy tudatlanságot, a tehetség hiányát kevesebb ponttal is lehet osztályozni. Az ilyen lefokozott tanulók ismétlésre sem bocsáthatók. Arra, hogy valaki javítóvizsgát tehesen, 60%-os eredményt kell elérnie. Az általános osztályzatot az egyes tárgyak eredményének középértéke adja meg. Ezeket rangsorba állítva, megkapják az első, második eminens stb. fokozatot a pontok és a százalék szerint.

Az írásbeli dolgozatokat a jelöltek név nélkül, számmal vagy jelígyés levéllel ellátva adják be s az idegen tanár nem is sejti, hogy kinek a dolgozatát javítja. A legelterjedtebb típusnak, a klasszikus líceumnak előírása szerint például az olasz irodalomból az írásbeli hat óra hosszát tarthat, kétféle tétellel, amit a minisztérium a vizsga előtti napon küld szét az egész országba. Egyik tétel a szóbeli vizsga anyagából kijelölt valamelyik nagy eseménynek vagy nagy személyiségnek jellemzése és értékelése; a másik valamely költeménynek vagy prózai olvasmányának elmélyedő jellemzése.

A szóbelin megkívánják két nagyobb szerző részletes méltatását azok közül, akiket a jelölt az előírásoknak megfelelően választott és a bizottságnak előterjesztett. Feleletében meg kell mutatnia képességét arra, hogy bele tudja magát élni az író lelkivilágába és megvannak az ehhez szükséges történelmi, irodalmi, művelődési, esztétikai ismeretei. Ezenfelül be kell számolnia saját élményéről is, hogyan talál összeköttetést a költő és saját lelkivilága között. A többi tárgynál is megkívánják a dolgok lényegének, hatásának és a mi számunkra való jelentőségének felismerését.

A filozófiából és a nemzetgazdaságtanból is kell vizsgát tenni. A jelöltnek igazolnia kell, hogy olvasmány és tanulmány alapján alaposan ismer négy filozófiai munkát; kettőt

a régi, kettőt az új korból és ezek közül egyik elméleti, a másik erkölcsi tartalmú. Az új korból választhat például Kant három kritikájának bő szemelvényei vagy a Prolegomena között. További szerzők Fichte, Hegel, Schopenhauer, Rosmini, Gioberti, Boutroux, Bergson, Blondel stb. Amint a költészetben és a történelemben a művésznek át kell szinte élnie a kornak érzéseit, hasonlóképen itt is azt kívánják, hogy a tanulók ráeszméljenek a gondolkodók most is élő gondolataira.

A nemzetgazdaságtanból vagy politikai gazdaságtanból (economia politica) a tételek szintén igen gyakorlatiak. Pénz, hitel, világkereskedelem, az olasz állam viszonya a katolikus egyházhoz, az olasz alkotmánytan alapvonalai stb. A földrajzból az olasz ipar, kereskedelem, népesség, gyarmatok fejlődése a világháború után. A művészettörténelem is érettségi tárgy, a modern nyelvek azonban nem, mert ezeket az alsó gimnáziumban tanulták. A tudományos líceumban viszont ezek is fontos tárgyak. A vizsgálatok szigorát és komolyságát elárulja az eredmények statisztikája. A klasszikus líceum érettségijén sikerrel vizsgázott 65%, a tudományos líceumban 60,7%, a technikai intézetek első kereskedelmi ágazatában 72%, a földmérők közül 69%. A tanítóképesítőn 68%-os az eredmény (1931—32. tanévben). Ez a vizsgarendszer nemcsak a gyakorlati életben vált be eddig is, hanem a legmodernebb pedagógiai gondolkodásnak is becsületére válik.

A tanügyi reform eredményei. Az 1923-i tanügyi törvény felforgatta az egész hivatalos olasz didaktikai hagyományt, mert a tanítót állította a nevelői tevékenység központjába, s a tanítás művészete helyett azt kívánta, hogy a nevelő figyelje a gyermeket, segítse önkéntes tevékenységét és teremtő elméjének megnyilvánulását. Ennek a gyökeres változásnak első eredménye volt, hogy 1923-tól fogva már sok kiállítást rendeztek a gyermekek munkájából. 1923 előtt ugyanis az iskolai kiállítások nem a gyermekek munkásságát tüntették fel, hanem a tanítók és igazgatók versenyét. 1925-ben Firenzében nemzeti didaktikai kiállítást létesítettek s ugyanakkor Sienában a gyermekrajzok kiállítása csodálatos eredményre hívta fel az

egész világ figyelmét. Lombardo R. tette közzé a sienai gyermekrajzokat s ezek eredetiségükkel és őszinteségükkel el-  
képesztették és megdöbbsentették a festőművészeket és a mű-  
kritikusokat, mert a mesék, történetek illusztrálásában olyan  
helyes ízlést és közvetlen, kedves bájosságot tártak fel, hogy  
erősen emlékeztettek a XIII. és XIV. század nagy művészeire.  
Lombardo R. is csak a reformok után tudott gyermektanul-  
mányokat írni, mert akkor bocsátottak elegendő anyagot  
rendelkezésére.

A reform másik nagy eredménye, hogy a szülőkhöz és a  
családokban felkeltette a nevelés iránti nagy érdeklődést.  
A Montessori- s főleg az Agazzi-féle kis óvodákban a szülők  
teljesen együtt működtek a tanítóval. De a kemény vizsga-  
rendszer következtében a magasabbfokú oktatásban is állan-  
dóan érintkeznek a tanárokkal.

Harmadik eredmény, hogy a tanítók kutató, kísérletező  
munkára is szentelik idejüket, főleg a nagyobb városokban.  
Turinban a gyermekekkel kertet műveltek, akváriumot, terrá-  
riumot létesítettek. Milánóban a kézimunkát fejlesztették, s  
e tekintetben a Ghisolfi-negyed Pizzigoni-iskoláit ország-  
szerte mintának tekintik. A környék szebb pontjain a szabad  
természetben állítottak fel iskolát a városi gyermekek részére.  
Firenzében főleg a „bel canto“ emelkedett művészi magas-  
lattá. Rómában és környékén a Montessori-iskolák terjedtek  
el, s e rendszerű mezei iskolák az egész országra kiterjesz-  
kedtek. Felső-Olaszországot s az újonnan odacsatolt területe-  
ket az Agazzi-iskolák hódították meg. Mindenütt ráébredtek  
arra, hogy a szabad természet és a falusi élet a gyermek szá-  
mára a legmegfelelőbb, a legtermészetesebb környezet, mert  
nemcsak szervezete erősödik, hanem a változatos szemléleti  
anyagon mindent megfigyelhetnek, sokat felfedezhetnek s  
mint lelkiületben a természeti népek rokonai, az ősfoglalko-  
zásokhoz érzik magukat közel. A gyermek fölszabadítása a  
bürokrata módszerek igája alól legnagyobb volt éppen a vidé-  
ken. A gyermeket rávezették arra, hogy megfigyeljen, védel-  
mezzen mindent, ami jó, keresse és használja fel az élők fej-  
lődési törvényeit.

Negyedik és talán a legnagyobb siker volt száz meg száz-ezer tanítót meggyőzni arról, hogy a gyermektevékenységet kell az eddigi passzív tanítás helyére állítani. Amint láttuk, főleg ének és rajz terén értek el váratlan sikereket. A gyermeknaplók vezetése mellett sok iskolai újság is jelent meg, melyet a gyermekek maguk szerkesztenek. Ezzel a vállalkozással régi olasz hagyományt újíttak fel, mert Ridolfi márki iskolájában a földművesgyermekek már 1838-ban újságot szerkesztettek; hasonlóképen Lambruschini gyermekei S. Carbonéban az 1840-es években. A gyakorlatírásban is egyéni kezdeményezés forr mindenfelé. A gyermekek irkái valóságos naplók, amit az iskola, az utca és a családi élet eseményeiről írnak.

Az irányváltás végső sikere a művészi nevelés nagy fellendülése: először a karénekekben, ami felkeltette a tanítók érdeklődését az olasz folklóre iránt; másodsor kis színművek előadásával; harmadszor az elbeszélés művészetének, s az irodalmi kifejezés lehetőségének megadásával. Ebben nagy szerepet engedtek a tájszólásnak is. Nagy vívmány az is, hogy a tehetséges tanítóknak megadja a lehetőséget a kísérletezésre, külön erre a célra engedélyezett osztályokban.

A reformot legjobban szemléltetik a szabadtéri iskolák (Scuole all' aperto). Ezek között mintaszerű a milánói ügetőpálya helyére épített pavillon rendszerű iskola.

127.000 négyzetméter területen 10 pavillont emeltek; mindegyikbe 4—5 osztály fér el. Ezekhez járul kápolna, nagy úszómedence, két fedett csarnok, melyekben az osztályok rossz idő esetén is végezhetik a játékot és katonai gyakorlatokat. Ebbe az iskolavárosba Milánó összes iskoláiból kiválasztott 1400—1600 sovány, gyenge egészségű és szellemi tehetőségben is gyengébb tanuló jár (garcili e deboli). Közülük csak 150 bentlakó, a többit a villamostársaság külön kocsikon ingyen szállítja reggel az iskolába, este pedig haza. A telepen egy csecsemőotthon, egy óvoda, 33 elemi iskola, 2 hivatásra előkészítő (egy a fiúk, egy a lányok számára) és egy laboratóriumi iskola található azok részére, akik valamilyen szakmában tovább képezik magukat.

Az intézet nevelői elvei a jelenlegi igazgató szóbeli közlése szerint: 1. A gyenge gyermekek számára nagy tér, sza-

bad levegő, szabad természet és jó ellátás szükséges. 2. A felszerelés nyújtson bőséges anyagot a beszédhez, olvasmányhoz és rajzhoz. Hozzá tartozik: a) baromfiudvar teljes felszereléssel, b) veteményes gyümölcsös- és virágos kert, melyet kellő irányítás és felügyelet mellett a gyermekek maguk gondoznak és bőséges anyagot szereznek tanulmányaikhoz, c) a didaktikai múzeum, amelyben a maguk készítette szemléltető anyagot a következő évekre megőrzik. 3. Kevesebb, rövidebb órákban kell elvégezni azt a rendes anyagot, melyet a többi iskolák számára előírnak. E tekintetben olyan sikert értek el, mint a legjobb belvárosi iskolák a maguk tehetségesebb tanulóival. 4. A gyermekeknek az önnevelésre nagyobb lehetőséget, nagyobb autonómiát kell engedni, hogy megszabaduljanak a velük született féltékenységtől, álhatatlanságtól és a könnyelmű nézetváltoztatástól. Ezért fordítanak minden tárgyban nagy gondot a cselekvő iskola eljárásaira. Megrajzolják például hétről-hétre egy rózsatő fejlődését, vagy a platán lombozatát. A földrajzot valóságos és képzeletbeli kirándulás alakjában ismerik meg. Először elmennek Genuába, maguk keresik ki a menetrendet; a C. I. T. (az olasz Ibusz) vállalat hirdetései alapján összeállítják a látnivalót és a napirendet és emlékül sok olcsó levelezőlapot szereznek be. A többi órán hasonlóképpen járnak el. Képzeletben kirándulnak, a C. I. T. képes füzetek és a nagy levelezőlapgyűjtemény segítségével lélekben végigjárják hazájuk különböző vidékeit. A francia olvasmány egyik tétele például, mit írnak a francia lapok Olaszországról. Ezen a szövegen végzik a különböző nyelv- és stílus-gyakorlatokat. A laboratóriumi iskolában a lányok az ebédnél használatos edényeket díszítették virágokkal.

A kertnek pázsitján sehol sincsen kerítés, a pajkos gyermekek sok kárt okozhatnának, de szabadságukkal nem élnek vissza és a büntetés aránylag kevés. 1935—36 tanév első négy hónapja alatt 1400 gyerek közül csak hatot kellett megbüntetni. A rendes iskolákban ennyi idő alatt legalább 200 büntetést kell kiróni, mert összezsúfolt tömeget nem lehetne más-kép fékentartani.

## MUSSOLINI BENITO.

Mivel az egész világ szeme előtt élő, s ennek dacára rejtelmes egyéniségéről rengeteget írtak már össze, de mélyrehatóan nem ismeri őt senki sem, sőt — amint készségesen bevallja — önmaga sem, azért a róla szóló tanulmányokban tág tere nyílik a találgatásoknak. Legcélszerűbbnek látszik tehát, e munka céljának megfelelően, először röviden, adatszerűen életét, másodsor bővebben egyéniségét és személyiségének kialakulását, és harmadszor részletesen azokat a nevelőintézményeket megismernünk, amelyeket ő kezdeményezett vagy sajátosan fejlesztett ki.

### I. ÉLETE.

Mussolini Benito (Benő) született 1883 július 28-án, vasárnapi napon Dovia di Predappio helységben. Atyja Sándor, kovácmester; anyja Maltoni Róza, tanítónő, Forli jónevű állatorvosának leánya, aki szülei ellenzése és a környék csodálkozása ellenére nőül ment a szilaj, de jószívű szocialista agitátorhoz. Az *anya lelkiületéből* érthető, hogy első fiát a mexikói forradalmár, Juares Benito nevére kereszteltette, a másikat pedig Bresciai Arnold tiszteletére Arnoldnak nevezte. Elemi iskoláit édesanyja vezetése alatt fejezte be, *középiskoláit* pedig Faenzában, a szaléziánusok kollégiumában kezdte el. Többszörös intel emés büntetés után eltanácsolják az iskolából, mire édesanyja Forli prefektusához folyamodott, hogy városi segélyhez juthasson fiának neveltetésére. A kérvényre választ sem kapott, de ma a folyamodványt büszkén mutogatják az idegeneknek, mint a városkának egyik látnivalóját, díszokmányát. Forli-Popolóban sike-

rült elvégeznie a *tanítóképzőt*, s 1902-ben Galtiera-Emilia községben tanít. Tanítói fizetése 56 líra, s ebből ellátásért 40 lírát kellett fizetnie. A község polgármesterének nem tetszett a különös fiatalember, akinek különcködő politikai eszméi vannak s nem az urakkal tart, hanem panyókára vetett kabáttal, mint valami munkás, mindig elvegyül a nép közé. Csak az alkalomra várt, hogy keményen megdorgálhassa. Egyik nyilvános beszéde után ez meg is történt, mire Mussolini otthagya a kis falut, táviratozott édesanyjának, aki keservesen összekuporgatott kis pénzét, 46 lírát küldte el fiának, hogy *Svájcbá* utazhasson. Mussolini *napszámosnak* szegődik egy csokoládégyárba, ahol napi 12 órát dolgozik, majd kőművesnek áll be és 32 centime órabérért hordja a téglát naponta 120-szor a második emeleti állványokra. De ebből a munkából is kikopik. Lausanneban, a genfitó partján véghetetlen szomorúság tör rá és azt kérdezi magától: „Érdemes-e még csak egy napot is végigélni... Hallgatom a zenét, mely megnyugtatja az agyamat és gyomromat. De a szünetek, amikor a zene nem játszik, rettenetesekek, éhségtől görcsök marcangolják és döfködik beleimet, mint ezernyi tüzes tű. Öreges pár halad el mellettem, a tömzsi asszony csillog az aranytól és az ékszertől, nekem pedig nincs egy garasom, nincs fekvőhelyem és nincs kenyerelem. Elrohanok káromkodva. Ah, a gondolat és a tett anarchiájának szent eszménye! Nincs-e joga annak, akit földretipornak, megharapni azt, aki letiporta?”<sup>1</sup> Előbb egy öreg bárka alatt húzta meg magát, majd a nagy híd alatt töltötte el ezt az éjszakát, melyet sohsem felejtett el többé életében. Ezért nem feledkezik meg az éhezőkéről és a szenvedőkről, s mindig, mindenhol a nép javáért, a küzdő milliókért harcol, akik munkájukból meg akarnak élni. — Olasz diákokkal érintkezik, mire a *svájci rendőrség szemmel tartja*, nevét beiktatja Európa legveszedelmesebb forradalmárai közé és az olasz határra toloncolja. Olaszországba visszatérve, katonai szolgálatot teljesít a bersaglierik ezredében, ahol csodálkozva vették észre, hogy ez a veszetthírűnek kikiáltott forradalmár milyen kitűnő és fegyelmezett katona. Katonakorában kapott

<sup>1</sup> Balla Ignác: A Duce és a dolgozó Itália. 11., 12., 19—20.

táviratot, hogy anyja nagy beteg. Mire hazaérkezett, a sok nélkülözéstől, szenvedéstől kimerülve 1905 febr. 19-én, 46 éves korában meghalt az édesanyja. Benito bezárkózott kedves halottjával, órákon át beszélgetett hozzá, s a szilaj, nyakas, fékezhetetlen Benito életében először sírt hosszan és keeservesen. Atyja is betegeskedett, nemsokára követte anyját. Benito 1907-ben otthagyta a katonaságot s két esztendeig ismét tanít Tolmezzóban és az onegliai Calvi-collegium középiskolájában. Élete visszavonult és mogorva, tanul, egyre tanul. Németül, franciául már tudott, most latin és görög nyelven tökéletesíti magát és Nietzschét, Sorelt, Mazzinit és Macchiavellit olvasgatja. Szórakozása abban áll, hogy ablakában a tájékban gyönyörködve órákhosszat hegedül. Onegliában kezd az újságokba is írni és rövidesen egészen az újságírásnak szenteli életét. 1909-ben Triesztben Battistivel szerkeszti a L'Avvenire lapot. Egy év múlva azonban az osztrák kormány kiutasítja. Olaszországba visszatérve, 1910-ben a szocialista *Forli-tartomány szakszervezetének titkára*. 1912 december 1-től 1914 október 20-ig Milanóban Balabanov Angelikával, „a forradalmak nagyanyjával“ együtt az olasz szocialisták vezetőlapjának, az *Avanti*-nak szerkesztője. Amit az „*Avanti*“ vezére írt, arra nemcsak az olasz szocialista párt figyelt föl, hanem az már többnyire beletartozott az olasz és európai politikába. Az lett tehát a hivatása, hogy a kormány ellen állást foglaljon a kül- és belpolitika minden kérdésében. Kímélet nélkül kitergeti a kormány és sok lógósa minden szennyését, kipellengérez minden piszkos ügyet, s ezzel a maró kritikával megnyeri magának a nemzeti ellenlékét is. Az átlag-újságíró szokástól eltérve itt is folyton tanul, mindig szélesebbkörű műveltségre tesz szert és szellemi téren föléje emelkedik a céhbeli politikusoknak. Mindig jobban beleéli magát Gioberti gondolatvilágába, s ezzel egyezteteti Mazzini és Sorel forradalmi eszközeit. Sorel 1912-ben írja róla: „A mi Mussolinink nem közönséges szocialista. Higyjétek el: egy napon meglátjátok őt, amint egy szentesereg élén köszönti kardjával Olaszország zászlaját. XV. századbeli olasz vezér ez, valóságos condottiere, csak még nem tudják róla. De ő Itáliában az egyetlen energikus ember,

aki képes rá, hogy a kormány gyengeségén segítsen.<sup>1</sup> A háború kitörése alkalmával 1914 szeptember közepéig még föltétlenül a semlegesség mellett volt. A háború ellenes Olaszországban nyitva látta az utat a proletárság forradalmához és a szocialista állam fölépítéséhez. A passzív semlegesség azonban ellenkezett az ő harcok természetével, s azt is látta, hogy a semleges Olaszország a jövő győzők játékszerévé lesz. Több heti vívódás után megérett az elhatározása s az interventisták, a háborúba beavatkozó pártnak egyik vezére lett. Kilép az Avanti szerkesztőségéből, november 13-án megalapítja az „*Il Popolo d'Italia*“ c. lapot, mire november 14-én kizárják a pártból. A háború kitörése alkalmával visszatér a bersaglieri ezredbe. 1917 március 13-án egy gránáttól 44 sebet kap, hajszálon függ az élete, s a nagy betegségből felgyógyulva, visszatér lapjának szerkesztőségébe. 1919 március 23-án, a folytonos bérharcokat, a közelgő kommunizmust és a kormány tehetetlenségét látva, hazája megmentésére megalapítja a fasiszta pártot. 1921 május 15-én megválasztják milánói képviselővé, s azóta állandóan *Milanó követe*. 1922 október 28-án, a Marcia sun Roma napján, pártja bevonul a fővárosba, s lemondásra kényszeríti a Facta-kormánnyal az egész liberális irányt.

Október 31-én a király miniszterelnökké nevezi ki. Azóta felváltva tölti be az egyes minisztériumokat. Volt ismételten belügy-, külügy-, tengerészeti, testületi és egy ízben közmunkaminiszter, az adott helyzet követelményei szerint. Például a rendes katonaság és a fasiszta milícia közti ellentétet egyenlíti ki, amikor egyszemélyben hadügyminiszter és a milícia főparancsnoka. Megszüntette a folytonos sztrájkokat, helyreállította a termelés folytonosságát, letörte a drágaságot, megreformálta a tanügyet, közigazgatást és igazságszolgáltatást.

Egy ízben úgy látszott, hogy megrendül a fasiszta párt uralma az ú. n. Matteotti-ügy következtében. Matteotti Jakab, a mérsékelt szocialista párt titkára jómódú, igen művelt ügyvéd, 1924 május 30-án éles vádbeszédet mondott

<sup>1</sup> W. Mannhardt: A faszizmus. Miskolc, 1927, 99., 326. l.

a fasiszták választási módszere ellen. Június 10-én Finzit, a belügyminisztérium helyettes vezetőjét akarta kipellengérezni, mivel magas tiszttét állítólag személyes haszonszerzésre használta fel. Az ülésre siető, adatokkal felszerelt képviselőt azonban nyílt utcán automobilból kiugró úri banditák támadták meg, elhurcolták és eltüntették. Holttestét csak augusztus 16-án találták meg Róma közelében. Mussolini június 13-án a parlamentben válaszolt az országos felháborodásra: „Ha van valaki ebben a teremben, akinek több oka van az esetet gyászolnia, mint a többinek együttvéve, állíthatom, hogy az én kétségbeesésem az övénél is nagyobb. Ezt a mindnyájunkat borzalommal eltöltő botrányos rémtettet csak valamely ellenségem követhette el, aki hosszú éjszakákon át törte a fejét ezen az ördögi bosszún.” Utalt a belső békéről nyolc nappal ezelőtt mondott beszédére; íme, ennek hatását semmivé tette ez az eset. A fasiszták részéről megvan a készség a rendcsinálásra. „Ha radikális intézkedést (t. i. halálbüntetést) akartok, adjatok rá fölhatalmazást és meg fog történni; de amíg halálos ítéletet nem lehet és nem szabad követelni, addig ügyeljünk idegeinkre és ne hagyjuk, hogy egy aljas, buta eset a kormányzati politika kérdésévé szélesedjék ki.”<sup>1</sup>

Az ellenzék alkalmasnak vélte a pillanatot a fasizmus megbuktatására. Eddig az ellenzéki csoportokat nagy világnézeti különbségek választották el, most ezt félretéve, még a katolikus néppárt (Popolari) is — vesztére — összefogott a szocialistákkal és kommunistákkal. A Vatikán elhárított magáról minden felelősséget a Popolari-politikáért. A pápa maga szeptember 9-i beszédében a katolikus elvekkkel össze nem egyeztethetőnek tartotta a szocialista párt uralomra segítését. A néppárt erre kijelentette: él azzal a jogával, hogy politikai álláspontját maga választja meg, önállóan, még a pápával szemben is. Mussolini elfogadja a kihívást, előbb a szabadkőművességgel számol le. Augusztus elején nyilvánosan kihirdette, hogy a fasiszta tanács ülésein nemcsak a zsidó internacionális pénzvilág ellen hangzottak el heves panaszok,

<sup>1</sup> W. Mannhardt: A fasizmus, Miskolc, 1927, 274., 280. l.

hanem az is határozatba ment, hogy a szabadkőműves páholyok elméletben és gyakorlatban egyaránt szöges ellentétben állanak a fasizmus szellemével: „A tanács megállapítja, hogy a szabadkőművesség mindig idegen hatások közvetítője volt Olaszországban... A nemzeti mozgalom ellenségei mindig legbuzgóbb segítőtársat találnak a szabadkőművesekben... A fasiszta egyeneslelkűséggel nem egyeztethető össze, hogy valaki tagja legyen a pártnak és ugyanakkor olyan titkos társaságnak, mely megengedi tagjainak az esküt is arra, hogy ők nem tagjai a társaságnak.”<sup>1</sup>

Az Aventinusra kivonult ellenzék tagjait felszólította, hogy záros határidőn belül térjenek vissza ahhoz a munkához, amelyre a választók őket kiküldötték. Amikor a határidő lejárt és azok nem foglalták el helyüket a parlamentben, valamennyit kizárta, megfosztotta képviselői illetményétől és kedvezményétől. Már előbb a legszigorúbb sajtócenzurát léptette életbe.

Kemény intézkedéseire az bátorította, hogy 1924 szeptember 12-én a fasiszta szindikátusok másodtitkárát egy baloldali szociálista meggyilkolta — saját vallomása szerint — azért, hogy Matteottit megbosszulja. Ezzel a felizgatott néptömegek bosszúszomja kielégítést nyert s az izgatás kevésbé hatott rájuk. A küzdelemben a Duce nemcsak legyőzte a válságos időket, de még nőtt is bennük. A fasizmus kiindulópontját, helyzetét és célját Milanóban következőkép foglalja össze: „40 milliónyian vagyunk ezen a kis félszigeten. Látjátok-e, milyen félelmetes problémák merednek eléink ebből a félelmetes számból? Földünket, talajunkat a lehetőség végső határáig ki kell használnunk, minden vízerecsét öntözésre fordítanunk. Utakat, kikötőket kell építenünk, műhelyeinket technikailag a legtökéletesebbé fejlesztenünk, a mezőgazdaságot pedig industrializálni. Mindnyájunknak talpig emberré kell válnunk! Mert Észak-Itália néhány vidékét leszámítva, az ország többi részében nagyon elmaradottak az életfeltételek. A piacok el vannak előlünk zárva. Ha nő a nép, csak három út áll előtte: vagy önként terméketlenségre szánja ma-

<sup>1</sup> Popolo d'Italia. 1926, VIII. 6.

gát — ennél az olaszok sokkal okosabbak — vagy háborút visel, vagy piacokat keres annak leadására, amit a felszaporodott emberi munka termel. Felhívjuk figyelmeteket az általános világhelyzetre, újra kelőfélben van egy csillag az égen: a németek csillaga. Azt hittük, hogy Németországot agyonzúztuk, de íme, már készül arra, hogy újra gazdasági hódító útjára induljon... Holnap talán ki kell állnunk a próbát, hogy életre termettünk-e, megmaradhatunk-e nagyhatalomnak vagy újra gyarmattá kell válnunk.“<sup>1</sup>

Mussolini jelentőségét a világtörténelemben legjobban kidomborítja Rothermere lord pár évvel ezelőtti cikksorozata. „Azok az idők — írja a lord — a legválságosabbak voltak nemcsak Olaszország, hanem egész Európa számára. Ha akkor sikerült volna a bolsevisták terve — amint már elkerülhetetlennek látszott —, a kommunista kényuralmat ráerőszták volna Nyugat-Európára is, s akkor Anglia, Franciaország és Németország még ma is e méreg hatása alatt szenvedne. Megmenekülésünket a szörnyű veszedelemből egyedül Mussolininek köszönhetjük... Valahányszor visszatérek Olaszországba, mindig a szívós, állandó javulásnak újabb jeleit látom. Mussolini maga ad példát minisztereinek a szakadatlan munkára. Mint ahogyan például szolgálhat minden ország minden állampolgárának. Igaz, ő nem fecserli el idejét a parlament meddő munkájával... Mussolini kormánya volt az első a nyugati hatalmak között, amely testvéri érzéssel nyújtott kezet Magyarországnak, s amellyel baráti szerződést is kötött. Kijelentette előttem, hogy állandó élénk figyelemmel kíséri azt a sajtókampányt, melyet a magyar revízióért folytatok.“ Nagy beszédeiben, a parlamentben és a szenátusban éppúgy, mint népgyűléseken, gyakran követelte a revíziót: „A békeszerződések nem örökéletűek. Egy békeszerződés nem lehet egy nagy, lovagias nemzet sírboltja.“<sup>2</sup> Elveihez híven nemcsak a szociális kérdésben, hanem a nemzetek egymásközi életében is a sanyargatott, szenvedő, igazságtalanul bántalmazott nép pártjára állott.

<sup>1</sup> Popolo d'Italia. 1924 okt. 5. Mannhardt i. m., 300.

<sup>2</sup> Balla Ignác: A Duce és a dolgozó új Itália. Budapest, 1932, 45—46. l.

## II. MUSSOLINI EGYÉNISÉGE.

Egy vidéki fasiszta újság körkérdest intézett olvasóihoz: határozzák meg Mussolini egyéniségét.

Mire Mussolini ezt a táviratot küldte a város prefektusának: „Kérje meg a lap szerkesztőjét, hogy a körkérdest ezzel az önvallomással zárja be: Minthogy Mussolini képviselő maga sem tudja, hogy kicsoda, olvasói is bajosan fogják tudni. Miután ezt a nyilatkozatot megtettem, a körkérdest a szerkesztő bátran beszüntetheti. 50 év múlva esetleg újra kezdheti. Mussolini s. k.“

Nemcsak a vidéki lapokban, hanem a világirodalomban is nagyon eltérő nézeteket találunk Mussolini egyéniségéről.<sup>1</sup> Például angol életrajzírója, *Petrie* szerint: Mussoliniben a legfigyelemreméltóbb és nagyságának igazi titka jellemének rendkívüli egységessége. Vele ellentétben Mussolini szocialista munkatársa, *Balabanoff* Angelika, állhatatlan kalandornak nevezi, akinek programja a programnélküliség. *Sager* Adolf pedig nagy apparátussal megírt művében, a Jung-féle jellemtípusok alapján, teljesen tiszta típusú, extraventált intuitív egyénnek tartja, aki mesésen tud alkalmazkodni a körülményekhez, s e tekintetben az egészséges lelkületet meghaladja, mindenben elvetemült egoizmus vezet. Ingadozásait, ellentmondásait, képmutatását és árulását nem lehet jellemtelenségnek minősíteni, mert éppen ez a jelleme, ez a sorsa.<sup>2</sup>

A vakmerő elfogultságon kívül az ilyenfajta jellemző találgatásoknak az a szarvashibája, hogy nem tesznek különbséget a velünk született és szerzett képességek, a természetes és önnevelés útján keletkezett jellem között. Ez a különbségtétel megtalálható — bár nem eléggé élesen — *Sarfatti* művében, aki a fasiszta Mussolini szerkesztőnek volt munkatársa.

*Sarfatti* megengedi a Mussolini természetes egyéniségében rejlő ellentétes hajlamokat: „Mussolini töprengő és zabolát-

<sup>1</sup> *Sarfatti* M. G.: Mussolini élete. Budapest, é. n., 272. l.

<sup>2</sup> *Petrie*, Sir Charles: Mussolini. Leipzig, 1930, 185. l. — *Balabanoff* Angelika: Wesen und Werden des italienischen Faschismus. Wien, 1931. — *Sager* Adolf: Mussolini ohne Mythos. Vom Rebellen zum Despoten. Wien, 1931. Hasonló felfogással ír *Kurella*, *Feierstein*, *Ganzstein*, *Stein* Adolf stb.

lan, realista és ideálista, eszeveszett és megfontolt, hajlamai-ban regényes, terveinek kivitelében gyakorlatias... Különös kettősség lakozik benne, értelme vasfegyelemmel uralkodik lobbanékony, gyermeteg, bizonyos tekintetben érzelmes szíve fölött. Csupa ösztönösség, csupa ellentmondás, de van elég ereje arra, hogy magát s a tömeget, melyet felgyújt, kellő időben megfékezze. Érzése sugallta, hogy viselje régi barátságainak ódiumát lovagi becsületből akkor is, mikor hívei méltatlanokká váltak hozzá és már régen elhagyták. Érzése sok bajt okozott neki, de ez egyúttal erőssége is... Akiben a nép ilyen ősi mélyről felbukkanó erőket fedez fel, azt szereti, abban bizakodik, annak egészen odaadja magát.<sup>1</sup>

*Mussolini maga* is jóváhagyta Sarfatti jellemzését nemcsak a könyv elejére írt ajánlásával: „Ez a könyv tartalmazza életemet“, hanem önvallomásként hat Crispi jellemzése is: „Minden képessége veleszületett, semmit sem szerzett, erőszakoskodó, lobbanékony, gőgösen rátarti, rendkívül nehezen kezelhető, hajthatatlan, haragos. Rendkívüli politikai érzék van benne, igazi hazafiság és tehetség. Ilyen volt már 20 éves korában és 50 éves korában sem változott.“ Az utolsó vonás, a változatlanág, nem illik Mussolinire, mert, bár természetes jelleme tele erővel és ellentmondással, de személyisége, önalkotta önkéntes jelleme folyton halad az egység, a harmónia felé. Ezt az egységet (életeszmenyben és megvalósító eszközökben a következő nevelői tényezők alkotják: 1. A szülői házban a nélkülözés és atyja példája a szociáldemokrata eszményt ébreszti fel benne, de hön szeretett anyja vallását és emberszeretetet sem tudja soha megtagadni. 2. Az iskolában megismeri életcélját, nagy eszményképét, a régi Rómát, szocializmusa tehát nemzetivé lesz. 3. A katonaság kialakítja jelszavát: munka és fegyelem. (Lavoro e disciplina.) 4. A párttitkárság és az újságírás kifejlesztik szónoki erejét, szervezőképességét, találékonyságát.“

1. A szülői ház hatása. Szenvedélyes marxista apának és mélyen érző hívő katolikus anyának fia. E két irányzat bizonyos tekintetben küzd benne egész életében. Atyja

<sup>1</sup> Sarfatti, 86—87., 275. l.

eszmeköre szab irányt szellemi fejlődésének, de tartósan nem tud ellensége lenni anyja hitének és emlékének sem. A szülői ház hatását maga mondja el beszélgetéseiben és önéletrajzában. „Milyen szegény volt az én házam tája! Milyen szűkös és nehéz életet éltem... Ebédünk rendszerint csak levesből állott, egy kis zöldségből, meg kenyérből. Vacsorára majdnem minden este csak salátának való gyöngye katáng jutott; de az éhség jó nevelő, majdnem olyan jó, mint a fogság és az ellenségek. Anyám tanítónő korában 50 lírát keresett, apám jövedelme különböző volt, amennyit éppen a mester-ség hozott. Két szobánk volt összesen. Hús úgyszólván sohse került asztalunkra. Csak szenvedélyes viták voltak, harcok és reménységek. Apám szocialista üzelmek miatt fogságba került, ezer meg ezer elvtárs kísérte a koporsóját, mikor meghalt. Mindez erős ösztönzést adott nekem; ha más apa lett volna a mintaképem, én is másképen fejlődtem volna. Így már otthon hozzáláthattam jellemem kialakításához. Ha valaki akkoriban közelebbről megismert volna, már a 16 éves fiúban felismerte volna azt, aki ma vagyok, minden erőnyemmel és minden hibámmal. Egész életemben az adta a legnagyobb ütőkártyát a kezembe, hogy a népből való vagyok... Szüleim szenvedéseit folyton magam előtt láttam, az iskolában megaláztak, így nőttem fel a kitagadottak reménységével, mint forradalmár. Ugyan mi más lehettem volna, mint túlzó szocialista, blanchista, tulajdonképpen inkább kommunista. A zsebemben mindig egy Marx-emlékérmét hordtam. Azt hiszem, ez olyan talizmánféle volt... Marx mellett édesatyám még Machiavellit, az olasz egység hirdetőjét szeretettette meg velem. Esténként, mikor a maradék kovácstűz mellett melegedtünk és karcost ittunk, apám felolvasta Machiavellit. Mély benyomást tett rám. Mikor 40 éves koromban ismét elolvastam, a könyv éppen olyan erővel hatott rám.“

2. A z i s k o l á b a n. Féktelen természete sok kellemetlenséget szerzett neki; hogy vigasztalódjék, az ősök-ről szóló olvasmányokat szedegette elő. Caesar emlékiratait, a bölcs Tacitus, Vergilius hőskölteménye úgy megbabonázták őt, mint valami mítosz. Róma mindig jelenlévő, élő és egyetlen

valóság lett számára. Únos-untalan ezt a szót irkálta minden-hová 10 éves korától 16-ig, mindig ugyanazon rajongással. Szinte valami hangot hallott, mint Jean d'Arc a domrényi gyümölcsösben. Ez a hang fegyverre hívta és csodálatos tetteket akart elkövetni Itáliáért. Szünidőben egy alkalommal az édesanyja hangos kiáltó beszédre lett figyelmes, benyit a szobába és azt látja, hogy a kis diák kipirult hévvel beszédet rögtönöz. — Megbolondultál? — kérdi tőle. — Hagyj, anyám — felelte Benito —, ha nagy leszek, egész Olaszország reszketni fog tőlem.<sup>1</sup> Olvasmányai közben válogatta történeti mintaképeit, ezek közül első helyre tehető Caesar: „Szerettem Caesart, ő volt az egyetlen, aki a katona akaratát a bölcs zsenijével egyesítette. Alapjában véve filozófus volt, aki mindent az örökkévalóság jegyében ítél. Igaz, szerette a dicsőséget, de becsvágya nem gátolta abban, hogy humánus is legyen.“ Bismarck életét is alaposan tanulmányozza, mert reálpolitika szempontjából őt tartotta a XIX. század legnagyobb emberének. Napoleontól azonban inkább azt tanulja, mit és hogyan nem keil tenni: „Napoleonról sohsem vettem példát. Engem egyáltalán nem lehet vele összehasonlítani. Az ő aktivitása egészen más természetű, mint az enyém. Ő befejezett egy forradalmat, én elkezdtem egyet. Az ő élete megmutatta nekem világosan a tévedéseket, amelyeket csak nagyon nehéz kikerülni, és pedig (az ujjain felsorolva): a nepotizmust, a pápa elleni küzdelmet, érzékhiányt a pénzügyek és gazdasági élet iránt.

— És min ment tönkre Napoleon? A tanárok azt állítják, hogy Anglián.

— Ostobaság! — mondta erre. — Tönkrement a jellemében támadt összeütközés miatt, amin végül minden ember elvérzik. Mint első konzul igen, ott még nagy volt. Süllyedése a császársággal kezdődött. A korona arra kényszerítette, hogy újabb meg újabb háborúba kerüljön“ — Mussolini olvasmányai és eszményképei mindig jobban megérlelték lelkében Giobertinek az olaszok erkölcsi primátusáról való fölfogását, kialakították benne a régi Gentile-féle állameszményt:

<sup>1</sup> Sarfatti, 38. l.; Ludwig, 22., 23., 29.; Balla, 17.

mindent az államban, az államért és semmit az állam ellen. Ez a jelszó indíttatja meg vele az újkor legnagyobb harcát az iskoláért XI. Pius pápával, amint látni fogjuk.

3. Tanul Marx tábortól is. Marx tábortól bensőleg nemcsak a hazafias eszmény távolította el, hanem, hogy nagyrabecsülte és megszerette a katonai életet. „Ön katonakorában — mondja neki Ludwig — oly szenvedélyesen lelkesedett hazájáért, ahogy azt a békében egyetlen német szocialistától sem láttam. Ön ahelyett, hogy felebbvalóját szidta volna — amit akkor minden olasz megtett —, kijelentette, hogy a legjobb katona akar lenni.

— Én tényleg mintaképe voltam a katonának, sohasem éreztem, hogy az ellentétben áll a szocializmussal. Ugyan miért ne lehetne a jó katona ugyanakkor jó osztályharcos is? ... A háború iskolája mégis csak nagy élmény, az embert itt lehet megismerni a maga valóságában. Mindennap, minden órában arról van szó: élni vagy meghalni. A háborúban láttam csak, hogy milyen jó katona az olasz. A mi számunkra ez volt évezred óta az első nagy próba. — A katonaságnak, de nem a militarizmusnak a híve. Mert ez a katonák uralkodó szerepét jelenti az állami életben. A faszizmus polgári katonaság. Katonai nevelési módszere: bátorságra való szoktatás és önfeláldozás a hazáért. „A katonai erőt mind a mai napig az összes nemzeti erők szintézisének tartják... Eddig egy nemzet rangját az általános fölfogás szerint a hadi ereje határozta meg.“<sup>1</sup>

4. Az újságírás és szervezés. Negyedik nevelő hatalom életében az újságírás és a szervezés.

— Megkérdeztem tőle — írja Ludwig —, vajjon sokat tanult-e az újságírás mellett?

— Nagyon sokat, — válaszolta, és gyorsabb, melegebb hangon felelgetett, mint aki ifjúkorának fénypontjára tekintett vissza. — Az én számomra az újság fegyver volt, zászló, tulajdonképen: a lélek. Egy ízben kedvenc gyermekemnek neveztem.

<sup>1</sup> Ludwig, 25—33.

— És ma? Ha az újságírást ilyen magas iskolának tartja, akkor miért köti guzsba?

— Mert ma már nem ugyanaz, ami volt a háború előtt ... Sajtószabadság címe alatt is csak azt írják, amit a nagyipar vagy azok a nagybankok akarnak kinyomtatva látni, amelyek az újságot megfizetik.

— Sokat olvas?

— Mindent — felelte. Különösen az ellenség újságjait. Karrikatúrákat is gyűjtök. A karrikatúra fontos és szükséges ...

— Ön becsukatná Mazzinit is?

— Bizonyára nem, — válaszolta keményen. — Ha valakinek eszméi vannak, jöjjön hozzám és vitassuk meg őket. Amikor Mazzini levelét Károly Alberthez írta, akkor inkább az érzelem vezérelte, mint az ész. Piemontnak akkor 4 millió lakosa volt, tehetetlenül állott szemben a 30 milliós hatalmas Ausztriával.

Az újságírást csiszolta ki benne azt a képességet, hogy az embereket egy szempillantás alatt megfigyeli, látra veti s gondolatait röviden, csattanósan ki tudja fejezni. Az újságírást megutáltatott vele minden lagymatag ámolygást és régi-módi diplomáciát. Ő mint igazi politikus a gorombaság taktikájával is él: emelt hangon jelenti ki azt, amit másoknak értésére akar adni. Ha pedig valamit véka alá akar rejteni, akkor nem köntörfalaz, hanem egyszerűen nem beszél róla. „Rozoga kis szerkesztőségemben elvonult előttem minden rendű és rangú, minden korú és foglalkozású olasz, s ma is úgy rémlik, hogy magam előtt látom azt az Olaszországot, amely elmúlt és azt a másikat, amely új életre támadt. Az újságírást kemény munkára szoktatott. Kormányozni nem holmi túlvilági dolog, mint sokan vélik, hanem robot. Naponta 10—12 órát kell kuksolni az íróasztal mellett. Ennyi idő alatt végezhetjük el napi munkánkat... Az újságírástól azt kívánom, számoljon a történelmi követelményekkel, dolgozzék együtt a nemzettel.”<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Ludwig, 27—30.; Sarfatti, 194—196., 274. l.

## MUSSOLINI NEVELŐ ESZMÉJE ÉS ELVEI.

1. Nagyrabecsüli a nevelői hivatást. Ha Mussolini életének felsorolt négy alakító tényezőjét tekintetbe vesszük, megtaláljuk nevelői gondolkodásának sarkalatos elveit. Mindenekelőtt nagyrabecsüli a nevelői, tanítói pályát, szembeszáll az Olaszországban elterjedt ferde felfogással, mely Petrarca nyomán lekicsinyelte a tanító működését: „Pueros doceant qui maiora non possunt“, gyereket csak az tanítson, aki nagyobb dologra nem alkalmas.<sup>1</sup> Ezzel szemben Mussolini egyik magyar újságírónak mondotta: „Egész életemben inkább nevelőnek, tanítónak éreztem magam, mint agitátornak, szerkesztőnek, politikusnak, miniszternek, vagy hadvezérnek.“ Megbecsülése abból származik, hogy világosan látja a nevelés nagy szerepét a nemzet életében. 1926 óta a Balilla-intézménnyel kapcsolatban sokszor hangoztatta: „Ki akarom gyógyítani az olaszokat néhány hibájukból és ki is fogom gyógyítani! Helyreigazítom könnyelmű optimizmusukat és azt a hanyagságot, mely néha az erőltetett, túlzott munkát követi. Azt akarom, ne hagyják el magukat, ha valámi vállalkozás mindjárt előszörre nem járna eredménnyel. Ha ez sikerül nekem és ha sikerül a fasizmusnak átalakítani az olasz jellemet úgy, amint én akarom, akkor legyetek nyugodtak és biztosak, mihelyt a sors kereke egyszer kezünk ügyébe kerül, készen leszünk biztos fogására és a magunk igájába kényszerítjük.“<sup>2</sup>

A fasizmusnak vezére nyomán mindig legfőbb gondja volt a nép nevelése a nemzeti élet felfogásának, jellemének átalakítása. Mussolini ezt látja az első és egyetlen szükséges teendőnek, ami következményeiben a közjót minden területen megvalósítja. Az ő szemében a nevelés az olasz szellem nemzetgazdaságtana, a neveléstan pedig a testi-lelki javak vándorlásának, terjedésének tudománya.

2. A fasizmus lényege. Mussolini legnagyobb alkotása a fasizmus állami és gazdasági rendszere, ennek eszméit akarja elterjeszteni a nép körében és ezt kívánja hagyományozni a következő nemzedékekre. Nevelői felfogásának meg-

<sup>1</sup> Petrarca: Familiares XIII. 3.

<sup>2</sup> Giaccardi: Cultura Fascista. Roma, 1936, 95. l.

értésére is szükséges tehát áttekinteni a fasizmus lényegét és fő vonásait.

A fascio (fassó) a római vesszőnyaláb, melybe bárd van tűzve. Ez volt a római állam jelvénye, főleg büntetőjogának és hatalmának kifejezése, az egységnek, rendnek, erőnek és igazságosságnak szimbóluma. Ezt a gondolatot foglalta Mussolini jelszavainak első híres triászába: ordine, autorità, giustizia! „Rend, tekintély, igazságosság!“ A köztársaság ugyan eltávolította a bárdot, csak diktátoroknak engedélyezte, de az új olasz állam a teljes felfordulásból kiemelkedésre a halálbüntetés és az erős tekintély e szimbólumának a nép szemé elé állítását szükségesnek látta. *A római szimbólum kifejezi a fasizmus lényegét* és ez nem egyéb, mint az olasz lélek minden értékes erejének kifejtése és egyesítése egy nagy hősiesség vezetésével a régi római és a katolikus eszmény megvalósítására. A köztársasági és császári Rómának és ezenfelül a pápák Rómájának szellemi kincseit meg akarja ismerettni népével, megszervezni, átszarmaztatni az utódokra azért, hogy ők is szervesen fejlesszék tovább. Ez a gondolat fejezi ki Mussolini nevelői eszményét, melyet a balillákhoz szólva beszédeiben többször érint. „Olasz ifjúság! Minden iskolában és minden hajóműhelyben arra törekedjünk, hogy hazánknak meglegyen a napsugaras jövője. Valósítsd meg azt, hogy a XX. század Rómában lássa a latin művelődés központját, a Földközi-tenger királynőjét és minden nemzet világlátó tornyát.“<sup>1</sup> Ezt az eszményt először a Hegel-Gioberti-Gentile-féle totális állameszmével kötötte össze. Eszerint a vallás is csak arra való, hogy mint a közélet óriás hatalma, az eszmény elérésében segítsen. Az eszményt azonban konkrét módon látja maga előtt, a munkának nagyobb megtetszésében, az éhezők, szükölködők megsegítésében, az anya- és csecsemővédelemben és a tiszta családi élet szentségében.

*Történeti elgondolás.* Ez az egyik nagy különbség a bolsevizmus és a fasizmus között. Az orosz mozgalom tagadja a multat és csak saját bálványa, Lenin mumija iránt érez kegyeletet. A *fasizmus pedig történeti elgondolás.* E szerint

<sup>1</sup> Caporilli, 174. l.

az ember csak történeti alakulatban fejlődik igazi emberré s az emberi kultúra nemzeti kultúrák formájában alakul ki és él tovább. Ezért a munkások milliói tegyék magukévá a haza eszményét az eddigi nemzetközi felfogással szemben, mert ha elnyomják, letiporják a nemzetet, akkor rosszul megy a munkás sora, ha pedig a nemzeti lobogónak nagy a becsülete, akkor javul a munkás sorsa is, mert ő is beletartozik a nemzet szer- ves egységébe.

*A faszizmus másik különbsége a bolsevizmustól a vallásos alapon nyugvó elgondolás.* Az egész rendszer olyan, mint valami természetes vallás, religione civile, hit az olasz nemzet földi rendeltetésében. Alapja az a belső élmény, hogy az egyén felett létezik magasabb hatalom, melynek engedelmeskednie kell.

Ez a természetes vallás nem ellensége a kinyilatkoztatott vallásnak. „A fasiszta állam nem teremt magának Istent, mint Robespierre, hanem tiszteli az aszkéták, a szentek, a hősök Istenét és az Istent úgy is, mint ahogy az egyszerűbb nép látja és imádja.“ „Véleményem szerint nem lehet összeütközés a hit és a tudomány között, ezen 20—30 évvel ezelőtt vitatkoztak, én azonban azt hiszem, mi már ezt az álláspontot meghaladtuk. Meg van a tudománynak saját területe, meg van azonban a maga jelentősége az emberi élet legfőbb céljáról való elmélkedésnek is.“<sup>1</sup> Mussolini kezdettől fogva támogatta a katolikus hitéletet. Egyházilag hamar rendbehozta a házas- ságát, a keresztet kitűzte a kapitólium ormára és minden iskolába, az óvodától kezdve az egyetemig. Nagy fénnel ünne- pelte Assisi Szent Ferenc és Pádulai Szent Antal 7-ik cennte- náriumát. Sienai Szent Katalin életének és műveinek magya- rázatára pedig külön katedrát létesített a sienai egyetemen. Nyilatkozataiban Szent Ferencet, Aquinoi Szent Tamást és Dantét tartja az olasz nemzet erkölcsi nevelőinek. Machia- velliért gyakorlati bölcsességéért lelkesedik, de elveit nem osztja.

*A fasiszta állameszme.* — Mussolini történeti és vallásos elgondolását a fasiszta államban iparkodik megvalósítani.

<sup>1</sup> Enciclopedia Italiana. XIV. k. fascimo cikk szerzője Mussolini. — Mussolini beszéde a tudósok kongresszusán 1926 október 31-én.

A fasiszta államot hármasszóval jellemzi: „*stato totalitario, autoritativo, corporativo*“ totális állam, tekintélyi és testületi állam.

A *totalis* állam magába foglalja egy népnek minden reményességét, minden érdekét és minden energiáját azért, hogy ezt irányítsa, átalakítsa és meghatványozza.

A *totalis* állam azonban csak eszmény, az államcél mindig pusztán ideális hatalom, melyet a valóságban a nemzet vezető elméi képviselnek és megvalósítására hivatott a vezető tekintély, vagyis az a főhatalom, mely a cél elérésére tanít, irányít, indít, ösztönöz amíg lehet, de kényszeríteni is tud, hogyha kell és ártalmatlanná teszi azokat, akik az államcél ellen az állami szervezet felforgatására törnek. Ezt domborítja ki a *teknélyi állam jelszava* s a megvalósításban segíti a Ducet az egységes politikai párt és az állambiztonság védelmére alakult polgári katonaság.

A fasiszta állam végül *testületi állam*, mely nem a liberalizmus önző atomizáló felfogásán és az egyes polgárok szavazatán épül, hanem testületi érdekképviseleten. A munkaadók és a munkások a maguk szervezeteiben veszik ki részüket az államnak politikai és gazdasági életében, „mert vagy beengeditek a népet az állam fellegvárába és akkor megvédelmezi, vagy pedig kívülmarad és akkor megtámadja.“ Munkaadók és munkavállalók külön-külön érdekszövetsége a *szindikátus* (szakszervezet). Az egy hivatásbeli munkaadók és munkások szövetsége pedig a *korporáció*, a testület. A római igazságosságnak és állameszménynek ez az új formája varázsigévé lett az olasz nép jórészében és Mussolini, a nagy varázsló el is érte, hogy népe egységesen küzd ezért az eszményért.

*Etikai elgondolás.* A fasiszta állam mélyebb alapja: a) *moralizmus*, etikai elgondolás és alkotómunkára nevelés. A nevelés útját, módját abból értjük legjobban, ami Mussolinit eltérítette a liberalizmus és a marxizmus felfogásától. Marxszal szemben férfikorának tanítómesterével Sorel Györggyel tart, aki a történelem anyagelvű felfogásával szemben hosszú tapasztalatra hivatkozva, a szellem működését és a lélekvezetést tartja legfontosabb teendőnek. Az emberi természet romlott, amiért is csak állandó küzdelemmel tudunk emberhez méltó

életet élni. A test a lélek ellen lázad, miért is erőfeszítéssel, önmegtágadással kell ellene küzdenünk. Az emberiség története nem is egyéb, mint a test és a lélek küzdelme egymás ellen. Minden elmélet, minden filozófia vagy teológia csak annyiban érték, amennyiben erőt ad erre a történelmi küzdelemre. Ezen az alapon kívánja Mussolini a katonás fegyelmet és hangoztatja a rendszeres munka nevelő erejét. Egy finn tudós kérte tőle egy mondatban a fasiszmus lényegét. „Ezt írtam neki: Wir sind gegen die Bequemlichkeiten.“ Az állam feladata az egész nép ránevelése az alkotó munkára. Ez lesz egyszerűs mind az olasz népnek legfőbb java és anyagi boldogulásának forrása.

*A fasiszta nemzetnevelés másik elve: b) az elit-be, a vezetésre hivatott kisebbségbe vetett hit.* A tömegember, az átlagember hajlamos az alacsony élvezetekre, hanyag és lusta, nem szereti az emberi élethez szükséges erőfeszítést, hanem inkább arra keres elméletet és ürügyet, hogy életét gyönyörhajhászásra változtassa. A Marx-féle tömegimádással szemben megállapítja, hogy az átlagember minden intézménye a társadalom süllyedését mozdítja elő. Ezzel szemben veszik fel az elhivatottak a küzdelmet az emberhez méltó életért. A világtörténelem az elit története, melynek mindig küzdenie kell a fenyegető süllyedés ellen. Ilyen volt az igazi római polgár, kinek joga a méltányosságon épült fel, ilyenek a szerzetesrendek, amelyek a lanyha keresztény tömegekben fenntartják a fenyegetés iránti érzelmeket. Az elit mindig valamilyen eszményért, mítoszért lelkesedik, amely különböző filozófiai és társadalmi formákat vesz fel. Mussolininek a mítosza az olasz nemzet nagysága és népének boldogsága.

Felfogására jellemző például már 1921-ben mondott egyik beszéde:

„A XIX. század a forradalmak százada volt, a XX. a restaurációk százada... A világháború jellegzetesen a demokrácia háborúja volt és megkezdte az antidemokráciát, mert nyilvánvalóvá lett, hogy az általános szavazat demokratikus igazságossága égbekiáltó igazságtalanság és mindenkinek az uralma, valóságban senkinek az uralma. Mindenki! ez a demokrácia fő jelszava, ez a szó töltötte be a XX. század elejét.

Itt az idő annak kimondására: kevesen és arrahivatottak... A háború valóságos vérözönnel vetett véget a számok, a tömegek századának, a többségek és a mennyiség századának. Új arisztokráciák keletkeznek, mert most nyilvánvalóvá lett, hogy a tömegek nem lehetnek a történelmi folyamatok vezető szereplői, hanem csak eszközei.<sup>1</sup>

A kontárság uralmának megszüntetésére szükséges a vezetésre hivatott kisebbség megválogatása. Ez történik a Gentile-féle tanügyi reform egész vonalán, főleg az államvizsgák és pályázók rendszerében. Az erkölcsi rátermettség és ügyesség megismerése pedig Mussolini sajátos tervezetében a balilla-egyesületben, hol rendszeresen képezik a vezetőket a kis rajvezetőtől föl egészen a pártvezér oktatásáig és begyakorlásáig (Scuola di commando).

c) *A nemzet gerince a dolgozó polgárság.* Korunk nagy kérdése, hol található a vezetők rendje. Sorel szerint az elit a proletár-szocializmus, főképpen az ipari munkásság. Ezt az elvet tette magáévá Lenin, Mussolini azonban csak az elv lényegét fogadja el: az hivatott vezetésre, aki áldoz és munkálkodik a nemzeti eszményért. Valamely államnak a léte nem a szavazati joggal rendelkezők többségén, hanem népességének csak azon a részén nyugszik, amely hajlandó önzetlenül munkálkodni és áldozatot hozni az állam felvirágoztatásáért. A nép maga sorsát kezében tarthatja, de mindenki csak abban a tárgykörben, amihez ért és olyan mértékben, amilyennel dolgozik. Tekintélyt és jogot tudással, alkotással, munkával lehet szerezni, nem pedig örökséggel, rokonsággal, pártfogással.

Mussolini bölcseségre hajló latin mérsékletével megértette, hogy Olaszországot nem egyedül a szocializmussal telített ipari munkásság mentheti meg, hanem elsősorban a polgárok és földművelők szövetsége. A szabad osztályharcban és ezzel szemben közömbös és tehetetlen kormányban látja minden nemzet és minden állam fő veszedelmét. Az osztályharc csak ritka állapot lehet, a rendes, egészséges állapot az osztálybéke. Ezt adja meg a sorsközösség kölcsönös átérzése, amin a korporatív állam alapszik.

<sup>1</sup> 1921-i beszéd, id. Romanini: I principii del Fascismo. Torino, 1935, 10—12. l.

*A fasizmus gazdasági elgondolása.* Gazdasági téren jellemzi az embernek és az egyénnek megbecsülése. Az egyént nem semmisíti meg, hanem hatóképességét megsokszorozza. Amint egy jól szervezett hadseregben a katona nem lesz kisebb, hanem erősödik társai számának a nagyobbodásával, hasonlóképen a fasiszta állam is szerves egységbe tömöríti a nemzetet, de elegendő teret biztosít az egyén számára. Korlátozza a kártékony, haszontalan szabadságot, de féltékenyen őrzi a szabadság lényegét. Helyreállítja az embernek és az ember munkájának méltóságát. 1933 november 14-én a testületi állam megalapításakor mondott beszéd szerint: „Ma temetjük a gazdasági liberalizmust, a homo oeconomicus nem létezik többé, hanem az egész ember (uomo integrale), aki politikus, aki gazda, aki vallásos, aki szent és aki harcias katona.“ A fasizmus eszményi képe a teljesen felfogott emberi természet minden vonatkozásával Istenhez, hazához, társadalmi hivatásához a társadalmi egész kedvéért, tehát nem semmisíti meg az egyént és még kevésbé imádja a gépet vagy a tulajdonjogot. Gazdasági téren biztosítani akarja a tőke és a munka állandó együttműködését, mert ez vezet a nemzeti többtermelésnek és fogyasztásnak rendezésére.

A tőkét tehát nem tekinti ellenségnek, mert minél több van az országban, annál könnyebb a termelés. A tőkének éppen az a baja, hogy nemzetközi és hogy igazságérzete nincsen, de az egyéni kezdeményezésnek nagy rugója. A tőkének a jövőben el kell ismernie a nemzet célját, mert a termelés az egész nemzet ügye és az állam a legfőbb munkaadó. A birtokok és vállalatok vezetésébe beavatkozik tehát és a termelést irányítja. Ezt végzi polgári katonaságának ellenőrzésével, szakértőivel tanácsot ad, segítyez s ha mindez nem használ, akkor átveszi az egész ügyvezetést.

A fasizmus legnagyobb gazdasági újítása a munkának megbecsülése és állami védelme, ami a „*Carta del Lavoro*“-val, a munka aranybullájával történik. Mussolini ezzel dönti meg Marx és Sorel vádját, hogy az állam csak a kapitalizmus hatalmi szerve. A fasiszta állam nemcsak a tulajdonjogot védi, hanem még jobban a munka jogát. Szerinte a vállalatban a gyáros, a művezető és a munkás valamennyien munkatársak

és egyetemlegesen felelősek a legfőbb munkaadóval, az állammal szemben.

A nemzeti termelést nem lehet egyéni erők szabad játékára bízni, amint a liberalizmus gondolta, hanem szükséges: 1. a korporációk, a szaktestületek megszervezése; 2. a kollektív munkaszerződés sürgetése, törvényes elismerése és ellenőrzése; 3. munkahivatalok felállítása a tőke és a munka összeköttetésének kiegyenlítésére; 4. mindezek alapján a bérharcok, munkabeszüntetések eltiltása, mert ezek tönkreteszik a termelés folytonosságát.

Ezeket a nagy célokat valósítja meg a fasiszmus négy nagy szerve: 1. a nagytanács, 2. a politikai pártszervezet, 3. a nemzet biztonságát védő polgári katonaság, 4. a korporációk szövetsége. A liberális intelligencia példája megmutatta, hogy még a legképzettebb emberek is mennyire rászorulnak az ellenőrzésre. Ezért a fasiszta állam, bár nem rendőrállam, de katonaságának rendszeres ellenőrzésével a vasutakon, kikötőkben, gyárakban és gazdaságokban megszüntet hamarosan minden feltűnőbb visszaélést. Egyik vezetőegyéniségük szerint: „panamáék elvégre nálunk is lehetségesek, de félévnél tovább sohasem tarthatnak. Nem rejtőzhetnek el.“

A röviden nyújtott történeti, vallásos, erkölcsi és gazdasági felfogást valósítja meg a fasiszmus. Ennek ismeretére, megbecsülésére és további fenntartására akarja ránevelni az egész olasz ifjúságot. *Ebben a nevelésben főelve: az aktivizmus, az öntevékenység, önnevelés.* Az ifjúság számára feladatokat tűz ki, felelősséget ruház rá és joggal várja a feladatok megvalósítását. A nemzeti eszme csak akkor válik komoly céllá, ha mindenki mindennap tesz és áldoz érte valamit. A nagy nemzeti vállalkozásokban való részvételre Mussolini mindig felhívja az ifjúságot. Például a malária elleni küzdelemből úgy vették ki a részüket, hogy a mocsarakban az anopheles szúnyog lárváinak helyét felkutatták és elpusztították. Az erdősítés mozgalma idején minden iskola osztálya vagy gyermeke kis fácskát szerzett és saját kezükkel ültették el az egyik sziklás, terméketlen hegyoldalba. A gabonaháború alkalmával, mely megkésztette a nemzeti termelést, a gyermekek voltak a mozgalomnak legjobb hírvivői és a maguk módja szerint munkából

és önmegtartóztatásból kivették a részüket. A balilla-szervezetekben a táborozás, menetelés, a parancsolás és engedelmeskedés nem katonásdi játék, hanem a polgári kötelesség cselekvő szemléltetése és begyakorlása. A polgári önnevelésnek ez az elve az, amelyet Mussolini jelszavaiban összefűz. Először a rendteremtés idején adta ki az előbb említett első triász: közrend, tekintély, igazságosság. A balilla-intézmény és a katonaság számára pedig kiadta az újabb hármas jelszót, mely ott található minden laktanyában és minden iskolában: *Credere, obedire, combattere*. Hinni kell az olasz nemzet nagy hivatásában, engedelmeskedni kell a nemzeti célt képviselő minden legkisebb tekintélynek és küzdeni kell a fasiszta belső meggyőződés megszerzéséért tanulással és eszmecserével, küzdeni kell a napi életben és minden nap bármily csekélységgel jelezni áldozatkészségüket a hazáért.

3. *Hogyan neveli gyermekeit?* Felesége, Donna Rachele a gondos háziasszony és szerető édesanya mintaképe, aki teljesen családjának él és nem szerepel a nyilvánosság előtt. Nagyrészt Forliban, Cartenában, a férje szülői háza közelében fekvő birtokon tölti életét. Már Mussolini újságírókorában is szinte rejtve élt mellette, mióta pedig a világ szeme férje felé fordult, nem kívánt részt venni dicsőségében, hanem boldogságát öt gyermeke nevelésében keresi. A kisebbeket maga taníttatta írni és olvasni, s mindig meggyezett férjével abban, hogy oktalan szeretettel nem szabad elrontanunk azokat, akiket a világon legjobban szeretünk. Rajta volt tehát, hogy minden gyermeke kora ifjúságától kezdve vidám, fegyelmezett fasiszta legyen. Nagy gondot fordít a családban a testedzésre, sportra. Legnagyobb leányuk, Edda 12 esztendőskorában a viharos tengerből egy fuldokló halászt mentett ki, s polgári aranyérmét kapott érte. De nemcsak az úszásban bajnok, hanem kitűnően lovagol. A szép ostiai úton vágatásban nem egyszer versenyzett vakmerő édesatyjával. Ezenkívül autót vezet, sízik az alpesi hómezőkön, nagy külföldi utakat tesz meg, mert Mussolini azt az elvet vallja, hogy a világot csak utazással lehet megismerni. Eddát Mussolini kiváló munkatársa, gróf Ciano

Galeazzo, az olasz vasútak újjászervezője, a későbbi propaganda-, jelenlegi külügyminiszter vette feleségül.

Két nagyobbik fiát, Brunót és Vittoriót Mussolini a ballillák és avangárdisták szervezetébe vétette fel, s ezekkel együtt küldette ázsiai, afrikai hajútakra. Semmiféle kivételt nem tűrt. A fiúk a közös ebédlőben étkeztek, a többiekkel a közös teremben aludtak és szigorúan betartották a katonás fegyelmet, sőt rendszerint több dolguk akadt, mint a többieknek, mert a hajó kapitánya valamilyen tisztséget, könyvtárosságot vagy igazolványok, útlevelek nyilvántartását bízta rájuk. Alkalmat találtak a többiek szórakoztatására is, kis mozifelvevő-gépükkel filmeket készítettek és levetítették. Egy filmük a római Villa Torlóniában játszik, hol egymással boxviadalra kelnek, futóversenyt rendeznek, fára másznak, lepottyannak és nem rettennek vissza semmiféle veszedelemtől. Amikor nagybátyjuk, Arnaldo elsőízben repülőgépre vette fel őket, s a varesei tó felett keringett velük, már elsőízben szerették volna kivenni kezéből a kormánykereket.

Negyedik gyermeke, a 8 éves Romano nyilvános iskolába jár, mint azelőtt két bátyja. Az ötödik, a kis Annamaria még csak 4 esztendő, kis pufók angyalka. Mussolini nevelői felfogását jellemző esetet mondott el Gömbös Gyula, magyar miniszterelnöknek. Az egyik fia nem tanult s ezért el akarta buktatni a tanára. Az intézet igazgatója heteken, hónapokon át beszélt a tanár lelkére: magára vonja a Duce villámló haragját, tönkreteszi az intézet hírnevét, nem kapnak többé felső támogatást stb. A tanár ennek ellenére sem engedett és fenntartotta az elégtelent. A Duce hamarosan magához idézi a tanárt s amint ez belép a Palazzo Venezia hatalmas termébe, dörgő hangon kérdi: „Maga az a tanár, aki elbukatta az én fiamat?” — „Igen, én vagyok Excellenciás Uram.” — „Jőjjön közelebb!” — A tanár közelít az íróasztalhoz, Mussolini felkel, kezét nyújt a tanárnak ezekkel a szavakkal: „Gratulálok! Szeretem a jellemes, bátor embereket. — Ha a lurkó nem tanul, tessék csak a pótvizsgán is elbuktatni!” Az egyik magyar úr csendesen annyit fűzött hozzá: Próbálná meg ezt valaki egy magyar főispán fiával!

## B) A VATIKÁN ÉS A FASIZMUS HATESZTENDŐS KÜZDELME AZ IFJÚSÁGÉRT.

Mussolini, az Istenben szívvel-lélekkel hívő, sokat imádkozó anyának gyermeke, svájci vándorútján és a szocialista pártban határozott, nyers istentagadóvá fejlődött. Még 1920 január 1-én a következőket írja a *Popolo d'Italia*-ban *Navigare necesse* címen, mely Bréma előtt Rómának volt jelszava: „Széttéptünk minden kinyilatkoztatott igazságot, leköptünk minden dogmát, elvetettünk minden paradicsomot, kinevetünk minden szemfényvesztőt — fehéret, vöröset, feketét egyaránt —, akik csodás gyógyszerek árubavetésével akarják boldoggá tenni az emberi nemet. Nem hiszünk a megváltó programokban, tervekben, szentekben, apostolokban, s mindenekfelett nem hiszünk a boldogságban, a megváltásban, az ígélet földjében. Két vallás küzd ma a világfeletti uralomért: a fekete és a vörös. Két Vatikánból indulnak ki enciklikák: Rómából és Moszkvából. Mi vagyunk ennek a két vallásnak eretnekjei.“

De azért lelke mélyén állandóan ott lappangott imádkozó édesanyjának emléke, a szalézi nevelés utóhatása, s ezeket ébresztgette Arnaldo példája. Amikor Rómába került mint képviselő, már 1921 július 22-én a képviselőházban odanyilatkozik: „Elismerem, hogy a világon uralkodó latin hagyományt Rómában csak a katolicizmus képviseli. Momsen mondja: Az ember Rómában nem tartózkodhatik anélkül, hogy egyetemes eszme ne tárulna elé. Az egyetlen egyetemes eszme, mely jelenleg Rómában él, a Vatikánból sugárzik ki.“

XV. Benedek halála alkalmával Mussolini odaszól Salandrának, a jobboldali pártok elnökének: „Azt hiszem, nagy jelentőséggel bírna, ha az olasz képviselőház megemlékezne a pápáról... Önnek kellene elsősorban szót emelnie.“ A conclave tartama alatt Mussolini néhány párthívével kiment a Szent Péter-térre és várta a sfumátát, azaz: milyen füst száll fel a Sixtus-kápolna kéményéből. Látva a hatalmas, folyton hullámozó embertömeget, a világlapok érdeklődését, ezt mondja társainak: „Hihetetlen, hogy a liberális kormányok nem tudták fölfogni, hogy Olaszország történetének és hagyományának legnagyobb dicsősége a pápaság

egyetemessége. Ez a római birodalom egyetemességének öröksége.“

A „Marcia su Roma“ után nyilvános istentiszteleten vesz részt s első miniszterelnöki beszédében a képviselőház színe előtt Istent hívja terveinek megvalósításában segítségül. Kijelenti, hogy a hivatalos istentagadás a múlté, ő katolikus s az olasz nép is őrizze meg a katolicizmusát.

1923-ban a katolikus néppártnak (Partito Popolare) s tárcát ajánlott fel a kormányban. „Don Sturzo elrontotta a dolgot. Azt hitte, hogy velem is folytathatja a régi játékát, amint Giolittivel szokta. Erre kidobtam!“<sup>1</sup>

## I. A VITA KEZDETE.

Mussolini 1926-ban a Gentile-féle tanügyi reform kiegészítésére fölállítja az ifjúság testi és erkölcsi nevelése céljából a *balilla-szövetség* országos szervezetét. XI. Pius, az erősen hangsúlyozott erkölcsi nevelés miatt, sejti az összeütközés veszedelmét, s 1926 december 26-án a bíboros kollégiumban tartott karácsonyi allocutio-ján panaszkodik, hogy szemefényének, a katolikus akció ifjúsági szervezeteinek működése nagy veszedelemben forog. Az egyházat gátolni akarják isteni küldetésének legfölségesebb teendőjében: „Elmenvén tanítások minden nemzeteket...“ A sejtelem valóra vált, mert Mussolini látta ugyan a fonák helyzetet, hogy Európa minden állama, még Franciaország is, diplomáciai összeköttetésben áll a Szentszékkal, csak a pápák saját hazája tekinteti őket ellenségüknek s ezért megkezdte a konkordátum-tárgyalásokat. De ezek a tárgyalások az egész 1927. év folyamán megszakadtak, mert az ifjúsági egyesületekre, főleg a katolikus cserkészekre nézve nem sikerült megegyezniök.<sup>2</sup> 1928-ban pedig, bár a tárgyalások megindultak, újból két aggasztó esemény történt, melyek az ifjúság neveléséért folyó kultúrharcot kiélezték. Az első esemény az volt, hogy május 6-án a római stadionban meglehetősen hiányos öltözetben 3000 fiatal *fasiszta leány nyilvános sportversenyt és céllövészetet*

<sup>1</sup> Ludwig: Mussolini vallomásai. 88. l.

<sup>2</sup> Mussolini: Gli accordi del Laterano. Róma, 1929. 73. l.

tartott. Ez volt a jele annak, hogy az abszolút állam a nevelés monopóliumát a női nemre is kiterjeszti. A pápa erre római helynökéhez, Pompili bíboroshoz levelet intézett, melyben mint a kereszténység atyja és Róma püspöke kijelenti, hogy nem hallgathat akkor, amikor Rómában, a kereszténység központjában 16—18 éves leányok nyilvános tornaversenyeket rendeznek és katonai gyakorlatokat tartanak. Ez Istentől a női lélekbe ültetett anyai hivatás elveivel teljesen ellentétben áll. Sérti a nőies szemérmert, pusztítja a családi érzéket, ez a női lélek látókörének szűkítése s az abszolút állam egoizmusához való idomítása.

A másik esemény a minisztertanácsnak 1928 április 13-i rendelete, mely 30 napon belül *feloszlat minden ifjúsági egyesületet*, amely nem tartozik a balilla szövetség keretébe. Ez a rendelet egy csapásra megsemmisítette az országszerte nagyon elterjedt katolikus cserkész-szervezeteket. Kínos fel-tűnést keltett ez az egész világon, mert a cserkészeket világszerte ismerik és tudják róluk, hogy nem politizálnak, hanem a legnemesebb emberi eszmény szerint élnek. A feloszlatás előtt, május 6-án még megjelent a szövetség központjában a bíboros államtitkár, megköszönte a pápa nevében a cserkészek eddigi sikeres működését, s áldását adta egész életükre.

A túlbuzgó végrehajtó közegek nem elégedtek meg a cserkészzet feloszlatásával, hanem minden vallásos egyesületi életet megtiltottak. Erre XI. Pius május 15-én az olasz katolikus férfiegyesületek nemzeti tanácsának fogadása alkalmával tiltakozott és bizonyította, hogy a katolikus egyház, mint természetfölötti céllal rendelkező tökéletes társaság, elidegeníthetetlen joggal rendelkezik az ifjúság nevelése fölött is. Katolikus államban a szellemi és erkölcsi nevelés nem is lehet más, mint keresztény katolikus. Mussolini erre leintette a túlkapásokat, a 30 napos határidő lejárása után is megengedte a kimondottan vallásos egyesületek működését, Dél-Tirolban pedig a hittanórák német nyelvét, amiért XI. Pius pápa ismételten sikra szállott.

Ebbe a pápa belenyugodott s újra kezdődött a lateráni egyezmény tárgyalása. Pacelli Ferenc ügyvéd, a szentszék

jogtanácsosa és Barone Domonkos államtanácsos 110 megbeszélést tartottak. Pacellit 129-szer 3—4 órás kihallgatáson fogadta a Szentatya. Amikor Barone 1929 január 4-én meghalt, Mussolini maga vette kezébe a tárgyalás fonalát. Éjjelelként 9-től egy óráig tárgyalt Pacellivel. A hármass meg egyezés szövegét legalább 20-szor újra fogalmazták, míg végre február 7-én végleges formába öntötték. 11-én pedig a bíboros államtitkár a Lateránban ünnepélyesen kihirdette, hogy a római kérdés megszűnt, végleges megoldást nyert.

Az olasz nemzet nagy többsége újjongó örömmel fogadta ezt a megegyezést.

*A lateráni egyezmény* három részből áll: első része a politikai kiegyezés, második a konkordátum, harmadik a pénzügyi szerződés. A konkordátum 1. §-a szerint Olaszországban a katolikus vallás államvallás. A 36. § szerint a hitoktatás az elemi és középiskolákban a közoktatás alapja és koronája. A 37. § kimondja, hogy a sportegyesületeknek a misehallgatásra tekintettel kell lenni. A 29. § elismeri az egyházi jellegű egyesületek jogi személyiségét és vagyonszerző képességét. A 43. § — amelyik a legtöbb vitára adott alkalmat — a XI. Pius által kezdeményezett új szervezetet, az Actio Catholicá-t, s a kebelébe tartozó szakegyesületeket és ifjúsági egyesületeket fogadja el.

Mussolinit liberálisok, szocialisták, szabadkőművesek, sőt régivágású párhívei is támadták, hogy az olasz ifjúság nevelését s ezzel az ország jövőjét kiszolgáltatta az egyháznak. Mussolini erre a vádra válaszol a konkordátumot bejelentő nagy parlamenti beszédében május 13-án. „Másféle kormány, mint a mienk, valamilyen demoliberális irányzat, melyet megvetünk, hasznosnak tarthatná az ifjú nemzedék neveléséről való lemondást, mi azonban ezen a téren nem tárgyalunk.“ Pius pápáról elismeri, hogy „olyan tudós, aki forró érzelemmel félelmetes tudást egyesít... De ő is tudja, hogy vannak olyan kérdések, amelyekben hozzá hasonlóan hajthatatlanok vagyunk“. S hivatkozik a tárgyalások egy-éves megszakítására. „A tanításnak mienknek kell lennie. A gyerekeket a mi vallásos hitünkben kell nevelni, de ezt a nevelést ki kell egészítenünk, mert szükséges, hogy mi adjuk

meg az ifjaknak a férfiasságnak, a hatalomnak és hódításnak szellemét.<sup>1</sup>

XI. Pius pápa nem helyesli a túlzó katonai nevelést és már másnap, május 14-én válaszol Mussolini beszédére a mondragonai Jézus-társasági kollégium növendékeihez intézett buzdításában: a pápa nem egyezhet bele az egyház Istentől adott tanítói hatalmának korlátozásába. Ha minden állam bevezeti a túlzó katonai nevelést, az végzetes következményekkel járhat. Az államnak az a hivatása, hogy nevelés terén a családnak és az egyháznak jogát védje és működésüket segítse.

Mussolini a szenátusban május 25-én mérsékli előbbi kifejezéseit és iparkodik tisztázni a fogalmakat. A fasiszták elméletileg nem hívei a közoktatás állami monopóliumának. Mutatja ezt az a tény is, hogy az ő kormányuk alatt nyílt meg Olaszországnak első nyilvánosjogú katolikus egyeteme. (A milanói Jézus-Szíve-egyetem.)

A gyakorlatban azonban a modern család nevelési jogára hivatkozni illuzórius, mert ezt teljesen leköti a küzdelem a létért és nem tud oktatni senkit sem. Csak az állam tudja nyújtani a polgárainak szükséges műveltséget, még a szükséges hitoktatást is. „Melyik tehát az a nevelés, amit egészen magunknak követelünk? Az állampolgár nevelése... harcias nevelés... vitézi nevelés. Ettől a szótól nem kell megijedni. Olaszországban szükséges a férfias, harcias nevelés, mert hosszú századok folyamán az olasz nép katonai erényei nem bontakozhattak ki és csak a világháború volt az első, melyet a római birodalom háborúi óta az egész egységes olasz nép végigküzdött. Mivel nemzeti létünkbe vágó érdekeket kell napról-napra megvédenünk, nem engedhetjük át magunkat az univerzalizmus ábrándjának. Ezt megértem és méltánylom a beérkezett népeknél, de nem azoknál, melyeknek előbb be kell rendezkedniök.“

A pápa öt nap múlva válaszol Gasparri bíboroshoz írt levelében. Az egyház föladata nem merülhet ki a hitoktatás-

<sup>1</sup> Mussolini: u. o., 73.

ban, az állam katolikus jellegéből szükségképen következik, hogy az ifjúság nevelése megilleti az egyházat, mert joga van minden katolikus nevelésére.

Június 7-én Mussolini először tesz látogatást a Vatikánban. De a milánói fasiszták vezetői előtt mihamar a következőkép szögezi le álláspontját: Az ifjú nemzedék nevelése a fasizmust illeti meg, s a palermói körlevél szerint: fasiszta szervezet tagja nem tartozhatik katolikus jellegű szervezetbe.

A katolikus ifjúsági egyesületek azonban a palermói rendelet dacára is fennmaradtak, sőt gyarapodtak. XI. Pius szeptember 15-én a katolikus egyesületek 1000 tagú küldöttsége előtt kiemeli, mennyire örvendetes a katolikus egyesületi élet fölvirágzása akkor, amikor rendkívüli nehézséggel kell megküzdenie. Ezer meg ezer kémlelő szem veszi őket körül, akárcsak a papokat, püspököket és bíborosokat és életpályájuk, elhelyezkedésük szempontjából is hátrányt szenvednek.

Másnap a kormány lapja, a Giornale d'Italia felszisszen: a pápa a hit és erkölcs magaslatáról leszállva beleavatkozott a nemzet politikai életébe. A katolikus ifjúsági egyesületek ugyanis politikai szervezetek, melyeket az államnak kötelessége szigorúan ellenőriztetni. A kisebb lapok személyeskedő támadást kezdettek a pápa ellen.

Az Osservatore Romano határozottan visszautasítja a Giornale d'Italiának azt az állítását, hogy a katolikus egyesületek politikai egyesületek. Ne alkalmazzák tehát rájuk a szabadkőművesek ellen hozott közrend törvénynek 214. szakaszát, s a 218. szakaszra hivatkozva követelte, hogy az egyesületek rendőri ellenőrzését szüntesse be. Erre a minisztertanács törölte a 218. §-t és két ifjúsági vezetőt Comóban két évre rendőri felügyelet alá helyeztek. Egy hét múlva azonban az állam jóakarátának igazolására a minisztertanács elrendelte, hogy a konkordátum 36. §-a szerint a hittant kötelező tárgyként vezetik be a középiskolákba. Giuliano, a nemzeti nevelés minisztere pedig okt. 11-én nagy beszédben ismerte el a katolicizmusnak kultúrértékét. December 5-én megtörténik a királyi pár első ünnepélyes látogatása a Vati-

kában, 7-én pedig a trónörökös és a kir. hercegnők kihallgatása.

December 24-én a pápa karácsonyi allocutiót tart a bíborosokhoz, melyben visszautasítja és rágalmazásnak minősíti azt a vádat, hogy a katolikus egyesületek politizálnak. Erről az allocutióról egyetlen olasz lapnak sem volt szabad írni, a Vatikán hivatalosának, az Osservatore Romanónak pedig több ezer számát a kormány vásároltatta össze az újságíróknál, hogy ne kerüljön éppen karácsonykor az olasz katolikusok kezébe.

XI. Pius a maga részéről a vitát végérvényesen lezárja s a pápáknak 1870 óta az iskolákért folytatott küzdelméből levonja a tanulságot, mégpedig az ifjúság keresztény neveléséről szóló 1929 dec. 31-ről keltezett s 1930 jan. 12-én kiadott nagy pápai körlevélben, melynek részletes kifejtése a következő fejezetben történik. A fasiszta lapok ugyan rövid kivonatot hoztak belőle, de az Osservatore elterjedését nem lehetett újra megakasztani, mert az Azione Cattolica tömegesen terjesztette a nép között.

1931 január 21-én Mussolini Arnaldo a hívő katolikus tiszteletével beszél a körlevélről a milánói balillák és avantgardisták előtt, de hangoztatja: az a hitünk, hogy az államnak eszményi jellegű teendői is vannak, amelyek a polgárok javát előmozdítják és melyeket nem hanyagolhat el, bár ezzel nem akar az egyház lelki jogkörébe avatkozni.

Február 7-én Turati, a fasiszta párt országos titkára kihallgatást kért a pápától. A történekről nem nyilatkozott, de azután megszűnt a Vatikán és a fasiszmus között nevelési kérdésekben az éles ellentét, aminek első megnyilvánulása az volt, hogy febr. 11-ét, a kiegyezés első évfordulóját mindkét részről nagy fénnel ünneplik meg.

Febr. 18-án a szenátus elnöke jelenik meg kihallgatásra a Vatikánban és az Osservatore Romano 1930 március 30-án nyíltan a fasiszta párt irányváltozásáról ír. Ezúttal azonban még csalódott, mert a kultúrharc nemsokára még élesebben kiújult.

## II. AZ ÚJ ÖSSZEÜTKÖZÉS.

Erre az Actio Catholica szervezeteinek nagyarányú fejlődése adott alkalmat. Az egyes hivatások (ügyvédek, orvosok, mérnökök) számára külön szakegyesületeket állítottak fel s az ifjúsági szervezetek tagszáma rohamosan gyarapodott. A régi katolikus néppárt (Popolari) vezetői igyekeztek ezekben a szervezetekben az első helyeket lefoglalni s akadtak olyanok is közöttük, akik egyébként hitükkel nem igen törődtek és a templomokat inkább csak kívülről ismerték. A nagy sikert látva, elhangzott néhány olyan meggondolatlan nyilatkozat, hogy, ha ez így tart tovább, akkor az Actio Catholica nem sokára a fasiszmus helyére kerül.

1931 március 19-én az ifjúsági szervezetek szövetsége jelentette, hogy nemzeti munkástitkárságot állított fel s ennek támogatására kérte a fiókegyesületeket. A fasiszta szervezetek lapja, a Lavoro Fascista, erre március 31-től fogva ontani kezdte a cikkeket és a gúnyképeket: „Titkos kártyákkal!“ „Katolikus fortély!“ „Katolikus antifasiszmust!“ stb címen. S arra az esetre, ha folytatni merik a szervezkedést, botozást (bastonata) ígér. A Rerum Novarum negyvenéves ünneplésében a fasiszmus nem akart résztvenni, mert az idő állítólag túlhaladta már a pápai levelet. Sőt a lap május 27-i számában Monsignor Pizzardo és gr. Della Torre, az Osservatore Romano szerkesztőjének beszédeiből szószerinti idézetekkel iparkodik igazolni az A. C. politikai jellegét, és az Egyháznak a világi ügyekben úgynevezett közvetett hatalmi túltengését. Az A. C. országos központja nem helyeselte a római ifjúsági szervezet kezdeményezését, mire ennek elnöke le is mondott. Az Osservatore április 15-én hivatkozott arra, hogy a szervezetek szigorúan megtartották a törvényt, titokban semmit sem tettek s a titkosnak minősített okmányok hónapokkal ezelőtt közismert folyóiratokban jelentek meg.

Április 9-én Giurati, a fasiszta párt országos főtitkára, a képviselőház elnöke Milanóban nagy beszéddel válaszolt. A fasiszmus kezdettől fogva kedvezett az Egyháznak, intézményeiben, törvényeiben egészen katolikussá lett, ami mérhetetlen hasznot jelentett a vallásos élet számára. Kár volna

ezt feláldozni kétes politikai sikerekért. Mégis a konkordátumra való hivatkozásnál a Szentszék ne feledje, hogy a totális állameszme alapján álló fasiszta kormánnyal kötött egyességet.

Április 26-án a pápa a milanói bíboros érsekhez írt nyilvános levelében felelt: a totális állameszmére való hivatkozással bizonyára nem azt az elhamarkodott következtetést szándékoznak alátámasztani, amit Olaszországban és a külföldön sokan levonnak, hogy az olasz állam a Szentszékét törbeccsalta. Képtelenségre tör az olyan kormány, mely a természetfölötti életet is a totalitás tág fogalma alá fogja. Az egyház állandóan hirdette, hogy az A. C. mozgalma a természetfölötti életre vonatkozik. Nem foglalkozik tehát pártpolitikával, de viszont nem gátolhatja azokat, akik a keresztény politikát és a közjót tanulmányozzák és erről az A. C.-tól függetlenül gondoskodni kívánnak. A faszizmus katolikus akar lenni, katolikusnak lenni azonban annyi, mint az egyházzal és látható fejével együtt érezni és vallásérkölcsi dolgokban neki engedelmeskedni.

A mélyen vallásos Mussolini Arnaldo nagyon sajnálta az ellentétet s jelentéktelennek igyekezett azt feltüntetni. Jóakarató magyarázatára azonban a máj. 18-i pápai kihallgatáson tényekkel cáfolt rá a FUCI (Federazione Universitaria Cattolica Italiana), a Katolikus Egyetemi Hallgatók Szövetsége. A hatóságok a szövetségek gyűléseit betiltják, s nem engedik meg, hogy a katolikus egyesület tagja a GUF-nak (Gruppo Universitario Fascista) tagja legyen. A FUCI tagjai és helyisége ellen merényleteket követnek el. Mire XI. Pius felszólította őket, hogy jelentsenek neki személyesen minden jogtalanságot és írják meg a katolikus sajtónak. Ne feledkezzenek meg arról, hogy az A. C. kebelébe tartozó szervezeteket csak a pápa oszlathatja fel. Máj. 22-én az Osservatore Romano már külön rovatot nyithatott a beérkezett visszaélések közlésére, melyekkel „Itália önmagának szerez gyalázatot“. Az A. C. ifjú tagjait nyílt utcán bántalmazták, a lapok büntetlenül rágalmazták a vezetőséget, s felelőtlen tömegek az egyesületi helyiségekbe betörték. Az exterritoriálisnak nyilvánított pápai épületekben házkutatást

tartottak s végül minden katolikus egyesületi házat bezártak, leltáraikat lefoglalták. Torinóban például Don Bosco világhírű házainak oratóriumait halálfejes pecsétekkel látták el és halálbüntetés terhe alatt tiltották meg a gyülekezést, mire az ifjúság zárt sorokba tömörülve járt az utcákon, szüntelen énekelte az A. C. himnuszát. A szülők pedig az ablakokban tapsoltak a menetnek, kitartásra buzdították őket. Közben az oratórium udvarát száz meg száz férfi lepte el. Erre a fasiszták, mivel nem akartak világraszóló botrányt és vérengzést, visszavonultak.

Máj. 30-án 300 szaléziánus ifjú nagy bátorsággal megjelent a pápa előtt. A Szentatya buzdította őket és egyúttal elpanaszolta, hogy hosszú életének legkeservesebb napjait éli. Az ifjúsági egyesületek védelmével és vezetésével czen-túl közvetlenül a püspököket bízza meg... A Rómába hirdetett eukarisztikus kongresszust nem engedélyezi, a páduai Szent Antal jubileumára követet nem küld, s a templomokon kívül seholy semmiféle körmenetet nem engedélyez. A pápától, mint Róma püspökétől elvehetik ugyan az életet, de nem vehetik el azt a jogot, hogy tiltakozzék az igazságtalanságok ellen.

Másnap a pápa 75. születése napján ismét nyilvánosan megbélyegezte a féktelen túlkapásokat: „Napjainkban érik először annak a nevelésnek gyümölcse, mely rendszeresen gyűlöletre, igazságtalanságra és erőszakosságra szoktat. A sajtó izgatásának és rágalmazásának Rómában és egész Itáliában a tiszteletlenség, az elnyomás, a javak elkobzása és nem ritkán vérontás az eredménye. Olaszország részéről valóban jobb és szebb születésnap-i üdvözlést érdemelt volna ő, aki jóakarátának annyi tanújelét adta. Az egyház jogaiból a nevelésre egy jottát sem enged, s megköveteli a kormánytól, hogy az A. C. ifjúsági egyesületeinek felosztatását vonja vissza, adjon elégtételt a sérelmekért és kárpótlást az okozott károkért.“

A Vatikánba naponta százával érkeztek a részvét-táviratok Olaszország és a külföld valamennyi püspökétől és tömeges aláírások a világ minden részéből.

Máj. 9-én a fasiszta nagytanács Mussolini elnöklete alatt 9000 fasiszta vezető számára rendeletet adott ki, melyben kifejezi változatlan mélységes tiszteletét a katolikus vallás, ennek feje, szolgálói és templomai iránt, de szilárdan elhatározza, hogy nem tűr semmiféle maradék antifasizmust, mely az A. C. szervezeteiben akár álcázottan, akár nyilvánosan fellép, s ezért kimondja, hogy a fasiszta pártba tartozás összeférhetetlen az A. C.-től függő szervezetek tagságával.

Erre néhány római lap a konkordátum felbomlásáról kezdett írni. A pápa jún. 29-én „Non abbiamo bisogno“ kezdetű körlevelében köszöni meg püspökeinek, híveinek jóleső impozáns együttérzését. Nem mondhat azonban köszönetet annak a kormánynak, amely először kiutasította a szociálistákat és szabadkőműveseket, azután pedig szélesre tárja előttük a kaput. Ezek az elemek annál erősebbek és ártalmasabbak, minél jobban elrejtőznek és az új zászló köré sereglenek. Ez az új zászló az olasz hegélizmus, mely Gentile vezérletével az ifjúságot a kisgyermekkortól a meglett férfikorig egy párt, egy kormány számára akarja lefoglalni. Ezt pedig az állam istenítése alapján teszi, ami viszont a családnak természetes jogával éppúgy ellenkezik, mint az egyház természetfölötti meghatalmazásával. A katolikus akció alaptörvénye, hogy tartózkodik minden pártpolitikai tevékenységtől, híveit élő hitre, teljes kereszténységre akarja nevelni, aminek az igazságra épített politikai élet csak hasznát látja.

Az állami mindenhatóság bölcselői Pius pápának két körlevelébe foglalt hatalmas érveit kerülgették, de nem igen tudtak reájuk mit felelni. Mussolini pedig pár hónap alatt belátta, hogy nem szerezhet magának olyan hatalmas, elszánt ellenséget, mint amilyen a katolicizmus és XI. Pius pápa. Mussolini Arnaldo és Tacchi Venturi Péter, a Jézus-társaság kiváló történetírójának közvetítésével augusztus folyamán létrejött az A. C.-ára vonatkozó kölcsönös megállapodás — ez a második konkordátum —, melyet az olasz kormány hivatalos lapja a következő három pontba foglalt:

1. Az A. C. Olaszországban egyházmegyei jellegű és közvetlenül a püspöktől függ, aki az egyházi és világi veze-

tőket kinevezi. A kormány ellen küzdő politikai párt tagjai nem tölthetnek be vezető állást. A szervezet politikával nem foglalkozhatik, s külön zászlót — értik a pápai zászlót — a nemzeti lobogó mellett nem használhat.

2. Az A. C. szervezetei nem tűzhetnek ki szaktestületi feladatokat, s a hivatás szerinti szakosztályok is csak a saját területükön felmerülő vallásos és erkölcsi kérdésekkel foglalkozhatnak, s a társadalmi osztályok minél teljesebb együttműködésre törekszenek.

3. Az A. C. kebelébe tartozó ifjúsági körök a jövőben az A. C. ifjúsági egyesülete nevét nyerik. Ezen a néven használhatnak jelvényeket és tagsági jegyeket. A községi szervezetek tartózkodnak minden sporttól és atlétikától. Gyűléseiknek csak szórakozó és vallási életre nevelő jellege lehet.

1931 dec. 31-én az A. C.-nak új, átdolgozott alkotmánya jelent meg a fenti pontok szerinti módosításokkal.<sup>1</sup>

Amint láttuk, a két hatalmas küzdőfél kölcsönösen engedett egymásnak. Mussolinit végleg engedékenységre hangolta hőnszeretett fivérének, Arnaldonak tragikus halála és végrendelete: „A katolikus vallás nagy vigasztalásával akarok meghalni, ezt a hitet gyermekkorom óta hittem és gyötrődő lelkemből sem a magán-, sem a politikai élet semmi balserenéséje nem tudta kitépni...“

A Vatikán és Quirinál kibékülésének ünnepélyes formáját, a legmagasabb rendjelek kölcsönös adományozását Arnaldó már nem érthette meg. A lateráni egyezmény harmadik évfordulóján, 1932 febr. 11-én, a Duce először jelent meg a pápánál magánkihallgatáson, a szent atya magánkönyvtárában. Utána a pápai kincstartó, Monsignore Cremonesi tréfásan megjegyezte: „Kegyelmes Uram, ez aztán kiadós kihallgatás volt, egy óra öt percig tartott.“ Mussolini válasza az volt: „Hosszú és szép kihallgatás volt.“ És szemellátható örömmel mutatta be kíséretének tagjait.

Ezzel a kihallgatással végetért a hatéves küzdelem az A. C.-ért, főképen ennek ifjúsági tagozatáért, sőt joggal mondhatjuk, az a harc, melyet a pápák Olaszországban

<sup>1</sup> Agenzia Stephani, 1931 szept. 2.

1870 óta folytattak az iskoláért. Péter utóda sokat szenvedett, sokat engedett, de végre is Caesar tisztelője meghajtotta fejét Péter előtt. — Pár hét múlva, április elején nyíltan szemébe mondja a szociálista zsidó Ludwignak: „Jézus volt a legnagyobb. Caesar csak utána következik. Képzeld csak el! Világgá bocsátani egy mozgalmat, mely 2000 évig tart, amelynek 400 millió híve van, közöttük költők és filozófusok. Ez a példa örök marad! És fénye innen indul ki!“<sup>1</sup>

1934 dec. 20-án pedig Mussolini világszerte feltűnést keltett cikket közölt a „Figaro“ lapjain a konkordátum nehézségeiről és elhárításáról. Ennek a cikknek néhány gondolata legcélszerűbben zárja le a küzdelem történetét:

„Nyugat művelődésének története — a római birodalomtól kezdve napjainkig, Diocletianustól Bismarckig — azt tanítja, hogy valahányszor csak összeütközésbe került az állam a vallással, mindig az állam került ki az ütközetből legyőzötten. Ez egészen természetes, mert a küzdelem a vallás ellen nem más . . . , mint hadüzenet a léleknek, az ő mélyes és bensőséges birodalmában . . . A papoknak és a híveknek egyszerű, passzív magatartása elegendő arra, hogy az állam leghevesebb támadását megghiúsítsa.“

„A nyolcéves vallásháború alatt Bismarck sokat vetett börtönbe, száz meg száz templomot záratott be, az egyesületeket nagy számban oszlatta fel, sőt annyira ment, hogy vagyonukat is elkobozta. Ez a hadjárat Róma ellen „Los von Rom“ jelszó alatt keletkezett. Ennek az üldözésnek az lett a következménye, hogy a parlamentben csakhamar 100-ra emelkedett a katolikus képviselők száma és vezérük, Windhorst, világszerte népszerű lett, s a német katolicizmus összetartása az ellenállásra mindig jobban megerősödött. Végre is Bismarcknak, Németország hatalmas alapítójának kapitulálnia kellett XIII. Leó előtt . . .“

„A fasiszta állam nem tartja feladatának a vallás belügyeibe való beavatkozást. Nincs kormány, mely teljesebb jellegű volna (totalitario) és jobban adna a tekintélyére (autoritativo), mint a fasiszta állam. De éppen ez okból

<sup>1</sup> Ludwig, 91—92. l.

kerül minden beavatkozást oly kérdésekbe, amelyek hatáskörén kívül esnek. Azok az államok, amelyek nem tanulták meg ezt az igazságot, előbb vagy utóbb kényszerülnek belátni, hogy tévedtek. Kormányzásunk ötödik évfordulója alkalmával teljes meggyőződéssel hirdetem, hogy aki az ország valláségységét megbontja vagy megzavarja, az árulást követ el a nemzet ellen.“

## A FASIZMUS NEMZETNEVELŐ INTÉZMÉNYEI.

A fasizmus egész iskolai és kultúrpolitikáját megmagyarázza Mussolini ifjúkori célja és álma: a rómi impérium eszményének s a római polgár erényeinek megújítása az olasz népben.

A megvalósításban Mussolini kezdetben a Hegel-Gentile-féle történetfilozófiát és államfelfogást tette magáévá. E szerint az állam feladata az egész nemzet nevelése, az anya- és csecsemővédelemtől föl egész a felnőtt korig.

Ez a nemzetnevelés három harmonikus intézményben történik: 1. a fajvédelem a nemzeti anya- és kisdedgondozó-egyesületben; 2. a szellemi nevelés az iskolában; 3. a testi, erkölcsi és katonai nevelés a Balilla-intézményben. Az anya- és kisdedgondozó-egyesület kíséri a kisgyermeket születésétől egész az iskoláig. Ehhez tartoznak a különböző óvodák és gyermekmenhelyek is, bár ezek nincsenek egyöntetűen államilag megszervezve. Az elemi iskolában a Balilla-intézmény veszi át a gyermeket és vezeti három fokozaton keresztül a 6—18 éves korig, amikor az ifjak a fiatal fasiszták közé nyerne felvételt. Az iskoláról Gentile tanügyi reformjánál volt szó, a következőkben a másik kettő kifejtése kerül sorra a katonai neveléssel és a mezei iskolákkal együtt, melyeket a törvényhozás a Balilla-intézményhez utalt. A fiatal fasiszták szervezetei kiegészítik és betetőzik a balilla-nevelést.

## I. NEMZETI ANYA- ÉS KISDEDGONDOZÓ- EGYESÜLET.

(*Opera Nazionale Maternità e Infanzia. Röv.: O. N. M. I.*)<sup>1</sup>

1. A gyermekvédelem multja. A gyermekvédelem nagy multtal rendelkezik a római és olasz történelemben. A régi Rómából indul ki az első törvényhozás, amely a gyermeket védelmébe veszi. A gyermekgyógyítás is ott kezdődik nagyobb mértékben Soranus és Galenus nyomán.

A népvándorlás elviharzása után ugyancsak Olaszországban nyílik meg az első brephotrophium, csecsemőotthon, mely dajkáról is gondoskodik.

A XIX. század elejétől fogva nagyon elterjedtek a gyermekmenhelyek. Velencében indul meg 1875-ben az első társadalmi gyermekvédelemmel foglalkozó folyóirat. Ott tartják meg 1896-ban az első nemzetközi kongresszust, melyen a magyarok is kitűntették magukat úgy az előadással, mint az eszmecseréken való élénk részvétellel. Már ezen a kongresszuson, de azóta is gyakran érezték az intézményes, rendszeres gyermekvédelem hiányát. Sokan kész tervekkel fordultak a miniszterhez és a parlamenthez, de a liberális, szocialista parlament nem törődött a tüdővésszel és gyermekhalandósággal, hanem az osztályharccal és hatalmi kérdésekkel. A szegény, beteg és fogyatékos gyermekeket csak a magánjótékonyági egyesületek gondozták. Igaz, hogy számosak és gazdagok voltak (1921-ben pl. 730 millió líra tőkével rendelkeztek), ez azonban a központi irányítás hiánya miatt nagyon egyenlőtlenül oszlott el. Háromnegyedrészre Észak-Olaszországra esett s a legtöbbet szenvedő Délnek alig jutott valami.

2. Átszervezés. Mussolini hatalomrajutása után két hónappal kezébe vette a kisgyermekes ügyét és ennek

<sup>1</sup> Dr. Giovanni de Toni bolognai egyetemi tanárnak a szegedi gyermekklinikán, 1934 október 21-én „A modern szociális gyermek-higiéniá Olaszországban” címen tartott előadása felhasználásával.

intézményes kiépítését kormánya szemefényének nevezte. Azonnal beszüntette a lencházak forgókerék-rendszerét. Addig ugyanis az volt szokásban, hogy ha a szülő — főképen a törvénytelen anya — nem akarta felnevelni gyermekét, a lencház kapuján levő fülkébe tette, megfordította a dobot tengelye körül, odaírta a gyermek keresztnévét és... nyomtalanul eltűnt.

Mussolini átlátta, hogy az *olasz faj nemesítésének előmozdítására az egész nemzetre kiható szervezetet kell felállítania*. Erre a célra bizottságot létesített kiváló jogászokból és gyermekorvosokból. Ennek feladatát három pontban tűzte ki s rábízta a részletek kidolgozását. Az új szervezet feladata a következő:

1. A családi érzék fejlesztése;
2. a születési arányszám felemelése;
3. a gyermekbetegségek és a gyermekhalandóság csökkentése.

1925-ben már sikerült az egész országban megszervezni az anya- és gyermekvédelmet.

1. Minden község ugyanis szervezetet állított fel a szegény családok segítésére és a fogyatékos gyermekek ápolására és gyógyítására.
2. Tudományos módszerekkel szakképzett orvosokat, bábákat és gyermekgondozókat neveltek.
3. Egyesítették a hasonló célú egyesületeket.
4. Ellenőrizték az állami és magánintézeteket.

A várandós és szoptató anyák részére intézeteket (klinikákat) állítottak, egyszerűbb helyen pedig külön étkezőt. Gondoskodtak a gyermekek rendszeres orvosi megvizsgálásáról és a tejjelátásról. Különös gondot fordítanak a tüdővész elkerülésére és gyógyítására.

3. A közigazgatás és a megvalósítás. Az egész gyermekgondozásnak központja Rómában található; az irányítást a Vezér egy kiváló ügyvédre bízta. A központ minden kerületben megkívánja a gyermekvédő-szövetség felállítását. Ebbe tömörülnek az összes állami és magánintézmé-

nyek. Kerületi elnök a főispán, alelnök pedig a női fasisó kerületi vezetőnői. Három orvos vesz részt a kerület irányításában: egy szülész, egy gyermekorvos és a tiszti főorvos. A kerület tartozik gondoskodni arról, hogy minden községnek legyen meg a maga erejéhez mért szervezete, melynek elnöke a polgármester vagy a jegyző és a női fascio vezetőnöje. A szövetkezet bizottságába tartozik az orvos (ha van; ha pedig nincs, a körorvos jár ki ambulanciát tartani), a bába és a gyermekgondozónő. Minden községben nagy étkezőt állítanak fel a szegényebb várandós és szoptatósanyák részére.

Az egyesületek aránylag nagy jövedelmekkel rendelkeznek, mert a tisztviselői fizetések, munkabérek és általában a jövedelem egy részét erre a célra kell fordítani.

A gyakorlati megvalósítás nagy nehézségekbe ütközik ugyan, de tapintatosan halad előre. A törvényhozásban nagy gondot fordítanak a családi viszonyok rendezésére, a gyermekek törvényesítésére vagy, ha ez nem lehetséges, az apa megállapítására. Arra is figyelnek, hogy a menhelyen ne maradjon sokáig egy gyermek, mert ez gyengíti a családi összetartozás érzését. Az állami és községi intézmények csak azokat veszik fel, akik 2—4 éven belül gyógyíthatók. Akik nem gyógyíthatók vagy nem gyógyulnak meg, azokat a családra és magánintézményekre bízják. Az állami jövedelem forrása erre a célra a nőtlenek megadóztatása. Ezen a címen 1933-ban 140 millió líra folyt be. Ezt azonban kevésnek tartják s ezért a jövőben adót vetnek ki a terméketlen és egygyermekes házasságokra is. Az összegyűlt jövedelmet a községek közt a lakosság számarányának megfelelően osztották szét.

Ezek az intézmények főleg a szegény, elesett és beteg gyermekekkel foglalkoznak. Céljukat és eszményüket az egész nemzet lelkiismerete elé táró szép intézkedés az anya- és gyermeknap, mint nemzeti ünnep, melyet karácsony előtt, december 14-én tartanak azért, hogy az isteni gyermek titkának ünneplése előtt az ifjúság a nemzeti élet megújulásának titkát is szinte az örökkévalóság fényében lássa. Az új házasságokat és a legtöbbgyermekes anyákat ezen a napon mutatják be a Duce-nak. Tőle a Vatikánba mennek a Szentatya áldásáért. Legalább 1000 fiatal pár szokott felvonulni.

## II. A BALILLA-INTÉZMÉNY. (OPERA NAZIONALE BALILLA.)

O. N. B. és a „Fiatal fasiszták“ szervezetei.

I. Cél és elterjedés. Az egész olasz nemzet modern spártai nevelését, erősítését és nemesítését célozza a Balilla-intézmény. A Balilla-név magyarázatra szorul, mert például egy igen előkelő francia folyóirat írta, hogy Ballila Mussolini tanácsadója és munkatársa, a valóságban pedig Balilla volt a neve annak a genuai fiúnak, aki 1746 december 5-én kövel kezdte dobálni az erőszakoskodó osztrák katonákat s ezzel megadta a jelt arra a forradalomra, mely az osztrákokat Genuából kiűzte.

Mussolini hamar átlátta, hogy Gentile az iskolát átalakította és megtisztította a demokratikus, liberális előítéletektől, viszont gyengítette az idealisztikus irány balvéleményével, mely szerint a nevelés egyenlő a tanítással, az elmélet a gyakorlattal. Elfogult rendszertani szempontból elhanyagolja a testnevelést, a gyakorlati tárgyakat és a gyakorlati kiképzést. Ezek pótlására hivatott Mussolini sajátos és kedvenc alkotása, az O. N. B., melyet az 1926 április 3-i törvénnyel létesített. A törvény 1. cikkelye szerint: „Róma székhellyel jogi személyként erkölcsi testületet állítunk fel, melynek neve O. N. B., az ifjúság testi és erkölcsi segítésére és nevelésére. Ez az egyesület a kormány fejének, a miniszterelnöknek magas felügyelete alá tartozik.“<sup>1</sup>

Az intézmény célja — mint a törvényből és utasításokból kitűnik —: testneveléssel karöltve járó erkölcsi nevelés, előkészítés továbbá valamilyen életpályára és a katonai életre. Szokja meg az olasz ifjú a fegyelmezetten vidám életet, tudjon örömmel engedelmeskedni, a kötelességteljesítésben örömet találni. Legyen merész és áldozatkész, ne nézze az életet

<sup>1</sup> Reg. D. Legge 3 aprile 1926. n. 2247. Art. 1.: „E istituito un ente morale, con sede in Roma, denominato ‚Opera Nazionale Balilla‘ per l’assistenza e per l’educazione fisica e morale della gioventù. Tale ente è sottoposto all’alta vigilanza del Capo del Governo, Primo Ministro.“

mulatságnak vagy szórakozásnak, hanem életfeladatnak és nemzeti hivatásnak. Tudjon hinni ebben a hivatásban s akkor fegyelmettségével minden téren győzni fog.

Az O. N. B. a világnak talán a legnagyobb nemzetnevelő szervezete, mert a szervezetbelépés a szülők beleegyezésével, szabadon történik ugyan, de viszont a kormány iránti bizalmatlanságnak tűnik fel, ha valaki gyermekét nem bízta az állami szervekre. Az 1927 január 9-i rendelet értelmében a Vatikánra való tekintettel még fennmaradhattak a katolikus cserkész-szervezetek, de a kormány már 1928 április 9-én eltilt minden más ifjúsági egyesületet, mely a balillakon kívül továbbképzéssel, testi, erkölcsi neveléssel foglalkozik, még pedig azért, hogy a jövőben olasz emberének, a polgár-katonának kialakítását egységesen irányíthassa.

Ennek az intézkedésnek hatása érezhető volt a szervezet taglétszámának nagy emelkedésében. 1928-ban 1,240.000, 1934-ben pedig, az alapítás évfordulója napján 4,327.231 a tagok száma.

2. A szervezet. „A polgár-katona önnevelése“ célkitűzésnek megfelelően a szervezet vezetésében résztvesznek a polgári és katonai hatóságok és maga az ifjúság.

1. A polgár képzését minden tartományban és minden községben külön ifjúsági bizottság irányítja, mely a központi országos elnökségtől függ. 2. A katonai oktatásra a fasiszta milícia külön tiszteket képez, kik kizárólag az ifjúság nevelésével foglalkoznak. 3. Az ifjúság köréből minden esztendőben külön tanfolyamok után elég nehéz alkalmassági vizsgákkal szemelik ki azokat, akik a vezető szerepét legalkalmasabb módon betölthetik.

A hatóságok részvételét szemléltetik az 1934-es statisztikai adatok. Volt tartományelnök 92, községi vagy körzeti elnök 8832, tanácsosok és bizottsági tagok 27.342, orvos és egészségügyi tanácsos 7000, a vallásos oktatást és nevelést végezte 1425 balilla-káplán.

A katonaság részéről a katonai kiképzést vezette 11.280 tisztt.

Milyen nagy gonddal történik a nemzetnevelés a balilla-egyesület keretében, arra beszédes példa az 1934. év folyamán

felmentett meg nem felelő vezetők és nevelők száma: elbocsájtottak 92 tartományelnökből 27-et, a 8832 községi elnökből 2793-at, 37 tartományi titkárt és a 11.280 tiszti oktatóból 2904-et.

Az ifjúsági vezetők száma: 86.424 fiú és 23.000 leány.

A tényleges tanulók beosztása a római elnevezések felújításával a régi nagyság eszményét állítja az olasz ifjúság szeme elé. A legkisebb egység, a szervezet sejtje a raj (squadra), mely 11 ifjúból és egy rajvezetőből áll (capo-squadra). A további felépítés hármassal tagozat szerint történik. Három raj alkot egy szakaszt (manipulo); három szakasz egy századot (centuria); három század egy osztályt (cohors coorte); három osztály alkotja a légiót.

A szervezet kiépítését a Duce nem az idealista tudós pedagógusokra, hanem egy fiatal frontharcosra, *Ricci Renatóra* bízta, aki gyors, hajlékony, katonás szervezetet teremtett és az egésznek ő a legfőbb vezetője, mint a nevelésügyi minisztérium államtitkára. Tervezete szerint az Opera Nazionale Balilla (O. N. B. vagy csak O. B.) három nagy korosztályra oszlik fel. 6—8 évig farkaskölykök (figli della lupa), 8—14 éves korig a szervezet neve szűkebb értelemben vett balilla a fiúk számára; a leányszervezet neve pedig Piccole Italiane; a harmadik osztályban 14—18 évig a fiúk neve „Avanguardisti“, a lányoké „Giovani Italiane“. 1930 óta az avangardistákat nem veszik fel közvetlenül a fasiszta pártba, hanem az ifjúfasiszták szervezetébe (Fasci Giovanili di Combattimento), hol még három évig politikai és katonai kiképzésben részesülnek és csak azután lesznek teljesjogú párttagok.

*Vezetők.* A farkaskölyköket Mussolini külön utasítására a szervezet legkiválóbb tisztjeinek gondozására bízzák, akik rendszerint tanítók is. A balillákat is kipróbált tanítók vezetik, leginkább olyanok, kik tiszti rangot viselnek. Az avangardisták osztályai beilleszkednek a nemzetbiztonságot védő önkéntes hadseregbe. Ennek kiváló tisztjei nevelik az utódokat.

3. A szellemi és kulturális nevelés. Ennek szervezése és felügyelete a tartományi bizottságok egyik tagjának feladata. Célja az ifjúság lelkiismeretének és gondolatvilágának alakítása, hogy az életben már a társadalmi és poli-

तिकai kérdések megfontolásával és fasiszta szellemű megoldásával lépjenek be. A község szükségleteinek megfelelően különböző továbbképző tanfolyamok, színdarabok és hangversenyek, előadások és mozidarabok mind azt a célt szolgálják, hogy az új Olaszország gondolatát vessék a lelkekbe.

1. Farkaskölykök. 1934-ig a balilla-intézmény csak nyolcéves korban vette fel tagjait. A szülők ezreinek sürgetésére a Duce 1934 október 28-án engedélyezte a farkaskölykök korosztályát. A kisgyermekes gyöngéd szeretetére vállalta, hogy Ricci államtitkár lelkére kötötte a vezetők igen gondos megválogatását. A milicia legjobban bevált nevelőtisztjei és a legügyesebb tanítónők irányítása mellett a kicsinyek a balilla-házak szabadterén játszanak, énekelnek, mulatósgos és tanulságos sétákat tesznek és — ami talán a fővonzóerő — a nagyokhoz hasonló egyenruhát viselnek.

2. A kis-balillák megismerkednek az olasz múlt nagy eseményeivel, a világháború hőseivel és a fasiszmus történetével. Szakszerű magyarázatokkal mutatják be nekik a természetnek, a történelemnek, a művészetnek nagy nemzeti kincseit. A színházakban ifjúsági darabok, az iskolákban előírt tanulmányi kirándulások a gyakorlati érzék elsajátítását célozzák az eddigi dagályos szónoki vagy kicsinyesen reális nevelés helyett.

3. Az avangardisták megismerik a fasiszmus alapjait, törvényhozását, sajtóját, alapvető jogismereteket szerzik, hallanak a nagy népek kereskedelmi, gazdasági szerződéséről, kivándorlásról s az új korporatív szaktestületi rendszerről.

Nagy gondot fordítanak a karénekre s általában az ének-művészet előmozdítására, de a grafikus-művészetek emelése céljából is évente versenyeket rendeznek és a versenyek eredménye szerint osztják a segélyeket és ösztöndíjakat. Ezek a versenyek hivatottak arra, hogy a művészi alkotótehetségeket felfedezzék. A határozott tehetségeket az O. N. B. küldi egyetemekre, szépművészeti vagy zeneakadémiára. Az ifjúsági vezetőket nagyobb kirándulásra, tanulmányútra és tengeri körútra küldik, amit évenként szerveznek. Ezek keretében szokják meg a fegyelmezett kollektív életet s emellett sokat

láttnak, tanulnak, tapasztalnak. Saját szemükkel látják például, hogy az olasz nép sorsa mennyire hozzá van kötve a Földközi-tengerhez.

A *vallásos nevelés* irányításával az állam központi felügyelőt, az egyház tábori segédpüspököt bízott meg. Cél az, hogy az államvallás mélyebb megismerésére és meggyőződésből fakadó gyakorlatára vezesse az ifjúságot. Minden osztályhoz (cohors) be van osztva egy-egy balilla-lelkész (Capellani dell' O. N. B.), akiket leginkább a hadviseltek és kitüntettek közül választanak, mert ezekben jobban bíznak, hogy a hazaszeretetet ki tudják mélyíteni az Isten iránti szeretettel.

A *testnevelés* terén az intézmény szakított a régi, időrabló tornával és a fiúk számára a gyermeki test fejlődésének megfelelően négy csoportot létesít: 8—11, 11—14. évig a balillák számára; 14—16-ig, illetőleg 16—18-ig az avangardisták számára. A nevelő feladata legnehezebb az első csoportban. Itt szórakoztató játékok folynak, erősítő gyakorlatok, kis versenyek, menetelő begyakorlások, labdázás és az egyensúlyozás elemei. A rajgyakorlatok már korán fel akarják kelteni a fegyelem iránti érzéket. A többi pedig erősíti az izmokat és ébreszti a nemes verseny ösztönét. A többi korosztályban fokozatosan több időt fordítanak a sport rendszeres gyakorlására. Az eredményt bemutatják az évenként rendezett országos és tartományi versenyen. Például a középiskolások számára rendeznek csoportos sí-, evezős-, lovagló-versenyeket és ötös tusát (pentathlon).

Amíg az előbbi Olaszország egyesületei csak a beteg gyermekek gondozásával törődtek, a mostani a Duce kívánságára — felkarolja az egészségeseket is. Indítására a különböző szervezetek versenyeznek abban, hogy minél inkább kivegyék részüket a gyermeknyaraltatási akcióból. 1924-ben még csak 50.000 olasz gyermeket tudtak tengerre vagy a hegyek közé küldeni, 1934-ben pedig már 500.000 gyermek nyaralt célszerű és mindennel ellátott épületekben, melyek hosszú, változatos sorban szegélyezik a tengerpartot. Ha az orvos szükségesnek látja, el is rendel a kis balillák üdülését vagy gyógyintézetbe küldését.

Évente egyszer a szervezetek kiküldöttei Rómában óriási táborozást rendeznek „Campeggio dux“ néven a Duce tiszteletére, melyben 1931 óta mintegy 50.000-en vesznek részt. Ez az egész kis hadsereg a táborozás befejezésekor Róma lakossága jelenlétében díszfelvonulást rendez a Duce előtt.

4. A női szervezetek. A fiúk túlságos katonás nevelése ellen több panasz hallható a szülők körében, de a leányok erkölcsi és testi nevelésének felkarolásáért az egész nemzet elismeréssel adózik kormányának, mert a kormányt az a törekvés vezeti, hogy a leányok megismerjék és szeressék anyai hivatásukat, gyakorlati teendőiket. Külön kezdték szervezni 8—14 éves korig a Piccole Italiane-csoportokat és 14—18-ig a Giovani Italiane egyesületeket. Ezeket az 1930 december 14-i rendelet csatolta az O. N. B.-hez. A tartományi és községi bizottságokban egy rendes tag (tanítónő vagy tanárnő) a leányok javát képviseli.

A gyakorlatok és gyűlések teljesen különböznek a fiúkétól. Itt nincsen koedukáció, mint az iskolákban, s ezért a családok nyugodtan bízzák a szervezetre leányaikat.

A gyakorlati oktatás kiegészíti az iskolát: szabásban, varrásban, háztartásban. A gyakorlatokkal együtt az olasz nő nagy erényét, saját házának, családjának szeretetét oltják a szívekbe. Sok kiseddelengyét készítenek újszülöttek számára s ezeket elküldik a külföldön élő olasz anyáknak, főleg, ha hazatérnek, a gyermekágy idejére. Egész mozgalom indult meg ugyanis, hogy a külföldön élő olasz anya odahaza, olasz földön hozza világra gyermekét.

Kevesebb a szabad gyakorlat, torna, mint a fiúknál s jóval több a könnyű sport, a játék és labdázás mindenféle fajtája, fel egészen a tenniszig. Egyik főtörekvésük ugyanis az, hogy meggyőzzék a leányokat az egészséges mozgás szükségességéről, azért, hogy később is gyakorolják és gyermekeikkel gyakoroltassák.

Ezekben a testgyakorlatokban az a nagy eltérés a fiúké-tól, hogy a leányok számára nincsen sem egyéni, sem csapatverseny. Ehelyett ünnepélyeket rendeznek. Menetelésben, táncban, orkesztkában és minden egyébben elsősorban nőies-ségre törekszenek.

Ezen a téren a fasizmus sokat engedett a Vatikánnak. Maga az Ossevatore Romano is elismeri az új kormány érdemeit: „Felesleges kiemelni, milyen nagyjelentőségűek ezek az olasz leányok nemcsak testi, hanem még inkább erkölcsi nevelésére vonatkozó rendelkezések. Mivel megszűnt minden túlzás, elmaradtak a fiúk testnevelésére jellegzetes tornagyakorlatok, tilos a koedukáció, nagy megelégedéssel látjuk, hogy a köznevelésnek ezen a kényes terén a keresztény vezérelvek érvényesülnek: teljes harmoniában látjuk a nő egészségére, testi fejlődésére törekvést a szerénység és nemeslelkűség megővésének biztosítékaival. Az O. N. B. intézmény, mely ezt a vitás kérdést a mi népünk hagyománya, szokása és jóérzése szerint oldja meg, megérdemli az olasz családok őszinte elismerését.“<sup>1</sup>

A női testnevelés, mely eddigi magaslatán Spártában nyers, rideg, szigorú és szeméremellenes volt, most Olaszországban éri el a görög eszményt, a kalokagathia magaslatát. Itt ugyanis meghittten, családiasan és nagy műveltséggel egybeforrva jelenik meg.

5. A n y a g i ü g y e k. Az anyagi fedezetet az évi államsegélyek, ajándékok, hagyományok és főleg a tagsági díjak biztosítják. „Nagyérdemű“ tag az, aki 10.000 lírát adományoz az egyesület céljaira; „örökös tag“, aki 500 lírát; „ideiglenes tag“-ok legalább 5 éven át 60 líra fizetésére kötelezik magukat. A részvénytársaságok és egyesületek kétszeres tagsági díjat tartoznak fizetni. A szülőket vagyoni helyzetük szerint arányosan, de nagyon csekély évi díjjal terhelik.

Ennek az óriási intézménynek vagyona 1934-ben 170 millió 549 ezer lira volt. Nemcsak az ifjúság, hanem a vezetők számára is alkalmas könyveket, könyvtárakat állítottak fel, s a fontosabb kérdésekben röpiratokat terjesztenek. A szervezet rendelkezésére állott 1934-ben négy iskolahajó, egy matrózképző és külön matróztábor. A tengeri haderő hatalmas cirkálói szebbnél szebb körutakra viszik a gyermekeket. Első próbaútjuk a magyarok felszabadításának szimbolikus próbája volt.

<sup>1</sup> Pietro Caporilli: L'educazione Giovanile nello stato fascista. Roma, 1930, 159—160. l.; Balla: 208. l.

A szervezetbe tartozó minden gyermeket baleset ellen biztosítanak. Az intézkedés célszerűségét és életrevalóságát mutatja, hogy a biztosítótársaság három év alatt 26.000 ifjú számára 3,200.000 lírát fizetett ki. Külön gyermekbíróságot is állítanak fel a megelőzés céljával.

*A szervezet székháza.* A szervezet mindössze nyolcéves, s ezalatt az idő alatt számára majdnem minden községben külön otthont rendeztek be. Ebben az ifjúság minden eszközt megtalál a testi és erkölcsi nevelésre. Játszótér, kis könyvtár, orvosi rendelő, vívó- és tornaterem és ezzel kapcsolatban mozi és színpad áll rendelkezésére.

*Egyenruha a Balilla-intézménynél.* 1. Az avangardisták számára: kakiing, szürkészöld bricsesz-nadrág, ugyanolyan színű lábszárvédő, 5 cm. széles fekete öv, elől csattal, fekete gyapjúnyakkendő, fekete bersaglieri fez. Az ifjú-fasiszták ehhez még sárgavörös vállkendőt hordanak.

2. A balillák kis rövid nadrágjukkal és harisnyájukkal különböznek az avangardistáktól.

3. A leányok öltözete: fehér blúz fekete nyakkendővel, fehér kötött sapka, fekete szoknya, fehér harisnya, fekete cipő.

6. A vezetők kiképzése. A katonás fegyelem megkívánja ugyan a tiszteletet és engedelmességet mindenféle előljárával szemben, de viszont a fasiszmus rendkívüli gondot fordít arra, hogy az előljáróknak meglegyen a kellő egyéni tekintélyük. Enélkül katonás drill elgondolható ugyan, nevelés azonban semmiképpen sem. Legkisebb előljáró a rajvezető (Capo-squadra). Ezek és a kisebb csoportvezetők számára Rómában minden nyáron egyhónapos tanfolyamot tartanak; akik ezen megfelelnek, azok centuria-vezetővé lépnek elő. A tanfolyamon megtanulják az antropológiai méréseket, balesetek alkalmával segélynyújtást, a fasiszta törvényeket, sportokat, karéneket. Legfontosabb azonban a lelkiület alakulása: őszinte ragaszkodás és lelkesedés a fasiszmusért.

A nagyobb egységek vezetőinek kiképzése a Mussolini Forumon levő testnevelő-főiskolán megy végbe (Accademia Fascista di educazione Fisica). Ezt az új alma matert 1928 február 5-én nyitotta meg a Duce, 1929 október 12-én pedig a nemzetnevelés nagytanácsa egyetemi rangra emelte. Az Acca-

demia magában foglal egy katonai jellegű intézetet, a Mussolini Forumot és a testnevelő-főiskolát, illetőleg egyetemet. Ez kétszer két évig tartó tanfolyamra oszlik. Az alsó tanfolyam elvégzése adja meg a testnevelő címet, nyilvános iskolákban tanítási jogot. A felső két évfolyam végzése után lehet doktorátust tenni a testnevelésre alkalmazott tudományok tárgyköréből (la laurea di dottore in scienze applicate all'educazione fisica). Ezek a doktorok hivatottak arra, hogy az ország sportéletét, testnevelését irányítsák s felette felügyeletet gyakoroljanak. Hogy hivatásukat betölthessék, alaposan foglalkoznak az első évben a gyermek és a serdülő ifjak testének, lelkének megismerésével, vagyis morfológiával, fiziológiával és alkalmazott lélektannal. A második évben leginkább élet-tani, orvostani tárgyakat hallgatnak s ezen az alapon tanulják az ifjúság egészségtanát, tipológiáját és a sportok rendszerét. Külön gondot fordítanak a kifáradás ellenőrzésére. A testnevelő orvosok számára ezen felül még külön tanfolyamot tartanak.

Az ifjúság vezetői az orvostani ismereteken kívül a vezetők jövődi hivatásának megfelelően különböző tanfolyamokon vesznek részt. Vannak közöttük tengerészek, sítrénerok, alpinisták, repülők stb.

7. Forum Mussolini. A gyakorlati képzés központja. 1934-ben 200.000 négyzetméter volt belőle beépítve, de 850.000-re van tervezve. A terveket Ricci államtitkár elgondolása szerint Del Debbio Henrik építette az erőt és nagyságot kifejező régi római formákat az új művészet vonalaival egyesítve. Ki van benne építve két hatalmas márványstadion. Az egyik 100.000 ember befogadására alkalmas. Azonkívül kész egy nagy versenyuszoda. Az Accademia az egész terület keleti oldalát foglalja el. 24 előadóteremmel, nagy könyvtárral, múzeummal, egy nagy hálóteremmel, tudományos intézetekkel és külön gyakorlólhelyiségekkel a birkózás, vívás, ökölvívás stb. számára. Van külön céllövészeti tere és autóparkja 3000 jármű számára. Vele szomszédos a Dux-tábor (Campeggio Dux), mely már az erdőben s a Marius-hegy oldalában fekszik. Hatalmas sátoertábor verésére alkalmas hely. Itt tartják az ifjúsági szervezetek évi nagy seregszem-

létét a különböző országos versenyek lebonyolításával. A táborozást — mint mondtuk — a Duce előtti próbafelvonulással tejezik be.

Amint a régi imperatorok alatt ad usum fori szállították a nagy egyiptomi obeliszkeket, hasonlóképen érkezett a Duce forumára 1929 júliusában a világ legnagyobb monolitje a carrarai bányából azért, hogy az új Itália jelképe legyen nagyságban, erőben és szilárdságban.

### III. A FIATAL FASISZTÁK SZERVEZETEI.

4. Az ifjú-fasiszták. (*Fasci Giovanili di Combattimento*.) A fasiszta nagytanács azt tapasztalta, hogy a 18 éves ifjú nem elég érett még arra, hogy a nagy fasiszta párt teljesjogú tagja legyen. Miért is 1930 október 8-án a következő napiparancsot (rendeletet) adta ki: „A nagytanács elhatározza az ifjú-fasiszta szervezet megalakítását“, mely a bevált avangardistákból és azokból alakul, akik a szervezetbe felvételt kérnek és a szükséges próbát kiállják.

Az ifjúsági csoport szervezete megfelel az országos fasiszta párt szervezetének, mely helyi fasiókból és tartományi szövetségekből (federazioni) áll. Az országos központot 9 tagú direktórium vezeti és ennek élén áll a párttitkár, a kormányelnök helyettese. A szervezet a fejlettebb kornak megfelelő politikai nevelésben részesíti az ifjakat. Ez teszi lehetővé azt a meggyőződésen alapuló önkéntes fegyelmet, melyet a fasizmus nevelésének végeredményeként tűz maga elé.

*A cél elérését három eszköz biztosítja: politikai tanfolyamok, sport és katonai gyakorlatok.*

1. Politikai jellegű tanfolyamokon Mussolini iratait olvasák, magyarázzák és élénken megvitatják. Az előadók és a vezetők az ifjúságnak megengedik, hogy szabadon nyilvánítsák kételyeiket és felhozzák kifogásaikat. Azt az egyet kötik ki, hogy az eszmecsere haladó, gyümölcsöző legyen, ne pedig pusztán tagadó, destruktív kritika. A tanfolyam végeztével résztvehetnek a műveltség és művészeti versenyeken, hol a győztes lictor nevet kap és ezért e versenyeket is *littoriale*-nak hívják. Erre pályázni lehet novellákkal, történelmi, poli-

tikai tanulmányokkal, filmek és színdarabok jó előadásával és nyilvános eszmecsereken rögtönzött talpraesett hozzászólásokkal.

A littoriale versenyre való tekintettel a nagytanács átala-kította az egyetemi szünidőket. Az eddigi nyári szünet három hónapig tartott, túl hosszú volt, hasonlóképen hosszúnak és fárasztónak bizonyult a kilenchavi folytonos előadás. Most a téli időben tartanak egyhavi szünetet azért, hogy a hallgatóknak versenypályázatokon való részvételét lehetővé tegyék. A nyári pihenés ugyan megrövidült, de fasiszta felfogás szerint a vakáció jórésze arra való, hogy a fiatalság saját jószán-tából komoly problémákkal is foglalkozzék.

Második eszköz a sport minden fajtájának gyakorlása. A balilla-szervezet elvét azonban itt tovább is szem előtt tartják, nem rekordereket és bajnokokat akarnak képezni, erre az olimpiai bizottság való, hanem a fiatalság tömegét ügyességre, egészséges életmódra szoktatni.

Katonai kiképzés terén megtanulják a fegyverek használát és nyáron egészséges tábori életben vesznek részt. Az úgynevezett gyorsosztagok külön kiképzést nyernek, idetartoznak kerékpárosok, motorosok, teherautósok és lovasosztályok.

Jellemzi az ifjú fasisztákat, hogy rendszerint futólépésben menetelnek az ifjúság átütőerejének feltüntetésére és fejlesztésére. Jellemző ezenkívül az is, hogy az egyes csoportok, szövetségek állandóan versenyeznek egymással. A sportban és katonai gyakorlatokban győztes csoport megkapja a „Duce pajzsát“, melyet a Vezér személyesen oszt ki a Marcia su Roma évfordulóján és egyúttal megengedi, hogy a kitüntetett csoport minden tagja megkülönböztető jelvényt hordjon.

2. Az egyetemi hallgatók fasiszta csoportja. (*Gruppi Universitari Fascisti, rövidítve G. U. F.*) Szervezete nagyon hasonlít az ifjú fasiszták szervezetéhez, de feladata jóval nehezebb, mert a nemzet vezető rétegét akarja életrevalóan kiképezni. Ezt a célt szolgálják itt is a politikai tanfolyamok, nyilvános eszmecserek, égető politikai kérdések politikai teendőkről. A jobb előadásokat és felszólalásokat közlik a csoport szerkesztésében megjelenő politikai folyóira-

tok. A művészi alkotásokból kiállításokat rendeznek. Sport terén tovább képezik magukat és versenyeken vesznek részt. Munkálkodásuk egész eredményét az országos littoriáni versenyeken mutatják be. 1935-ig ezeken kizárólag egyetemi hallgatók vehettek részt, de legújabban a Duce megnyitotta az egész fasiszta ifjúság számára. A GUF szervezet tagjai 21 éves korukban belépnek a pártba, de tovább is megmaradhatnak az egyetemi szervezetben a doktorátus letétele után 3 évig, vagy a 28. év betöltéséig.<sup>1</sup>

3. Parancsnoki, pártvezetői iskola. (*Scuola di commando*). A politikai nevelés magaslatát nyújtja a fasiszta párt direktóriumának 1935-ös határozatával létesített parancsnoki iskola. Ebben a párt legfőbb vezetősége magának utódokat, a párt számára pedig hivatott vezetőket akar rendszeresen kiválogatni és kiképezni. Abból az elgondolásból indul ki, hogy amint más pályára, a polgári és katonai életre hosszú, gondos előkészület szükséges, hasonlóképen a nemzet politikai vezetőinek is tanulnia kell a kormányzás és a közigazgatás művészetét. Evégből tanfolyamokat rendez, melyeket a többi szervezetben kitűnően bevált 23—28 éves korú fiatal emberek látogathatnak. A tanfolyam egy évig tart 50—100 résztvevővel, akik a fasiszta pártirodákban ingyenes gyakornoki munkát is végeznek. Tanfolyamot nemcsak Rómában, hanem kisebb városokban is tartanak. A tanfolyamot elvégzők diplomát kapnak, kitűnő, jó vagy közepes fokozattal, ezenkívül mindenkiről jellemrajzot is írnak: milyen az emberismerete, milyen gyors a helyzet-felfogása, megítélése és elhatározó képessége. Mennyire alkalmas a parancsolásra, milyen a kifejezésbeli készsége, szabatos, világos-e a beszéde és milyen a jelleme? A tanfolyam végén az országos párttitkár kiválasztja azokat, akik a párt szervezeteiben és vállalataiban egyévi próbaidőre szolgálatot teljesítenek.

<sup>1</sup> Dr. Mazzone Mario, az Istituto Interuniversitario vezető tanárának közlése alapján.

## IV. KATONAI NEVELÉS.

Már 1926-ban a balilla-törvény végrehajtására adott utasítások előírják, hogy az intézmény a katonás fegyelem szellemét gyökereztesse meg az ifjúságban és nyújtsa katonai előkészítést.

Ercole miniszter 1934—35. tanévre elrendelte az előzetes katonai nevelés bevezetését az olasz középiskolákba. Ebből az alkalomból az egyetemek és főiskolák vezetőihez intézett körlevelében 1934 november 9.-én kifejti a katonai nevelés szerepét az olasz nemzet életében: „A katonai és polgári életfelfogás között nincsen már szétválasztó korlát s a polgári és katonai intézmények közötti gátló határvonalak is ledőltek. Belső-séges közösségi szellem foglalja egybe a bevált ifjúsági szervezeteket, a dicsőséges nemzetvédő hatalmat és az iskolát. A katonai kiképzés mint igen nagyértékű erkölcsi tényező jövőben az általános nevelésnek lényeges elemét alkotja. Ezzel a kiegészítéssel az iskolára vár az a dicsőséges és vonzó feladat, hogy *az olasz ember új típusát: a polgár-katonát kiképezze.*“

A rendelkezések elkerülik azt a szertelen túlzást, ami újabban katonai körökben elharapódzott. Például Rosetto százados 1932-ben a legnagyobb olasz pedagógiai folyóiratban egész komolyan írta: „Összeroppant kultúránk egyedüli mentése a katonai nevelésben található. Az iskolákban a tiszteknek mindenütt helyet kell adni, vagy az egész nemzeti nevelést rá kell bízni a nemzeti hadsereg tisztjeire, akik fegyelmezett, bátor, jómodorú, művelt ifjúságot fognak nevelni. Ezzel a követelménnyel természetesen együttjár a tisztikarnak megfelelő pedagógiai képzése...“

Ezzel a túlzással szemben ugyan a pedagógusok egyöntetűen állást foglaltak, de azért nem elleneztek, hogy a középiskolákban megkezdődjék a mérsékelt katonai nevelés. Ismerkedjék meg, a tanuló már az iskolában a nemzeti életnek minden fontos mozzanatával s ezáltal készüljön jövő kötelességeinek pontos betöltésére. Sokat tesznek ezen a téren az ifjúsági szervezetek, de ezenkívül is szükségesnek látszik *a katonai előkészületek korai alaposabb megkezdése. Ez történik a középiskolákban és folytatódik a főiskolákon és az egyetemen.*

Az 1934. év szeptember havában véglegesen megszövegeztet, a kamara és a szenátus által azóta el is fogadott törvény, valamint a vele kapcsolatos végrehajtási utasítás<sup>1</sup> a felső iskolák katonai kiképzésének tantervét a következőkben állapítja meg:

A) *t a n f o l y a m.* Elsőfokú képzést nyújt az alsó középiskolák 3. osztályában a következő tárgyakkal: általános ismeretek a nemzeti haderőről, annak szükségessége, kapcsolatai a polgári berendezkedéssel, újoncozás, hadseregszervezés (1 óra); a szárazföldi hadsereg (5 óra); tengerészet (3 óra); légi haderő (3 óra); tereptan (2 óra); államháztartástan, honvédelem, gyarmatok (2 óra); a világháború története (4 óra); összesen évi 20 óra. Ezenkívül kaszárnyák, hadihajók megtekintése, táborozás, gyakorlati tereptan.

B) *t a n f o l y a m, 2. f o k o z a t* két évig tart a liceumok, felső tanítóképzők két osztályában. *Az első év tárgyai:* A honvédelem fejlődésének általános áttekintése, a katonai és az általános politika közötti összefüggés, szociálpolitika, közgazdaság és nemzeti szellem, régebbi történelem (6 óra); védekezés- és fegyvertan, lőismeretek (2 óra); katonai földrajz (3 óra); szárazföldi hadsereg (5 óra); tengerészet (2 óra); légi haderő (2 óra); évenként összesen 20 óra; azonkívül gyakorlatok és kirándulások az A)-hoz hasonlóan. — *A második évben:* A katonai és általános politika összefüggése, mint az első évben, újabb történelem (8 óra); fegyvertan, modern hadviselés, háborús potenciál, az erkölcsi tényező a háborúban, hadvezetés (1 óra); szárazföldi hadsereg (5 óra); tengerészet (2 óra); légi haderő (2 óra); az egyes országok kiegészítési rendszere és erőviszonyai (2 óra); összesen évi 20 óra. Ezenkívül gyakorlatok és kirándulások, mint az A) tanfolyamban, nagygyakorlatokon való részvétel, harcterek látogatása.

C) *t a n f o l y a m 3. fokozat* a főiskolákon. *Az első évben:* 20 órában az alábbi tárgyú előadások: a honvédelemre való nevelés, hadtudomány, hadi előkészületek a modern államban, a háború lényege mint politikai és szociális jelenség,

<sup>1</sup> Megjelent a „Forza Armata“ 908. és 911., 25. l. és 21.935. II. 2. számaiban.

háborús filozófia, az 1914—18. év világháborúja, a szárazföldi, tengeri és légi hadviselés általános alapelvei, hadsereg-szervezés, a tengeri és légi uralom, a népnek fegyverre való nevelése, azonkívül gyakorlatok, kirándulások mint az A) és B) pont alatt, hadi ipar. — *A második évben* 20 óra előadás. Tárgyuk azonos az előző évekkel, de ezeken kívül szerepel még a nagyobb államok védekezési politikája a világháború óta, a harcászat fejlődése, a modern háború, a legfelsőbb hadvezetőség, a hadvezetés egységessége, a politika befolyása a hadműveletekre, hadüzenetek, mozgósítás, a gyarmatok jelentősége, azonkívül gyakorlatok, kirándulások mint az első évben. A gyakorlatok körébe tartozik a céllövészet, repülőátadások elhárítása, sőt Modena mellett a balillák számára külön repülőtanfolyamokat rendeznek, amelyeken a fiúk nagy bátorsággal és lelkesedéssel vesznek részt. A gyakorlatokat betetőzik a sátor-táborozások, mert ez a közvetlen érintkezés a természettel, az elemekkel, megküzdés az időjárással minden tekintetben edzi a résztvevőket.

Katonai kiképzés volt a főcélja eddig is az „*Egyetemi miliciának*“ és a fasiszta párt egyetemi csoportjának (Gruppi Universitari Fascisti). Ezek keretében a hadügyminisztérium tiszti tanfolyamokat rendezett, melyek elvégzésével meglehetett szerezni a katonatiszti rangot (külön önkéntesi év nélkül).

A katonáival kapcsolatban politikai tanfolyamot is rendeztek, mert Turati országos titkár szerint: A nem politizáló egyetemi hallgató már csak mitosz! (1929, XII. 23-án).

Az egyetemi csoport foglalkozik még szociális munkával (közreműködik a Balillák, a Dopolavoro ünnepélyein, tanfolyamain, résztvesznek a vezetőségben, vándoriskolákat rendeznek a külvárosokban és a mezőségen. — Ez a csoport intézi az egyetemi kollégiumok, menzák, tankönyvek és egyéb segélyek ügyeit, szétosztását.

Ezek az intézkedések logikusan következnek a fasizmus szelleméből. Az új testületi államban a polgár és a katonateendői elválaszthatatlanok egymástól és a nemzetnevelésnek számottevő szerves része a katonai kiképzés. Amint a szaktestületekben mindig jobban maga a nép kormányozza szükségletei szerint a maga polgári életét, hasonlóképpen polgári köte-

lességgé lesz az, hogy mindenki megvédje az új alkotmányt, az új életforma önállóságát és függetlenségét. Az egész fasizmus szervezete kezdettől fogva katonai jellegű volt s ezzel a legújabb intézkedéssel csak feltette a koronát eddigi alkotásaira.

## V. AZ OLASZ MEZEI ISKOLÁK (SCUOLE RURALI).

Róma környékén keletkeztek. A törvényhozás, mint nagyon-nagyon bevált rendszert jóváhagyta és a Balilla-intézmény keretébe utalta, majd kiterjesztette egész Calabriára, Sziciliára és Szardiniára.

Az olasz földön hosszabb időt töltő utas ember harminc esztendővel ezelőtt még az örökváros kapujától néhány kilométernyire is történelem előtti nomád népre akadt. Füstös, ablaktalan nádkunyhóban lakott együtt egy-egy mezei munkás feleségével, gyermekeivel és jószágaival. A kunyhónak rendszerint kéménye sem volt, hanem könnyfakasztó füst áradt az ajtajából. Az írás és olvasás e szegény emberek számára elérhetetlen tudománynak látszott. Soraikat, főleg a pontini mocsarak vidékén, erősen tizedelte a malária. Vergilius-korabeli ekékkel, vagy ősrómai módon űzött állattenyésztéssel havi néhány liráért életet emésztő munkát végeztek az ismeretlen munkaadóknak s a belőlük élő, rabszolgatartó munkavezetőknek. Az örök Róma kincsei mellett ez a nép nemcsak írni és olvasni, de még énekelni és rendesen beszélni sem tudott.

Századunk elején Celli Angelo, maláriával foglalkozó szakorvos mozgalmat indított e szörnyű állapotok megszüntetésére. Nemcsak ingyen kinint osztott széjjel, hanem jólelkű neje, Celli Anna (sz. Fraentzel) — a tulajdonosok és munkavezetők nagy bosszúságára — kunyhóról-kunyhóra járva összegyűjtötte a családokat és a Nemzeti Nőszövetség anyagi segítségével a szomszédos községek tanítóival tanfolyamokat rendeztetett számukra egy-egy nagyobb kunyhóban, mert szánta ezt a jóindulatú, de teljesen elhagyott népet.

Az ügyet felkarolta még Cena János költő-író, Marcucci Sándor a közoktatásügyi miniszterium egyik buzgó tanácsosa és akciójukat oly magasra fejlesztették, hogy az olasz közoktatást gyökeresen átváltoztató Gentile sem tett egyebet, mint

jóváhagyta és államsegéllyel ellátta Cellini és Cena művét. Később a nevelésügyi miniszterium az O. N. B. az Opera Nazionale Balilla óriási szervezetével kötötte össze.

1907—08-ban nyolcz, felnöttek számára berendezett iskolával kezdték a művet. A világháború előtt pedig 61 iskolában tanítottak. A fasiszta uralom kezdetén 644-re emelkedett a felnöttek iskolájának száma, de azóta fokozatosan fogy, ami annak a jele, hogy eredményesen dolgoztak és az olasz mezei munkások között már jóval kevesebb az írni-olvasni nem tudó.

Ezzel szemben örvendetesen emelkedik a gyermekek számára felállított iskolák sora. A világháború előtt még csak 10 iskolában tanítottak gyermekeket; ez a szám a fasiszmus első évében 215-re emelkedett.

Az iskolai képzéssel kapcsolatosan az olasz Vörös keresztgyelet iskolanővéreket és orvosokat alkalmazott, akik az egészségügyi viszonyokat javították. Ezáltal minden iskola a maga kis környékének egészségügyi és szellemi központjává lett, emelte az olasz mezei munkások erkölcsi és anyagi helyzetét, kifejlesztette benne a közös hazához tartozás érzelmét. Az alapítók és a vezető jó pedagógusok belátták azt, hogy nevelésükben, módszerükben alkalmazkodniok kell a sajátos viszonyokhoz. A következő három vezérelvet állították fel:

1. a szociális elv értelmében azt kell elérni, hogy a mezei munkás ne írjon többé alá szerződést, csak ha maga átolvasta és megértette; vagyis gondoskodni kell arról, hogy a munkások írni tudjanak s ne legyenek kiszolgáltatva az élelmes csoportvezetők kénye-kedvének.

2. az erkölcsi és hazafias elv szerint szükséges, hogy ismerjék hazájuk fő törvényeit, történelmének nagy vonásait, szépségeit és meglegyen a lehetőségük arra, hogy értelmüket tovább műveljék.

3. az egészségügyi elv azt kívánja, hogy úgy bánjanak velük, mint minden más olasz polgárral, akinek az élete és egészsége megérdemli, hogy a járványok ellen megvédelmezzék.

A sajátos körülmény, melyhez alkalmazkodniok kellett, körülbelül a következő: a pásztorok és mezei munkások szökincse alig 900 szóból állott, mellyel szinte lehetetlen volt megmagyarázni, mi Olaszország, mi az olasz nép és még nehe-

zebb volt idegen nemzetekről valamelyes fogalmat alkotni. Ezért alapszabálynak állították fel, minden városi műveltség-mázt távol kell tartani tőlük, minden fényűzést és feleslegeset kerülni. Ezért egyszerűsítették a betűket, eleinte jelek segítségével fejezték ki a tárgyakat, virágokat, majd rajzzal fejlesztették az esztétikai érzéket.

Látták, milyen nagy fölfedezés volt a gyermekek és felnőttek számára, hogy írásban és rajzban is lehet beszélni. A legközelebbi környezetből indultak ki mindig, ismertették például a küzdelmet a tüdővész és a malária ellen. És tapasztalták, milyen nagy érdeklődéssel kísérik az orvos felszerelését és működését. Cena költő abból indult ki, hogy a szegény ember örömtelen életébe a népművészettel, népköltéssel kell örömet bevinni. A gyermek számára pedig a költészet egyenlő az énekkel és a dallal s ezért az éneket ezekben a kezdetleges iskolákban is legfontosabb tárgyként tanították. Ward amerikai pedagógus módszere szerint a hangjegyeket számokkal helyettesítették:  $1=c$ ;  $2=d$ ;  $3=e$ ...  $h=7$ . A szüneteket függőleges vonallal jelezték. Ezzel az egyszerű módszerrel azt érték el, hogy az egyik gyermek kiállt a táblához, rögtönözve dalt szerkesztett, számokkal kifejezte, a többi peddig azonnal leénekelte. A gyermekek igen nagy örömmel végezték ezt a tevékenységet s ennek következtében erősen fejlődött dallam- és ritmusérzékük.

Az iskolaépület megfelelt a vidék házai nemesített stílusának. Az elsőket egy jobbnevű festő: Cambelotti egyszerű, nemes dísszel és kisebb freskókkal látta el. Mindegyik mellett szép kert található, melyben minden tanulónak kijelölik a maga veteményes és virágágyát. A tanító állandóan az iskolában lakik, állandó tanácsadója a gyermekeknek és felnőtteknek. A vidék tájnyelvén kell beszélnie, hogy könnyebben megértsék. Kötelessége részt venni a játékokban, katonai és tornagyakorlatokban, hogy barátság fejlődjön ki a tanító és tanuló között. Írásra, számolásra a Montessori-módszerrel készültek elő. Rajzolásnál csak olyan tárgyakat választanak, amit a gyermeknek ismernie kell. Minden azért oly szemléletes és plasztikus, hogy a lecke lehetőleg a tanító és tanuló közös élményévé válják.

25 év alatt ez a módszer semmiből nagyot alkotott, száz ezreket emelt a kultúra egyszerű színvonalára, s méltán megérdemli, hogy a külföld megismerje és megcsodálja ezt a nagy szociális intézményt.

A városba özőnlést gátolja meg az iskola azzal, hogy megszeretteti a földet s megtanítja a fiatalságot a szakszerű földművelésre, kertészetre és háztartásra. Megtanítja őket nemesen örülni, tisztességesen szórakozni, mert a tanító minden szombaton délután kis ünnepélyre gyűjti össze a szülőket és gyermekeket.

Az O. N. B. nagy egészségügyi szervezetei és orvosai a tanyai gyermekeknek is rendelkezésére állanak, főleg a malária és trachoma elleni küzdelemben. Az intézmény működésére jellemző statisztikai adatok: 1929-ben működött 1176 iskola (tanfolyam) 39.145 tanulóval; 1934-ben 1657 iskola (tanfolyam) 64.325 tanulóval. Ingyen étkezést kapott 538 iskolában 12.096 tanuló. Az orvosok 1582 beteget gyógykezelték, szétesztottak a maláriás vidékeken 44.240 kg kinint. Tankönyvekből 65.000, irkákból 805.157 került kiosztásra.

A köznevelés egységére vall az a törekvés, hogy a mezei iskola is rendelkezék a balilla-otthonok minden eszközével. Ezekben a szegénysorsú ifjúság is kezdettől fogva érzi, hogy egy nagy nemzetnek tagja, amelyért érdemes élni és áldozatot hozni.

## VI. A FASISZTA SOROZÁS. (LEVA FASCISTA.)

Amint az iskolában a szellemi nevelést az államvizsgák zárják le, hasonlóképen az iskolánkízüli nevelésnek is megvannak a maga ünnepélyes záró szertartásai. Ezek között a legünnepélyesebb a párttagok sorozása. A nemzeti élet lükettése és kiválasztó tevékenysége zajlik le ezeken a szertartásokon. Amint a régi Rómában az ifjú a bíborszegélyű praetextát felcserélte a toga virilissel, hasonlóképen az új Itália fiait ünnepély keretében iktatják a pártba.

Az előlépés egyik csoportból a másikba nem automatikusan, hanem kipróbálással történik. Minden évben januártól kezdve külön előadásokat tartanak a sorozás jelentőségének

megvilágítására és képesítőgyakorlatokat a megfeleléség igazolására. Előbb Róma alapításának ünnepén, április 21-én, újabban gyakori rossz időjárás miatt május 24-én (a háborúba indulás napján) minden tartomány fővárosába összesereglenek a farkaskölykök, a balillák, az avangardisták és az ifjú fasiszták légiói zenekarral és zászlókkal. A tartományi bizottság elnöke néhány lelkes szó kíséretében átadja a nemzeti párt elnökének a sorozásra kerülő avangárdisták és ifjú fasiszták névsorát. Ezek külön előre lépnek s a pártelnök után mondják a következő esküszöveget: „Esküszöm, hogy ellentmondás nélkül végrehajtom a Vezér rendeleteit és minden erőmmel, szükség esetén vérem ontásával is szolgálom a fasiszta forradalom ügyét.”<sup>1</sup> Azután a nemzet biztonságát védő önkéntes hadsereg (Milizia Volontaria della Sicurezza Nazionale: M. V. S. N.) légiójának parancsnoka elrendeli a karabélyok átadását. Előlép egy idős polgár-katona, aki ebben az évben elhagyja a légiót és átadja fegyverét egy ifjú fasisztának, aki a légió első sorában elfoglalja az öreg obsitos helyét. Ez az összes távozók nevében megöleli fiatal bajtársát, ezzel jelzi, hogy tartsa meg esküjét és a parancsokat, amint ő megtartotta. Erre mindnyájan lelkesen, fennhangon köszöntik a Ducét s a szertartás be is fejeződik.

A pártsorozás után közvetlenül vagy valamelyik vasárnap tartják az egyes községek az avangárdisták újoncozását a következő módon. A balilla- és avangárdista-osztagok felállanak egymással szemben. Adott jelre kilép egy balilla s egy már katonasorban levő avangárdista. Ez utóbbi leveszi jelvényét, a fehér szalagot és ráilleszti a kis újonc vállára. Egymást megölelik s a távozó gárdista átadja helyét kisebb testvérének. Az új avangárdista tiszteleg a régi balilla-jelvény előtt, megcsókolja az új zászlót, és beáll az idősebbek seregébe, hogy segítsen megvalósítani a Vezér álmát, a XX. század római impériumát.

<sup>1</sup> „Giuro di eseguire senza discuotere gli ordini del Duce e di servire con tutte le mie forze e se è necessario col mio sangue la causa della Rivoluzione Fascista.” Caporilli, 173. l.

A fasiszta sorozás jelentőségét legjobban megvilágítja maga a Duce a képviselőházban 1928 május 28-án: „Helyénvaló lesz rámutatnom a fasiszta avatósorozás mély jelentőségére és bensőséges jellegére. Nemcsak szertartásról, külsőségről van itten szó, hanem az olasz nevelési rendszernek, az új olasz ember egyetemes előkészítésének egyik legfontosabb mozzanatáról is, amit a fasiszta forradalom az állam minden más megelőző, legalapvetőbb feladatának tart. Ha ezt a feladatot az állam figyelmen kívül hagyja, vagy bármily csekély mértékben vita tárgyává teszi — a léthez való jogát veti kockára.“ Ezt a feladatot víziószerűen vázolja 1926-ban, a balilla-intézmény alapítási évében: „A fasizmus újjáalkotta az olasz jellemet, lefosztott lelkeinkről minden tisztátalan salakot, képessé tett bennünket minden áldozatra s az erő és szépség igazi kifejezését varázsolta az olaszság arcára, ami annak különben is régi sajátsága.<sup>1</sup>



Ez az a nagy szervezet, melynek célja: *Creare lo stato unitario Italiano*, megteremteni a lélekben is egységes olasz államot, utódokat nevelni a fasizmus három nagy szervezétének: a nagy tanácsnak, a politikai pártnak és nemzetbiztonságát védő önkéntes hadseregnek.

Túlzások kezdetben előfordultak — úgylátszik enélkül nincs az emberi történelemben haladás, — de a fasiszta vezetésnek egyik tiszteletet parancsoló tulajdonsága a tanulni tudás. Őszinte meggyőződésük, hogy az ő szervezetük sem tökéletes, mert a tökéletesség csak Isten tulajdonsága. Emberi alkotásban mindig van gyarlóság, de a tettek híven tükrözik a Duce jelszavát: „Előre mindig a szebb jövő felé“. Ennek az a módja, hogy a hibákat észre kell vennünk, be kell vallanunk, tanulnunk a multból s ezen az alapon építenünk a szebb jövőt.

<sup>1</sup> Discorsi del 1928, 68. l. Discorsi del 1926, 193. l. Idézi Mussolini: A fasizmus alapelvei, 45. l.

## VII. A FASIZMUS FŐBB KULTURÁLIS ÉS PROPAGANDA INTÉZETEI.<sup>1</sup>

A nemzetnevelés célját s egyúttal magaslatát alkotják a kulturális intézmények. Az 1933 szeptember 21-i 1335. sz. rendelet egységbe iparkodik foglalni a tudományos, irodalmi, művészeti intézményeket és egyesületeket és áthatni a fasiszmus szellemével. A főbb intézmények a következők:

Az *Olasz Királyi Akadémia* (La Regia Accademia d'Italia). Megalapításával a fasiszmus bátran vállalta a magasabb kultúra problémájának megoldását. Ennek célja, hogy összegyeztesse és előmozdítsa a tudományos, irodalmi és művészeti mozgalmakat, ezek nemzeti jellegét tisztán megőrizze és elterjedésüket az ország határain túl is előmozdítsa. Az Olasz Királyi Akadémia jelenlegi elnöke Marconi Vilmos, tagjainak létszáma 60 (jelenleg 53), a művészet és tudomány legkiválóbbjai. Négy osztálya: etika-történeti tudományok; fizika-matematika és természettudományok; irodalom; művészet. Legnagyobb alapja a „Volta-alap“, 8 millió, melynek jövedelméből nemzetközi kongresszusokat rendez. Egymilliót költ el kiadványokra és pályadíjakra.

A *Tudományos Kutatások Nemzeti Tanácsa* (Il consiglio Nazionale delle ricerche), Marconi Vilmos elnökletével, közvetlenül a minisztertől függő intézet s mint az állam legfelsőbb technikai tanácsadója, nagy szerepet tölt be. Feladata azoknak a tudományos kutatásoknak összegyeztetése és megfelelő irányba terelése, melyek szorosan összefüggnek az ország technikai és gazdasági haladásával.

A „*Dante Alighieri*“ *Nemzeti Egyesület* (La Società Nazionale „Dante Alighieri“). Az 1933 október 26-án kelt 1410. sz. királyi rendelettel újjászervezték. Célja az olasz nyelv és kultúra elterjesztése Olaszországon kívül s mindenütt fenntartani a fasiszta forradalom szellemében való olasz érzést. Célja elérésére, az olasz nyelv és kultúra terjesztésére honfitársak és idegenek számára iskolákat alapít, tanfolya-

<sup>1</sup> Marpicati Artur: Opere del Regime. Roma, 1934, 25—46. l.

mokat tart, könyvtárakat létesít, könyveket, közleményeket terjeszt, előadásokat szervez, jutalmakat oszt s fölhasznál minden erre a célra alkalmas eszközt. Az egyesület a miniszterelnök felügyelete alatt áll. Székhelye Róma, Palazzo Firenze.

*Fasiszta Nemzeti Kultúrintézet* (Istituto Nazionale Fascista di Cultura). Ez nemcsak kultúrintézmény, hanem kiváltképen politikai intézmény, mely a Duce elgondolásából született, aki 1925-ben ünnepélyesen avatta fel a Capitoliumon. Feladata lángoló buzgóságot és hitet vinni az olasz kultúrába, s előadások, felolvasások, propagandaművek, közlemények segítségével mindig felszínen tartani a nemzet gazdasági és közéletének legfontosabb problémáit. A központi székház (Palazzo Giustiniani) hatalmas, körülbelül 10.000 kötetre terjedő könyvtára kizárólag politikai, történeti és kultúrára vonatkozó könyveket tartalmaz s olvasótermében több mint 400 olasz és külföldi folyóirat áll az olvasók rendelkezésére. Minden nagyobb tartományi székhelyen fiókinézetei vannak, különleges ifjúsági tagozattal, melyek az Intézet és az Egyetem közti együttműködésnek szervei.

A propaganda és kultúra egyéb intézetei:

*Fasiszta Gyarmati Intézet*: 1906-ban mint olasz gyarmati intézet keletkezett. Lelkesen küzdött Olaszországban a gyarmati öntudat kialakulásáért, még a legnehezebb időkben is az anyaország és gyarmatai között fenntartotta a kapcsolatot. 1928-ban a Nemzeti Fasiszta Párt ezt az intézetet jelölte ki a gyarmati propaganda egyetlen szervéül.

*Olasz Hajózási Szövetség*: 1897-ben keletkezett. A fasiszta uralom valósította meg tengerész-politikai programját: tengerész-öntudat ébresztése, fejlesztése, érdeklődés ébresztése a népben és kedv, bátorítás keltése a tengerész-hivatásra. Ezenkívül kulturális, turisztikai, sport- és tengerjáró-tevékenységet fejt ki.

*Olasz Egyetemközi Intézet* (Istituto Interuniversitario Italiano). 1923-ban alapították. Célja, hogy összegyeztesse és fejlessze a magasabb nemzeti kultúra hatását az idegenekre, kik tanulni jönnek Olaszországba, vagy bármi módon vonzódnak az olasz kultúrához. Idegen hallgatók számára tan-

folyamokat rendez, tanulmányokat végzőket messzemenően útbaigazít, kiségit, rendezi a diák- és tanárcserét.

Az *Ókori Dráma Intézete*: előmozdítja a klasszikus tragédiák fölelevenítését a siracusai és az ország egyéb régi színházában.

A *Nevelőhatású Mozgókép Nemzetközi Egyesülete*. 1928-ban alakult, mert észreveszik, hogy a művészi mozgókép a nép erkölcsi színvonalának emelésére szolgál.

A „L. U. C. E.“ *Nemzeti Intézete*. A népet mozgóképekkel és fényképekkel oktatja. Gondoskodik a politikai oktatófilmek előállításáról és terjesztéséről, melyek élénken ábrázolják a nemzeti tevékenység változatosságát.

Az „*Opera Nazionale Dopolavoro*“. Mussolini egyik legnagyobb alkotása, mely a munkásnép továbbképzését és nemes örömökre szoktatását tűzi ki célul. A Duce jól tudja, hogy az olasz nép (bizonyára a többire is áll) nem élhet öröm nélkül. Ha nincsen alkalma nemes öröme, akkor durvára vemedik. Ezért minden vállalatban, minden községben ott-hont emeltetett egy nagy teremmel, melyben komoly tanfolyamokat, színelőadásokat és táncmulatságokat rendeznek. Van ezenkívül játék-, olvasóterem és népkönyvtár, nagyobb helyeken fürdők és játszóterek. A tagok létszáma 1933-ban 2,108.277.

Végül, hogy teljes képet alkossunk a fasizmus kulturális tevékenységéről, megemlékezünk a „Könyvvásár“ állandó jellegéről, mely nem kereskedelmi célzatú, hanem hatalmas eszköz a könyvnek a nép minél szélesebb rétegei közt való terjesztésére. Megemlítjük emellett az állam és egyéb egyesületek nagy könyvkiadó vállalkozásait is. Ilyenek: Leonardo, Galilei, G. D'Anunzio, Rosmini összes műveinek nemzeti kiadása; Foscolo Hugo iratainak kiadása, és az Enciclopedia Italiana 35 hatalmas kötetre terjedő kiadása. Ide sorolhatjuk a nagy nemzeti ünnepeket, melyek az eleven olasz kultúra tanujelei: Ariosto-, Bellini-, Carducci-, Assisi Szent Ferenc-, Pádúai Szent Antal-évforduló, Don Bosco János szenttéavatásának ünnepe; ezek mind az olasz szellem megdicsőülésének ünnepei.

## VIII. PADELLARO NAZARENO (1892—).

1. Élete. A hegelizmustól mindinkább távolodó és a katolicizmushoz erősen közeledő Mussolini nevelési eszméit alig lehetne jobban, szemléletesebben összefoglalni, mint a római kerület költői lelkű főigazgatójának, Don Bosco lelkes hívének, Padellaronak gondolatmenetével. Mussolinit tartja az újkor legnagyobb nevelőjének; rajongó szeretettel követi minden pedagógiai tevékenységét, méltatja, magyarázza rendeleteit és eszméi megvalósításában rendelkezésére áll. Külföldön még kevésbé ismerik. Szellemes köteteit, mint a fasiszta pedagógia jellemző írásait, mostanában kezdik idegen nyelvre fordítani.

Padellaro 1892-ben Szicilia Mazzarino községében született, honnan valószínűleg a hasonnevű híres francia bíboros származott. Középiskoláit Cataniában a szaleziánusoknál végezte, kiket még most is nagy tisztelettel és hálával emleget. Az egyetemen Gentile és Lombardo-Radice hallgatója, kiket, mint pedagógusokat és jellemeket nagyrabecsült, de filozófiájukat kezdettől fogva önálló kritikával kísérte. Haladását, sikerét annak köszöni, hogy már egyetemi hallgató korában első díjat nyert a római szellemi nemzetközi olimpiáson *Il problema del riso* (nevetés) nel Manzoni című munkájával. „Rendkívüli érdemekért“ soron kívül tanfelügyelő, majd főigazgató lett.

A fasiszta mozgalomnak kezdettől fogva egyik legbuzgóbb apostola. Gentile 1922-ben Lombardo-Radicevel együtt őt is meghívta munkatársának az új közoktatási törvény kidolgozására. Gentile távozása után Padellaro Dél-Olaszországba került tartományi tanfelügyelőnek, 1928 óta pedig Róma városának főigazgatói tisztét tölti be.

Irodalmi művei közül legismertebbek: „Az iskola és forradalom“ és az „Élő iskola“. Ezek tulajdonképpen előkészületek összefoglaló nagy művéhez,<sup>1</sup> mely a nevelés új elmélete

<sup>1</sup> Scuola e rivoluzione. Firenze, 1933<sup>a</sup>. — La scuola vivente. Torino, 1933. A német fordítás e kettőt vonja egybe: Faschistische Schule u. Erziehung in Italien. Berlin, 1934.

címén ismertetni fogja a fasizmus egész törvényhozását és szellemét.

2. A fasiszta pedagógia. Padellaro lelkesen hirdeti, hogy van külön fasiszta pedagógia. A Duce szerint ugyanis a fasizmus mindenekelőtt olyan gondolatrendszer, mely történelmi erők rendszerében fejt ki hatását. Elmélet tehát egyúttal és gyakorlat, — filozófia és egyben pedagógia. Ennek a pedagógiának az a jellemző vonása, hogy minden olaszhoz fordul, felnőtthöz és gyermekhez egyaránt, mert minden olasznak egységes célt kell elérnie.<sup>1</sup> A cél nem lehet a régi demokratikus állam segítése, mert igaza van Huxley-nak: A demokrácia nem egyéb, mint képmutatás, s éppen ez a képmutató mult a fasizmusnak legnagyobb ellensége.

Ezzel állította szembe a fasizmus a maga nemzetnevelő elvét: a munkás megbecsülését és a munka kiválóságát. Ez akkor érhető el, ha mindenki mindent a hazáért végez, mert Mussolini szerint a haza a legnagyobb ajándék, amit Isten az embernek adott. (70. lap.)

Ezzel a határozott célkitűzéssel, mindenkit magával ragadó ékesszólásával és tüneményes példájával *Mussolini a mai kor legnagyobb nevelője. Három veszedelmes szellemi torzalakulatot zúzott már össze: a naturalizmust, a szociológizmust és a politicizmust.*

Az első: James, Taine, Rénan, Comte, Spencer *naturalizmus* uralkodott nemcsak az egyetemeken, hanem ezekből átszivárgott a szépirodalomba, az újságokba és a közvéleménybe. Ezt törte meg Mussolini a maga optimizmusával, politikai hitével, mert a naturalizmus mindig pesszimista és fatalista.

A második: *a szociológizmus*, a szociáldemokráciának mindenféle formája istenítette a társadalmi önzést és az embert társadalmi állattá aljasította, fogcsikorgató farkasok csordájává züllesztette. Ezt az irányt csak a társadalmi aszketizmus, az engedelmesség tudja megfékezni. Ezt az engedelmességet tudta elérni Mussolini a haza eszményével.

Harmadszor: *a politicizmus* nem más, mint elfajult

<sup>1</sup> Scuola e rivoluzione 10—11. l.

nacionalizmus, amilyent Fichte hirdetett a németeknek. Mussolini ezzel szemben vallásossá neveli népét, a vallás pedig legméltóbban képviseli az egyetemes emberi gondolatot. Padellaro műve végén külön fejezetet szentel Sienai Szent Katalin költői vallásosságának, s ennek a nagy nemzeti szentnek szavaival felhívja népét arra, hogy fedezze fel magában Isten képét és hasonlatosságát. Szálljon le a szív mélyére és megtalálja benne az isteni szikrát, mely imádsággal és költészettel táplálkozik, s a belőle fejlődő tűz az ember homlokára írja e szavakat: *Capacità di Dio*, fogékonyság Isten iránt, ez a lényege. (187—257. l.) Ebből a hitből fakad az áldozatos szellem, melynek gyümölcse az alkotó munka.

Ehhez a háromhoz csatolható a pedagógiai pszichológizmus s a vele járó pacifizmus, melyek ellen Padellaro nem győz eleget mennydörögni. Mindkettőnek Genf pedagógiai intézete a központja. Ezeknél a békehangoknál lényegesebb: az abszolútba vetett hit. (147. l.)

Mussolini határozott állásfoglalásának eredménye már jelentkezett: „A Gentile-féle reform első évtizede után elmondhatjuk, hogy népiskolánk a legjobb a világon. (42. l.) Ezt Ferrière is elismeri, s példaképpül állítja oda a világ számára. Egy másik külföldi tudós pedig azt tapasztalja, hogy az olasz gyermekeknél nem ritkán a teremtő erő csodáira bukkanunk.

A liberális-szociálista Olaszország s a fasiszta iskolák színes egymásmellé állítása mindennél jobban igazolja, milyen munkát végez a fasiszmus.

3. **A r o m a n i t á s e s z m é n y e.** Padellaro másik népszerű műve az Élő iskola. Ebből érdemes kiemelni a régi és most is élő római eszmék lelkes, alapos kifejtését. A rómaiak jellemzésénél a felületes tudomány beéri a törvényhozó bölcsesség és a politikai éleslátás kiemelésével. Ha azonban a római lélek mélyére nézünk, az emberi eszmények között a legnagyobbnak látjuk a romanitást, mert azonos a humanitással, a legnemesebb emberiség kifejlesztésére törekvéssel.

Ezt igazolja mindenekelőtt a *római gyermekkultusz*, melyet a város keletkezésének mítoszába öltöztettek: a farkasnak vad természete is megszelídül két ártatlan csöppség köze-

leben. Róma őstörténetének felírása: kezdetben valának a gyermekek. In principio erant pueri! Ezzel szemben a karthagóiak százsámra áldozták fel gyermekeiket a tüzes bálványnak; Scipio pedig, amikor Karthagót elfoglalja, a fogoly gyermekek között bábukat és játékszereket osztogat széjjel.

A római élet másodszor *liturgiával megszentelt élet* (sacralità), mert a régi római természeténél fogva engedelmeskedik a magasabb hatalmaknak. Ebből fejlődik ki: *a)* a monumentalitás, *a)* a nagyszabású alkotások iránti érzéke, mely a görög szépérzékot kiegészíti; *b)* a római tárgyilagosság. Ez nem Machiaveli lelkiismeretfurdalás nélküli hasznosság-elmélete (amint sokan tévesen hirdetik), hanem bizonyos vallásos kegyelet a dolgok természete és létezése iránt. A modern gondolkozás a világ magyarázatát abban keresi, hogy tagadja a világ létezését. Ez azonban csak a természet kitagadottjai számára lehet vigasztalás. A rómaiak jámbor szellemében újra meg kell szentelni a dolgokat és a világot. *c)* A sacralitásból következik végül a római egyetemesség térben és időben, mert, római szemmel nézve, mindenütt megszentelt emberi életet találunk.

Harmadszor az egészséges lelkiületű rómaiak különösen szentnek tartották a *családi életet*. Vallásuk is leginkább a házi istenek családi vallása. Legnagyobb költőjük a mezei élet csendes boldogságáról zeng. Innen érthető Róma ellenszenvé Karthagónak szívtelen kereskedelmi kultúrájával és a tömeges gyermekvilkosságokkal szemben. (55. l.)

Negyedik jellemvonás *a rendes érzelmi élet*. Nem kép-mutatásból, hanem természetes undorból ítélik el az igazi rómaiak a görögök természetellenes életét, s ezért Karthagó után Korintust is elpusztítják, mert ennek förtelme nem fér össze a házitűzhely szentségével.

A rómaiság tehát nem más, mint erős állásfoglalás az egész embertelen világgal szemben, mely a családnak ellensége. A családi ház kultusza az olyan termőföld, melyből a nemzeti, az egyetemes emberkultúra önként megterem. (VII—XVI. l.)

Ne tekintsük a régi Rómának ezt az egyoldalú méltatását történeti megállapításnak, hanem a Duce szellemében, az új Olaszország elé tűzött nemzeti eszménynek, melyet „Az élő iskola“ akar megvalósítani, s akkor megértjük belőle, milyen szerepet játszik ez a régi katolikus eszményhez közel járó felfogás az olasz nemzet nevelésében.

---

# K R I T I K A I R E A L I Z M U S

---

ROSMINI-SERBATI ANTAL (1797—1855).

A FRANCIA FELVILÁGOSODÁS KÖVETKEZMÉNYEI.

A XIX. század első felében a katolicizmus irányítja az olasz nevelői gondolkodást. Legnagyobb gondolkodója, eszmeindítója és vezéralakja Rosmini. Rosmini azok közé a gondolkodók közé tartozik, akik legjobban átérzik és átélik vergődő népük lelki szükségletét. Amint Platon egész életében hazájának, népének javát kereste, hasonlóképen Rosmini is kora ifjúságától fogva arra törekszik, hogy népének műveltségét emelje, benne a keresztény szellemet újraélessze.

Működése kezdetén nagyon szomorú közállapotot talált. Ezt ő maga így jellemzi: „Tragikomédia az olasz élet, bölcs emberek úgy tűnnek fel, mintha elvesztették volna az eszüket. Mindenütt elfogultság, rosszindulat, összefüggéstelen kapcsolódás, pártoskodás, meg nem értés és szakadás még a jók körében is. Sehol sem található egység és szeretet. Sokat beszélnek, sokat szavalnak a hazáról, de keveset gondolkoznak, semmit se tesznek és hordják tovább a zsarnokok igáját.”<sup>1</sup>

Ezt a fejvesztett zűrzavart annak tulajdonítja, hogy a francia felvilágosodás eszméi uralkodtak Olaszországban. Ez a felvilágosodás a racionalizmus és deizmus után nyílt istentagadást és a hiperkritika után kritika nélküli materializmust hirdetett. Gyakorlati téren ennek a következménye volt a hédonizmus s az egyéni önzés elve az individualizmussal és egoizmussal. Követőiben kiölt lassanként minden áldozatkésziséget; ezek soha még a kisujjukat sem áldozták volna fel sem az igazságért, sem az egységes Itáliáért.

<sup>1</sup> Epistolario completo. Casale Monferrato. 1905. 485. levél.

Az olasz lélek megújhodását gátolta az, hogy Itáliában hiányzott a nemzeti filozófiai iskola és hiányoztak a nagy rendszeralkotók. Ezek közül Vico hazájában, délen éltek a legjobbak s valamennyi közül kivált Galuppi. Alsó-Itália, főleg a római állam iskolái hajlottak Descartes és Malebranche irányzata felé. Ez főleg Gerdil működésének volt az eredménye. Lombardiában és Velencében nagy kárt okozott az egyébként jószándékú P. Soave a Condillac-féle szenzualizmus terjesztésével. Ez a szenzizmus az empirizmus legveszedelmesebb faja, mert könnyedségével elhiteti az olvasóval, hogy ő már filozófus, amikor alig konyít a mélyebb filozófiai kérdésekhez. Milyen gyászosak az erkölcsi következményei, az előző korrajzban láttuk. Nem is felel meg az olasz népléleknek, mely óvakodik a túlságos rendszerbefoglalástól.

Ezek a francia szofisták és forradalmárok éppúgy felforgatták a szellemi világot, mint a politikait. Ennek a szellemi forradalomnak következménye, hogy: „a mi szellemi világunk nem elveken nyugszik, hanem régi jó szokásokon, melyek túl szokták élni az elveket. Adja az Úr, hogy sikerüljön ismét helyes elveket a lelkekbe ültetnünk; mielőtt a szokások is megromlanak. Ezt remélik a jó lelkek és én erre a célra teszem fel gyenge erőimet.”<sup>1</sup>

Az új nemzeti rendszernek és az észnek hatalmában bízva, Rómában indította útnak a maga nagy művét, mely egyesítette magában a régi hagyományokat, megfelelt korának kérdéseire s ezért alkalmasnak látszott arra, hogy egyesítse egész Itáliában a mélyebben gondolkodó elméket.

De ő nemcsak az intelligenciával törődött, hanem szívéen hordta a legegyszerűbb lelkek javát és üdvösségét, amint ez egész életéből és nevelői tevékenységéből kitűnik.

I. É l e t e. Rosmini 1797 március 25-én született Roveretóban, Trentino földjén. Szülőföldje Ausztriához tartozott, csak a világháború után csatolták Olaszországhoz. Régi grófi családból származott, mely hagyományosan hű volt az osztrák császári házhoz. Antal azonban korán az olasz kultúrát érezte igazi anyjának és nevelőjének.

<sup>1</sup> Nuovo Saggio. Milano, 1836. I. kötet, 63. lap. Epistolario completo. II. kötet, 354—355. lap; III. kötet, 106. lap.

Korán hajlamot érzett a nevelői pályára. Már 13 éves korában azt írja öreg tanítójának: „Milyen szép volna, ha segíteni tudnék kedves testvéreimen. Erre nagyon áhítozik a szívem, ezért minden édessé válik nekem és semmibe veszem a fáradságot. Enélkül pedig nyomasztó, ízetlen és fanyar minden művészetnek, minden tudománynak legszebb és legmagasabb tanítása.“ 15 éves korában pedig kis önképzőkör-félét, kis Accademiát alapít Vanetti híres roveretói író emlékére. Ebben készül elő társaival arra, hogy majd tagja lehessen a felnőttek kulturális, irodalmi társaságának: az Accademia degli Agiati-nak. Az ifjúság színe-virága gyűlt köré; kezdetben nagy buzgósággal működtek ifjú vezetőjük irányítása mellett. Az ifjú Rosmini ebben az egyesületben már pedagógiai irányú dolgozatokat írt, például egy szónoki mintagyűjteményt, előrebocsátott módszertannal. Ebben a díjhéjban már megtaláljuk későbbi elveit: „Az oktatás az emberiség jobbulásának főforrása. Megvilágítja az emberi elme sötétségét, táplálja a szív érzelmeit, mert az ember a dolgokat megismerve, megszeretni is tanulja. Miértis a kormányok legfőbb teendője és a jótékony ember legfőbb gondja legyen, hogy az ifjúság és mindenki, aki rászorul, bölcs oktatásban részesüljön.“<sup>1</sup> „Ugyanekkor, tehát középiskolás korában, feldolgozta és jegyzeteket készített Locke: Gondolatok a nevelésről c. művéhez.

Páduai teológus korában egy nagy cél érdekében akarja összegyűjteni barátait. A párizsi nagy enciklopédiával szemben egy nagy keresztény olasz lexikon készítését tűzi ki célul. Összeírja a címszavakat, megszabja a cikkek terjedelmét, kijelöli a munkatársakat s ő maga sokat dolgozik nagy tervén, de társai cserbenhagyják. Feljegyezték róla azt is, hogy egyetemi hallgató korában megszégyenítette az Egyház ellen Voltaire-módra szellemeskedő professzorát, Baldinottit.

Két hónappal az egyetemi tanulmányok végzése után odahaza, Roveretóban megpróbál új életet önteni a távollétben ellanyhult középiskolások Accademiájába. Amikor ez nem sikerül, megszervezi a „Jóbarátok Társaságá“-t (Società degli

<sup>1</sup> F. Paoli kiadása: Scritti di metodo e di pedagogia. Torino, 1883, 478. lap.

Amici) nevelői, hazafias célzattal. Ez a társaság néhány hónap alatt mint a futó tűz terjedt a trienti és velencei területeken, mire az osztrák rendőrség feloszlatta. Megérezte, hogy az olasz kultúra, művészet és nevelés terjedése az olasz politikai egyesülés melegágya. Ezért szüntette meg az osztrák kormány a Conciliatore folyóiratot Milánóban és erre a példára a nagyhercegi kormány Vieusseux Antológiáját Flórenzbén.

Az üldözés következtében Rosmini egyházi térre szorítja működését. Összegyűjti a környékbeli papságot s éveken át magyarázza nekik Aquinói Szent Tamás filozófiáját és teológiáját. A népnek az evangéliumot fejtegeti, Velencében pedig vallásos, nevelő irányú füzeteket ad ki. 1828-ban Domodosola közelében, a Kálvária-hegyen megalapítja szerzeteskongregációját, a Szeretet Társulatát, Istituto della Carità, mely a keresztény szeretet egyéb műveinek gyakorlása mellett elsősorban neveléssel foglalkozik. A nép csak Padri Rosminiani-nak hívja őket, sőt humorát csillogtatva, hamar elnevezi a kis rendet fűevőnek: Cicoriani azért, mert leginkább zöldségen élnek, mint a régi remeték. Az intézetüket pedig papok finomítójának keresztelték el (Raffineria dei preti).

1834-ben, közkívánatra, szülővárosának plébánosa lesz, de csak egy esztendeig, mert olyan látogatottak voltak szentbeszédei, annyian vettek részt az egyesületi munkában, olyan szeretettel vette őt körül az egész környék munkássága, hogy akit Radeczky már előbb „veszedelmes elveket valló egyén”-nek minősített, nem maradhatott meg plébánosnak. Ekkor Piemontba költözött, megalapítja szerzetének női ágát, a Gondviselés Leányai (Figlie della Providenza) névvel. A népeket is alapítójukról maestre rosminiane, Rosmini tanítónőinek hívja. A rend mindkét ága szépen kezdett terjedni Felső-Olaszországban, Angliában és Írországban. 1839-ben XVI. Gergely pápa megerősítette mindkettőt.

A siker után következett a megpróbáltatások korszaka. Támadások érték filozófiai rendszerét, teológiai fejtegetéseit, megvádolták janzenizmussal, Gioberti panteistának nyilvánította, de tevékenységét mindez nem bénította meg. Bizonyos természetfeletti érzékkel, de ezenkívül nyílt, bátor tekintettel figyelte az olasz életet s többek között megírta az Egyház öt

sebe (Le cinque piaghe della Chiesa) című művét, melyet IX. Pius pápának személyesen nyújtott át s a pápa igen szívesen fogadta tőle, de később az Indexkongregáció abban a korban veszedelmesnek találta próféta hangját és keresztülvitte egyházi eltiltását.

A nemzeti lelkesedés nagy korszakában a piemonti kormány — Giobertivel az élén — követségbe küldi IX. Pius pápához, akit Rómából menekülésekor elkísért Gaetába. A pápa eleinte nagy bizalommal fogadta, sőt megígérte neki a bíborkalapot, de amikor nem engedett túlzó nemzeti fel-fogásából, kegyvesztett lett és mozgalmuk javára nem tudott elérni semmit. Végül ő maga is belátta, hogy a pápa nem állhat az Ausztria ellen induló olasz csapatok élére. Ezzel a sikertelen küldetéssel be is fejezi politikai szerepét és visszavonul barátai körébe, Stresába. Tovább építi szerzetestársulatának anyaházát, többet kezd törődni az elemi oktatással és utolsó műve egy tanítók nevelésére szánt kollégium alapítása. Halála után is az egész környék évtizedeken át érezte ennek az intézménynek jótéteményeit. Előkészítette még a Szent Ráfael-kollégiumnak, az orvosok továbbképzésére szolgáló nagy intézménynek tervét, hol vallásos és lelki képzés mellett szakkönyvtár, nagy laboratóriumok, kísérleti műtermek állottak volna az orvosok rendelkezésére, hogy a beteg emberiségnek és tudományuknak papjai legyenek. Halála meggátolta nagyszerű — még mindig meg nem valósult — tervének kivitelét. Meghalt a stresai anyaházban 1855 július 1-én. Halála előtt megvolt még az a vigasztalása, hogy IX. Pius 1854-ben megvizsgáltatta összes iratait és „dimittantur“ jelzővel felmentette az elítéléstől, ami azonban nem jelentett jóváhagyást sem. Mivel a rendszer elleni küzdelem halála után sem szűnt meg, XIII. Leo pápa még egyszer öt évig tartó vizsgálatnak vetette alá az összes műveket, megerősítette a régi két munka 1849-es eltiltását s főleg halála után megjelent műveiből 40 tételt ítelt el.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Denzinger-Bannwart: Enchiridion symbolorum. Freiburg, 1913; 1890—1930. számig.

G. Morando: Esame critico delle XL. proposizione rosminiane. Milano, 1905.

2. Nevelői egyénisége. Rosmini Antal született nevelő; kivételes szellemi képessége, olvasottsága mellett szívvel-lélekkel szereti az igazságot, a szépet, gyengéden ragaszkodik hazájához és mélységes emberismerettel van megáldva.

Életének jellemző alapvonása őszinte, bensőséges vallásossága és az igazságszeretet. Az igazságért vívta nagy szellemi harcait, mert a szeretet azt kívánja, hogy az ember munkálkodjék és fáradjon az igazság győzelméért. Az igazságosság sem egyéb, mint az elméleti igazságnak gyakorlati kiadása. Az igazságot mindig többre becsülte saját egyéni gondolatánál, ezért kész volt meghajolni előtte. Mélységesen hitt az igazság végső diadalában, miért is kevésre becsülte az emberek kicsinyes panaszát és a napi eseményeket.

Igazságszeretetét megalapozta és kiegészítette alázatossága. Ezt tekintette a tudós élet alapvető erényének, mert csak alázatos ember tud meghajolni az igazság előtt. A büszkeség meghamisítja a dolgokat és az eseményeket s ezért határtalan tudatlanság jele. Rosminiről megállapítják barátai, hogy tudományával együtt gyarapodott szerénysége. „Korában ő volt a legtudósabb a szentéletű emberek között és legszentebb a tudósok között.“

Az alázatosság adta meg lelkének szelíd nyugalmát, állandó derűjét. Természeténél fogva szörnyű polemikus, harcias lélek volt, kinek annál nagyobb érdeme, hogy ezt a kivételes lelki nyugalmat és belső harmóniát megszerezte. Az isteni Gondviselésre tudott hagyatkozni olyankor is, amikor nem látta tisztán, mi az igazság, miért történik valami. Munkakedvét, lelki derűjét megőrizte akkor is, amikor a bíborkalappal együtt IX. Pius kegyét elvesztette, amikor az osztrák csendőrség állandóan a sarkában volt, vagy amikor két munkáját indexre tették. Alázatossága nem volt gyáva meghúnyászkodás, a nyugalmat nem kényelemszeretetből kereste, mert szembe mert mondani kellemetlen igazságokat IX. Pius pápának az Egyház belső életéről, Károly Albert királynak s mindenható miniszterének, Cavournak pedig az Egyház-ellenes intézkedések miatt.

Nemcsak az igazságért rajongott, hanem egész lélekkel szerette a szépet is. Ismeretes mondása: „Ha száz életem

volna, egyet teljesen a festőművészetnek szentelnék.“ Külön tanulmányt írt a zene pedagógiai hatásáról. Izzó természet-szeretetről tanuskodik az a fenséges himnusz, amelyet a Teosofia IV. kötetében írt.

Hazáját nem szólammokkal, hanem áldozatos étellel szerte. Láttuk, hogy a családi hagyománnyal szakítva, küzdött osztrák területen az olasz kultúráért, mert ezt érezte igazi nevelő anyjának. A francia invázió ellen védi nemzeti rendszerevel az olasz gondolkodást és fejleszti az olasz tudományos prózai nyelvet. Dante, Petrarca, Alfieri nyomán éleszteti „az ő alvó nemzetét . . . szegény Itáliát, ezt a vén leányzót, mely idegen iskolákban tanult leckét morzsolni“. Politikai téren küzd az egységes Olaszországért, de a Szentszék iránti tiszteletből mindig föderációs alapon. Azt az eszményt tűzi maga elé, hogy Olaszország legyen egy nyelvében és kultúrájában, egységes szellemben és vallásban, egy szívében, törvényeiben és szokásaiban. VII. Pius pápáról mondott, csak újabban kiadott beszédét olyan imával zárja, mely csírájában magában foglalja mindazt, amit Gioberti fejt ki óriási hatású művében, a *Primato d'Italia*-ban.<sup>1</sup>

Céljainak legalább részleges megvalósításában segítette *rendkívüli emberismerete*. Barátja, Tommaseo szerint a szívek mélyére hatott pillantása. Az arcjátékból, a szavakból, a külső magatartásból nagyszerűen megítélte az erkölcsi tulajdonságokat. Művei közül emberismerete legjobban kiviláglik az erkölcsi tudatról írt tanulmányában. A lélekelátás művészetét gyakorlatból szerezte. Szociális lelki alkata arra vitte, hogy nagy elfoglaltsága mellett szívesen szakított időt elbeszélgetésre, mert az volt a meggyőződése, hogy az okos barát a tudósnak is leghasznosabb eszköze az igazság felfedezésére. A társalgás mellett igen kiterjedt volt levelezése is. Az eddig kiadott kötetek 10.000 lapot tesznek ki.<sup>2</sup>

Milyen nagy hatással volt barátaira társalgásával és levelezésével, megvilágítják azok a dícsérő jelzők, amelyekkel illették. Elnevezték sasnak és galambnak, saslélek magasan szárnyaló tehetségével, galamblélek pedig életének nemességé-

<sup>1</sup> Rivista Rosminiana. 1923. Egyetlen füzet.

<sup>2</sup> Tommaseo: Il ritratto di Antonio Rosmini. Torino, 1929.

vel, tisztaságával. Korának egész tudásával egyesítette Vergilius egyszerűségét, Szent Ágoston érzelmes lendületét, Szent Tamás teológiai mélységét és Dante szigorú művészetét.

3. R e n d s z e r e. Rosmini felfogása szerint a vallás, a bölcsélet, a szaktudomány, a családi és állami élet és ezek átszarmasztatása: a nevelés, egységes egésznek alkotnak. Ennek az egésznek az alapvető jegye vagy ága a filozófia. Miértis Rosmini pedagógiájának megértésére röviden előre kell bocsátani filozófiai rendszerét is, mert „Platon szerint ez az emberiség nagy nevelő tudománya“.

Rosmini az olasz risorgimento tipikus gondolkodója. Ezt a korszakot jellemzi az egységre törés minden téren. Hogy Olaszország ne maradjon pusztán földrajzi fogalom, aminek Metternich a bécsi kongresszus után minősítette, ahhoz szükség volt egység a vallásos életben, egység nemzeti és kulturális téren. A katolikus élet újjászületése, a sajátos olasz romantizmus, mely egészen különbözik a némettől, a folyton erősödő nemzeti egység tudata, ezek az alakuló, forrongó mozzanatok, melyeket Rosmini fenomenizmusa és ontologizmusa kifejezésre juttat.

Ennek a rendszernek körvonalai már 28 éves korában készen állanak. Harmóniára törő egyéniségének megfelelően keresi „az emberi tudományok harmonikus rendszerét... a tudományok enciklopédiájában az egész jelleget és egységet. (Totalità e unità).“ Az emberi tudás lehet az ismeretek szótárszerű halmaza. Miértis meg kell találni a tudományok természetes összefüggését, ami nem lehet más, csak a dolgok valószínű összefüggése. A tudományoknak egységét és egész-jellegét az igazi filozófia adhatja meg, mert ez kutatja a dolgok és események legfelsőbb szellemi összefüggését, melynél fogva ezek végtelen sokasága egységbe olvad. Az egységet adó szellemi kötelék pedig nem lehet más, mint „*idea entis, essere ideale indeterminato*“, a dolognak, a valaminek, a létezőnek ez az egyetemes határozatlan fogalma, mely szükségképpen ott rejtőzik minden ismeretünknel.<sup>1</sup> Mivel ez az egész rendszer központi fogalma, nemcsak a filozófiában, hanem a módszer-

<sup>1</sup> Opusculi filosofici, Pogliani, 1827. I. kötet, 252. lap; II. kötet, előszó.

tanban is, érdemes lesz Rosmini egyik fogalmazásában ide iktatni: „Az egyetemes létezés, értelmünk lényeges gondolat-tartalma olyan természetű, hogy egyfelől nincsen léte az értelem birodalmán kívül, miértis észlétnek vagy logikai létnek nevezhetjük, de másfelől ez a lét nem értelmünk egyszerű módosulása, hanem ellenkezőleg, megmagyarázza az értelemnek azt a tevékenységét, melyben szellemünk egészen passzív és alárendelt szerepet tölt be: önmagunk előtt ugyanis tudatában vagyunk annak, hogy az (adott) léttel szemben tehetetlenek vagyunk. Nem tudjuk megváltoztatni a legkisebb mértékben sem, mert ez minden dolognak ténylegessége, minden ismeret forrása, ez értelmünk természetes világossága, mely rajtunk uralkodik, minket legyőz és megneemesít azáltal, hogy magának teljesen alárendel.“<sup>1</sup>

Rosmini gondolatát egy példán érthetjük meg legjobban: Ha szép drágakövet, gyémántot látok és rá gondolok, akkor ebben a gondolatban először is benne rejlik a valaminek, a dolognak, a létezőnek fogalma, mert hiszen nem a semmire gondolok; másodsor: ezen felül benne található a kőnek tüze, ragyogó színe, csillogó alakja, magának a kőnek létezése, szóval minden határozománya, mely az elvont, egyetemes létet ennek a konkrét értékes drágakőnek fogalmává avatja. Ha tehát filozófus módjára magambatérő reflex gondolkodással keresem ismeretvilágom legfőbb vonatkozásait: származását, célját, akkor mindenekelőtt ennek a kétféle fogalomnak: az elvont lét és a konkrét dolog fogalmának eredetét kell tisztáznom.

<sup>1</sup> „L'essere in universale, pensato essenzialmente dalla mente, e di tal natura . . . che da una parte non mostra alcuna sussistenza fuori della mente e quindi si può denominare un essere mentale e logico; ma, d'altra parte, quest' essere non è una semplice modificazione del nostro spirito, anzi spiega tale attività, verso a cui il nostro spirito è interamente passivo e suddito: noi siamo consci a noi medesimi di nulla potere contro l'essere, di non poterlo immutare, menomamente, perche è l'atto di tutte le cose, il fonte di tutte le cognizioni, è un lume che percepiamo naturalmente, ma che ci signoreggia, ci vince, e ci nobilita col sottometerci interamente a sè.“ Nuovo Saggio sull' origine delle idee. Milano, 1839, III. kötet, 102. lap.

Az ideális síkban létező elvont, határozatlan lét nem lehet valóságos, mert a valóságos világban nincsen határozatlan létező. Amiértis ez a lét csak lehetséges, de azért szükséges, határtalan, végtelen és örökkévaló, mert fogalmi körét semmiféle sokaság sem meríti ki, tartalmát nem változtatja, az idő vasfoga nem örölheti meg. Ilyen fogalmat azonban nem találhatunk a tapasztalati világban; ez a tapasztalattól független (apriori) fogalom csak velünk születhetik. Ez az emberi léleknek Istentől adott hozománya, ismeretvilágunk formális kelléke, egyetlen kategóriája. Ennek megértésével nincsen szükségünk a Kant-féle bonyolult szellemi gépezetre. Ez az a naturale lumen rationis, értelmünk természetes világossága, melyet az iskolás bölcselek, mint a filozófia megkülönböztető sajátosságát emlegetnek.

Ismeretünk konkrét elemei pedig a valóságos, tapasztalati (aposteriori) adottságok, melyeket a való világ benyomásait felfogó érzékszerveink közvetítenek. Értelmünk ezekkel a tapasztalati adatokkal összeköti a lét eszméjét s ezáltal válik az érzéki szemléletekből valóságra vonatkozó, valóságot jelentő fogalom. Viszont az érzéki szemlélet a határozatlan lénynek, dolognak fogalmát ennek a meghatározott drágakőnek fogalmává alakítja.<sup>1</sup>

Pedagógiai szempontból fontos még az is, *értelmünk milyen műveleteket végez* a fogalmak építése, tisztázása alkalmával. Rosmini három műveletet különböztet meg.

1. Ha az érzéki adatokra alkalmazzuk a lét fogalmát, ítéletet alkotunk arról, hogy ez a szemléleteinkben megjelenő határozott dolog létezik, akkor értelmi szemléletet végezzünk (percezione intellettuale).

2. Ebben az értelmi szemléletben a tartalom még rávonatkozik a részleges, érzéki tárgyra. De el is tekinthetünk ettől az egyedileg létező tárgytól s csak az ismerettartalomra gondolunk. Képzetünk ezáltal típusá lesz, mely végtelen sok drágakőben, gyémántban valósulhat meg, de a gyémánt körét sohasem meríti ki. Vagyis a képzet a tipizálás következtében

<sup>1</sup> Nuovo Saggio sull' origine delle idee. Milano, 1839, II. kötet, 20—33.; 64—68. l.

egyetemessé lett, miért is ezt a műveletet egyetemesisítésnek nevezhetjük (universalisazione). Ennek eredménye a konkrét fogalom.

3. Az egyetemesisítéshez járul, mint harmadik szellemi művelet, az elvonás. Ez akkor következik be, ha eltekintünk nemcsak az egyedi létezésről, hanem minden egyéni tulajdonságtól s a képzettartalomtól csak azokat a mozzanatokat ragadjuk ki, melyek a dologra jellemzőek, vagyis ennek lényegét alkotják. Ezáltal a konkrét fogalomból elvont fogalmat alakítunk. Így keletkeznek az összes faji, nemi fogalmak és a megkülönböztető szempont, melyekben a lét határozatlan fogalma mindig újabb és újabb határozományokat nyer.<sup>1</sup>

Mint minden nagy rendszerben, Rosmininál is a filozófiának az a célja, hogy a bennük gyökerező mélységes ismeretvágnak nyugalmat, békét nyújtson. A bölcelet legértékesebb gyümölcse pedig az, hogy biztosítja az emberi lelket annak lehetőségéről, hogy elérje minden vágyának kielégítését és egyúttal megmutatja a biztos utat arra, hogyan érheti el azt a magaslatot, amelyre törekszik. Ez az út Istenhez vezet, akihez az igazi bölcs ember mint tanuló szegődik, azért, hogy a Teremtő tökéletesítse benne a teremtmény fogyatékoságát. Ez tehát a filozófia célja és gyümölcse.

Ha azonban a bölcelet tudománya helyett a bölcelet iskoláját (la scuola della filosofia) akarjuk megfigyelni, akkor a filozófia az emberi szellemnek és észnek olyan pedagógiájává lesz, mely kézenfogva vezeti a mindig tökéletesebb tudás felé. Ezért fogta fel Platon a filozófiát úgy, mint az emberiség neveléstudományát.<sup>2</sup>

4. **Pedagógiai elvei.** Ezek legrövidebb, legplasztikusabb összefoglalását nyújtja egy stresszes jelenet, amelyet szemtanu beszél el. Rosmini elmélyedve tárgyalt Manzoni Sándorral, a nagy költővel és élelméjű bölcselővel, mikor félénken egy egészen fiatal pap közeledik hozzá. „Atyám! Előljárom küld, Intrába megyek tanítani. Nem akar-e valamivel megbízni ottani fiai számára?” Rosmini erre kiegyenszedett s egész más hangon, mint amelyen filozófiai kérdése-

<sup>1</sup> U. o., 64—71. lap.

<sup>2</sup> Sistema filosofica. Bevezetés.

ket szokott tárgyalni, mondja: „Nincsen más üzeni valóm, mint: szeressétek Istent és felebarátaitokat, tegyetek jót az emberekkel, nem várva tőlük sem elismerést, sem jutalmat, egyedül azért, mert a tett jó. Krisztus adott nekünk parancsot és útmutatást életünk minden alkalmára és helyzetére. Te gyermekeket fogsz tanítani, emlékezzél meg arról, hogy Krisztus szereti a gyermekeket, miért is légy nyájas és türelmes! Krisztus példaképpé tette a mi számunkra a gyermeket, azért ne légy büszke, ha többet tudsz, mint ők, sőt emlékezzél arra, amit tanulhatsz tőlük, mert ez több és többet ér annál, amit te tanítasz. Isten veled, kedves fiam, járj békével!“ A fiatalember erre letérdelt: „Atyám, áldj meg engem!“, mire Rosmini felállott, latin imát mondott, megjelölte őt a kereszt jelével és újból búcsút vett tőle. Manzoni ez a jelenet anyyira meghatotta, hogy meg akarta csókolni Rosmini kezét, aki ezt csak nagy erővel tudta megakadályozni.<sup>1</sup> Ezekben a sorokban kifejezésre jut Rosmini társadalmi nevelő eszménye: korunk katolicizmusát, a népek összetartó erejét Istent igazán szeretővé, az embertársakat, főleg a gyermeket megbecsülővé kell átalakítani.

Ezek az elvek Rosmini fejlődésében már a magaslatot jelzik. Kiindulási pontja volt Szent Ágoston sötétebb felfogása a gyermekről, de ezt mindjárt kezdetben enyhítette Néri Szent Fülöp szelíd humorával, mindent bearanyozó lelkületével. Komolyabb irodalmi munkásságát pedagógiai téren éppen Néri Szent Fülöp és Szent Ágoston nevelési elveinek ismertetésével kezdi. Ezzel már el is árulja egész nevelési irányát és lelkületét.

28 éves korában ír a nevelés egységéről. Ebben a műben három gondolatot dolgoz fel.<sup>2</sup>

A nevelés első és változhatatlan törvényének tartja az ember testi-lelki szervezetéhez való alkalmazkodást s ezáltal az emberi életben az egységesség és harmónia létesítését. Egyéniségének megfelelően a különböző képességek, szervek együttműködésének közvetlen, zavartalan harmóniája a nevelés célja és eszménye. Ezt akkor érjük el, ha a tudományos

<sup>1</sup> Bonghi: *Le Stresiane*, a cura di G. Morando. Milano, 1897, 174. l.

<sup>2</sup> *Saggio sull' unità dell' educazione*. 1826.

művelődést alája rendeljük az erkölcsi jellemképzésnek, a testi ügyességet és egészséget pedig a szellem szolgálatára fogjuk. Ekkor nyerjük a tudásnak és erénynek, az értelmi és érzelmi művelődésnek egységes egészét.

E nagy cél megvalósítását Olaszországban csak a megújított katolicizmus érheti el, mert a francia felvilágosodás társadalmat atomizáló, egyéni önimádatával szemben a kis olasz államokban a katolikus világnézet az egyetlen összetartó erő. Benne látja az olasz egység leghatalmasabb tényezőjét, legnagyobb akadályát pedig az egyházi állam akkori helyzetében. Ennek a kínzó ellentétnek megoldását úgy képzelte, hogy a föderációs Olaszországban a pápa legyen a nemzeti mozgalmak vezére. A megújuló kereszténység adja meg mind az egyéni nevelésnek, mind pedig a nemzeti nevelésnek egységét, mégpedig három szempontból: 1. egységes céllal, 2. egységes tannal, 3. egységes működéssel.

1. A nevelés egyetlen célja a katolicizmus szerint nem lehet más, mint *Isten abszolút jósága és ennek megközelítése az emberi lélekben*. Az emberi kultúra többi ága csak annyiban értékes, amennyiben segít, hogy minél több ember az Örökkévalónak minél hívebb és igazabb imádója, követője legyen. Az egyéni lelkiismeret épségét, parancsoló erejét is Isten mindent meghaladó tekintélye adja s ezért az igazi humanizmus, az igazi emberré levés a kereszténység szelleméből virágzott ki, mert ez tanította, hogy az élő örök igazság és jószág egysége előtt minden embernek meg kell hajolnia. Ezt a célt szem előtt tartva, szükséges ugyan a világ javaitól elszakadni, de csak azért, hogy azokat jobban felhasználjuk, mert az ideig való javak az emberiség elállatiasodását és megsemmisülését szolgálják, ha végső céllá avatjuk azokat. Az az ember, aki mint végcélhoz ragaszkodik hozzájuk, tulajdonképpen nem is élvezi, hanem saját nemesebb énjének gyötrésére és elpusztítására használja fel azokat.

2. Nemcsak a nevelés céljának, hanem *a pedagógiai elmélet* minden irányzatának egységét a katolicizmus adja meg, mert egészbe tudja összefoglalni a szétszórt eredményeket. Az enciklopédikus szaktudományok és ismeretek csak felfuvalkodottá, tudatlanná és laza erkölcsűvé teszik az em-

bert, ha nincsen mindent egybefűző és magasabb célra irányító vezéreszmékük.

3. A katolicizmus teremt *egységet a nevelői gyakorlatban*, a szellemi és testi tevékenységek kifejtésében is, mert egységes cél felé irányítva az emberben található minden hajlamot és képességet, alakítja az egyéni ember személyiségét, de egyúttal arra is hivatott, hogy előkészítse az olasz nemzet feltámadását. Ez a feltámadás ugyanis el sem gondolható az egész nép talpraállítása, a nemzeti jellem meggyógyítása nélkül. Emelkedni, haladni csak egységes nemzet tud; ez az egység pedig fegyelmet, odaadást, áldozatot kíván a közjóért. Hogy az egyes polgár lelkesedni és áldozni tudjon a magasabb eszményért, hitre van szüksége, mert csak ez adja meg az értékek szerves egészét. Ez a szerves érték-egész legérhetőbben, legtisztábban és legmagasztosabban a katolikus hitben található fel, de csak akkor, ha az Egyház megtisztul attól a salaktól, amit rászórtak a századok, felismeri önmagában az örök értéket és ezt megtisztogatja attól a sallangtól, ami csak egy nép, egy kor számára bír jelentőséggel.

Rosmini pedagógiai gondolatainak eredetisége főleg ebben nyilvánul meg, hogy a hármasság egységet adó egyházi tekintélyt felszabadító jellegűnek fogja fel. A tekintélynek sokratesi szerepet kell betöltenie, bábáskodnia, rejtett kincseket napvilágra hoznia. E nagy nevelői cél szempontjából az egyházi tekintély tartsa mindig szem előtt az emberi lélek szabadság-igényét s a tehetségek hatványozását, nem pedig elnyomását. A Descartes-féle individualizmusnál nem sokkal kisebb hiba az az elnyomó rendszer, mely a katolikus Egyházban, főleg olasz földön, lassankint kifejlődött. A nép füle ezerszer ismételt, pontos formulákat hall, az ajka gépiesen mordszolgatja, de ezek a formulák elhalnak, begyepesednek a fülben és nem hatolnak a szív mélyére. A nevelés igazi módszere azt kívánja, hogy a hit magasztos elve meggyőződéssé érjék, irányítsa a felnőtt ember egész személyiségét és hassa át szívét-lelkét.

Erről a kérdésről szól „Az Egyház öt sebé”-nek tartalma. A felépítésben Krisztus öt sebének analogiáját veszi alapul, mert meggyőződése, hogy az Egyház Krisztus misztikus teste,

a történelemben élő Krisztus. Az Egyház bal kezének sebe a nép elválasztása a papságtól a nyilvános istentisztelet keretében. Nincs meg az a liturgia-közösség és együttérzés, ami megvolt az ősi Egyházban. — A jobb kéz sebe: a papi nevelés elégtelensége. Ebbe nagyobb filozófiai elmélyedést, több pozitív ismeretet, főleg nagyobb történelmi érzéket és Szentírás-tudást kíván. (A 491. levélben is.) Az Egyház oldalsebe az egyenetlenség az egyes püspökök és a különböző szerzetesrendek között. Mindenki a másik szervezettől, sőt még az egyetemes Egyháztól is függetlenül akar élni és uralkodni. A jobb láb sebe az, hogy a püspökök kinevezése a világi hatalom, gyakran titkos társaságok kezébe kerül. Végül: a bal láb sebe az, hogy a nagy egyházi javak felhasználása nem intézményes, nem is felel meg mindig az alapítók szent céljának, hanem egyéni önkénytől, kormányoktól lett függővé.

A tartalomból megértjük, hogy a fiatal messzelátó IX. Pius pápa előtt ez a nyílt, bátor szó először rokonszenves volt, de viszont a megfontolt kongregációk előtt azokban a válságos időkben veszedelmesnek, forradalmat szítónak tűnt fel s ezért indexre vételét szorgalmazták, majd el is érték. De a tilalom ellenére ezekből a gondolatokból élt az olasz katolicizmus haladó része és — amint a kongregáció mérlegelése helyesnek bizonyult, — az a liberális katolicizmus is, amelyből a modernista mozgalom kifejlődött. Fogazzaro nagyon elterjedt regényei más jelszavakkal Rosmini gondolatát terjesztették. Például az indexen levő „Il Santo“ legnagyobb jelenetében azt fejtegeti XIII. Leó pápának, hogy négy gonosz szellem küzd az Egyházat vezető Szentlélek Isten ellen: a hazugság, az uralomvágy, a fősვნység s a haladást ellenző megmerevedés szelleme.

5. Rosmini módszertana. Rosmini is kitűzött nagy cél, az olasz katolikus restauráció elérésére legszükségesebbnek látja a papnevelésnek s az egész köznevelésnek reformját. A helyes nevelőmódszert erre a reformra az emberi lélek alaposabb ismerete nyújthatja, amiért is minden nevelőnek elemi kötelessége, hogy a növendékeiben rejlő hajlamokat és képességeket szeretettel, odaadással figyelje, megállapítsa s közülük a célravezetőket gyakoroltassa, a célra nem vezető

esirák pedig a nem gyakorlás következtében elkallódjanak és elgyengüljenek.

a) *Gyermeklélektani alapismeretek.*

Legnagyobb pedagógiai munkáját: „A módszertan legfőbb elvéről és néhány alkalmazásáról az emberi nevelés szolgálatában“ öt könyvre tervezte, de ezek közül csak kettőt fejezett be az 1839—40. évben.<sup>1</sup>

Ebben az emberi élet folyamatát két nagy fejlődési korszakra osztja. Az első tart a születéstől az erkölcsi tudat jelentkezéséig, amikor a gyermek világosan különbséget kezd tenni a jó és rossz között, tehát körülbelül a 7 éves korig. A másik az öregkorig tart. Mindkettőt még négy alosztályra, négy életszakaszra osztja, de csak az első négyet, a kisgyermekkor dolgozza ki. A nagyobb korszakot nem egészen a hagyományos hét év szerint osztja be, hanem tekintettel van az olasz gyermek korai fejlődésére s ezért a második korszak 7—12 évig, a harmadik 12—20-ig tart. Erre következik a felnőtt kor, a szellemi alkotás és erkölcsi cselekvés kora. Végül jön a szemlélődő kor, amikor az öreg ember a tevékenységtől visszavonul, saját benső életének magaslatát éri el és hasznos tanácsokkal szolgál az ifjú nemzedéknek.

A kisgyermekkor négy szakasza: 1. Az első hat hét. 2. A második tart az első mosolytól (sírástól) az első szó kijelentéséig. 3. A harmadik a 4 éves korig. 4. A negyedik a 4 éves kortól a 7 évesig.

1. A gyermek életének első hat hete a tiszta érzéki megismerésnek és az érzékek gyakorlásának kora. A kiseddel lelkében is ott szunnyad már „az egyetemes, határozatlan létnek, dolognak“ fogalma, mert hiszen enélkül nem volna ember.

2. Hat hét múlva jelentkezik a mosoly és a könny. Ezek már biztos jelei az értelmi tevékenységnek. A gyermek első mosolyával üdvözli az értelem hajnalát. Ünneplés pillanat ez a gyermek életében, új, mérhetetlen gazdag élet megérzése s a halhatatlanság megsejtése. A szellemi tevékenység ebben a korban az értelmes szemléletre (*percezione intellettuale*)

<sup>1</sup> Dell' principio supremo della metodica e di alcune sue applicazioni in servizio dell' umana educazione. Torino, 1857.

szorítkozik, melyet az akaratnak ösztöne, érzelme, gerjedelme kísér.

3. A harmadik korban megkezdődik az értelmes szemlélet elemzése s a gyermek már elvégzi az őt érdeklő tárgyak érdekes tulajdonságain a szavak segélyével az „egyetemesítést“ és „elvonást“, melynél filozófiai rendszerénél volt szó. Az akarat indítéka még itt is az érzelem marad.

4. A negyedik korban a gyermek ítélet útján egészbe fűzi az előbbi elemzés eredményeit (mondatokba foglalja a szavakat), tudatossá teszi a határozott dolog határozott tulajdonságait s egymással összehasonlítva mérlegeli azokat. Ezenfelül az események és a tevékenység folytonos hullámzásában felfogja saját énjének megmaradó azonosságát. Mindezek lehetővé teszik értelmének használatát és a jó-rossz közötti választást.

Itt megszakad a nagy munka részletes kidolgozása, de Rosmini egyéb műveiből Paoli összeállította a módszerre vonatkozó főbb gondolatait s Rayneri részletesen feldolgozta azokat az olasz pedagógiai irodalom legrendszeresebb nagy művében.

Rosmini főgondolatai a következők: nemcsak az értelem fejlesztésében, hanem a szokás és készség begyakorlásában is tekintettel kell lenni a lelki élet törvényeire. Ennélfogva az egyéni és közoktatás módszerének főirányelvét az emberi megismerés főtvénye nyújtja. Ezt a törvényt a régi tanítók így fogalmazták: ismeretesből haladunk az ismeretlen, könnyűről a nehezebb felé. Ez a fogalmazás azonban a gyakorlati életben használhatatlan, mert túlságosan elvont. Nem mondja meg se azt, mi az ismert, se azt, hogy mi az ismeretlen s azokat a fokozatokat sem tünteti fel, amelyek egyiktől a másikhoz vezetnek.

Világosabb fogalmazásban az emberi gondolkozásnak az a törvénye, hogy minden előbbi gondolat anyagot és tárgyat szolgáltat a következő gondolat számára. Miértis meg kell találnunk azt az első gondolatot, amely már nem tételez fel semmi mást s erre a szilárd alapra építjük meggyőződésünk egész világát. Ez az első gondolat pedig nem lehet más, mint „az egyetemes, határozatlan létező“ fogalma.

Rosmini elméleti elgondolásának — úgy látszik — megfelel a gyakorlat, mert nemcsak Aristoteles és Aquinói Szent Tamás, hanem a mai kísérleti lélektan szerint is a gyermek legelőször a leghatározatlanabb és a legkonkrétabb fogalmakat alkotja meg. A valaminek, a dolognak „ennek, annak” megértéséből, tehát az egyetemesről halad a részleges képzetek világosabb megértése felé. Más szóval: a fogalmak legfelsőbb nemei és legalsóbb fajai felől haladunk a középső fogalmak felé, nem pedig úgy, mint Verulami Bacon vélte: a legalsóbb fajoktól a középsők és a legfelsőbbek felé.<sup>1</sup>

b) *Tudományos módszertan.*

Rosmini módszertani elvei kifejtése után érdeklődésre tarthat számot annak a vázolója, hogyan alkalmazta ezeket Rosmini a saját tudományos munkásságában. Egyébként az olasz szellemi élet megértésére is fontos ez, mert tudományos íróikat a hosszadalmasság, terjengősség jellemzi; amint az irodalmi részből kitűnik: 30—40 kötetnél egyik sem ír kevesebbet. Rosmini mindenekelőtt a bizonyítások, következtetések szilárd alapját keresi: olyan tényeket, melyeket olvasói közül senki sem vonhat kétségbe, olyan elveket, melyeket körülírás, kifejtés után mindenkinek be kell látnia. Szerinte ugyanis a tudomány és a filozófia nem áll ellentétben az emberiség közmeggyőződésével, hanem ennek indokolása, mélyítése és megértése.

A bizonyítás alapjának megállapítása után áttekinti a kérdésre vonatkozó véleményeket, a tévedésekben keresi az igazság magvát, ezt kiemeli és reményli, hogy a többi magától szétfoszlik.

A kritikát elvégezve tételbe foglalja, mit akar bizonyítani. Magyarazza a fogalmakat, megkülönbözteti a könnyebben érthető részt a nehezebbtől és a legnehezebbnek bizonyításával kezdi meg tárgyalását. Ennek végeztével még egyszer pontosan összefoglalja az eredményt és csak ezután halad új

<sup>1</sup> Aqu. Tam.: S. Th. 1., qu. 11. a. 2. ad 4.; 1., qu. 85. a. 3. — A kísérleti lélektan eredményei találhatóak: Meumann: Vorlesungen zur Einf. in die exp. Pädagogik. I. k., 1911, 2694—695. l. Továbbá Decroly et Degand: Observations rel. à l'évolution d. notions de quantité. Congr. intern. Ped. Bruxelles, 1912, II. k., 411—449. l.

fogalmak felé.<sup>1</sup> Ezzel megegyezően Manzoni következőképen jellemzi Rosmini tudományos írásmódját: „Következtetéseiben rövid lépésekben halad, mintegy attól félve, hogy az előzményekből túl gyorsan tör elő az új következmény. Lépései azonban mindig szoros összefüggésben állanak azzal, amit előbb mondott. Ezért szinte minden lépésnél érzitek, hogy megszilárdul a talaj lábaitok alatt... Mindig megfigyelés alapján vezet, folyton hivatkozik saját meggyőződésekre, míg végre az első tekintetre érthetetlen filozófiai mondasokban megtaláljátok annak a foglatát, amit mindenki hisz vagy legalább, amit alattomban ért a fennforgó kérdéstről.”<sup>2</sup>

Fiatalkorában nagy gondot fordított a szép stílusra is. Később már csak a mondanivalóval törődik; ezért a legtöbb helyen szárazon érvel. Találunk azonban nála olyan lapokat is, amelyekben költői magaslatra emelkedik és Tommaseo szerint, ha Rosmini gondolatainak bősége és újsága mellett nem hanyagolta volna el az irodalmi stílusra fordítandó gondot, akkor „Itáliának nemcsak második Aquinó-ja, hanem Platonja és Bossuet-je is”. Ez a jó barát lelkes túlzása, mert Rosmini olvasása közben mindig érezzük, hogy nála a gondolkodó sokkal nagyobb a művésznél.

#### 6. Rosmini hatása, baráta i és tanítványai.

XVI. Gergely pápa még bíboros korában a fiatal Rosminit bemutatkozása alkalmával, mindjárt írói működése kezdetén ezekkel a szavakkal fogadta: „Az a hivatásod, hogy írjál, mert az Egyháznak most jeles tudományos írókra van szüksége.” Irataival tényleg széleskörű hatást ért el, de még mélyebbre hatolt baráti körében, társalgásában és levelezésével.

Legbensőbb barátságot tartott a világhírű íróval, Manzoni Sándorral, aki katolikus élete kezdetén még Locke és Condillac szenzizmusának híve. Tíz évig tartó élénk, komoly viták után tudta csak elfogadni Rosmini tanát, melyben harmóniát talált az örök és ideigvaló értékek, a hit és a tudomány között. Rosmini egyéniségéről azonban kezdettől fogva elragadtatással nyilatkozott és halála órájáig a legnagyobb tiszt-

<sup>1</sup> Módszerét kifejti *Nuovo saggio*. II. kötet, 615. sz.

<sup>2</sup> Manzoni: *Dell' Invenzione*. Torino, 1912, 64. lap.

telettel közeledett hozzá. Róla mintázza világhírű regényének: „A jegyesek“-nek Federigo milanói bíboros alakját, de barátságukról külön nem ír, mert legmélyebb érzelmeit nem tárja nyilvánosság elé.

Annál többet ír Tommaseo Miklós, aki erőszakos, nyers, egyéniségének megszelidülését és részben írói pályafutását Rosmininek köszönheti. „Az ő tiszta lelke áthatotta az én zavargó, háborgó lelkemet és szavak nélkül is megértettük egymást. Az ő kiváló egyénisége tűzoszlop volt életem útján.“

Hasonló befolyást gyakorolt Bonghi Ruggiero-ra, aki bölcselő, milanói egyetemi tanár és miniszter volt (1874-ben). Pallanzából áthajózott Strezába, hogy megismerje Rosminit és néhány napot eltöltsön körében. Olyan fogadtatásra talált, hogy több évet töltött el mellette: „Áldom ezeket az eszendőket...“ — írja az itt töltött időről —, „isteni harmóniát éreztem bennük.“ Élénk összeköttetést tartott fenn turini egyetemi tanárokkal (pl. Corti, Paravia, Orsi), Cantu Caesarral, a nagy történetíróval, Cavour Gusztáv örgróffal, a nagy liberális miniszter testvérével stb. Mégis talán legnagyobb sikere, hogy egyéniségének varázsával leszerelte még ellenfeleit is: Mimiani-t és Gioberti-t. Az utóbbi bocsánatot kért tőle a heves támadásokért, melyekben részesítette: „Amikor személyesen megismertem Rosminit, megbántam írásomnak élességét és egész Itáliával együtt én is tisztelni kezdtem nagy bölcsességét és erényét.“<sup>1</sup> Rosmini viszont magát meg nem nevezve anyagilag is segített Giobertin, a bukott miniszterelnökön. Amikor pedig halálhíre érkezett, gyászmisét mondott érte, miséje közben az oltárnál térdeltek: Manzoni és Tommaseo s ez az utóbbi egyik legszebb lapján mesteri tollal örökíti meg ezt a szellemi egységet.<sup>2</sup>

*Rosmini iskolája, tanítványai.* Az olasz risorgimento idején szellemi hatásban senki sem mérkőzhetik Rosminival. Galuppi követői Dél-Itáliában terjednek, de csakhamar végleg eltűnnek a történelem színteréről. Gioberti rendszerének kevés a híve, bár nagy a hatása az olasz idealizmus kifejlődésében.

<sup>1</sup> Gioberti: Teoria del soprannaturale. 1850.<sup>3</sup> Előszó.

<sup>2</sup> Morando Dante A. Rosmini educatore e pedagogista. Riv. pedagog. 1934, 265—73. l.

Ezt a fejlődési irányt azonban Gioberti már Spaventa rendszerének alakjában sem vallotta volna magáénak. Mazzini, mint az egységes olasz köztársaság rajongója, sok fiatal követőre talált, de a királyság győzelme után az ő mozgalmái is megszűnnek. Rosmini hívei pedig tanának egyházi elítélése dacára is kitartanak mesterük mellett.

Eszméinek főletéteményese a két szerzeteskongregáció, az alapítót ért nagy támadások és az ismételt két indexre tétel következtében nem fejlődött eléggé. A világháborúban átlag 300 volt a férfitagok száma, a nőké pedig 200. Főleg Észak-Olaszországban, az olasz Svájcban, Angliában és Írországban működtek. A világháború után a két rend új fejlődésnek indult. Régi házaik erősödtek s újak keletkeztek Turinban, Bolzanóban, Domodossolán, s néhány nagy kollégium az Amerikai Egyesült Államokban.

Az elítélés óta tanulják bár, de nyilvánosan nem hirdetik alapítójuk bölcséleti rendszerét. Annál buzgóbban iparkodnak az intézményekben megvalósítani szellemét és követni példáját. A gyermek megbecsülése, nemes szabadság és kölcsönös bizalom jellemzik nevelőintézeteiket.

Rosmini világnézetét hatásosan terjesztették és a szemináriumokba behozták Liguriában Gastaldi turini érsek, Toscanában pedig Bertolazzi montalcinói püspök. A terjedést nagyon elősegítette Pestalozza Sándor, Rosmini tanítványa és barátja, aki mesterének rendszerét jól áttekinthető tankönyvbe foglalta és megvédte a janzenizmus vádja ellen.<sup>1</sup>

Ennél a tankönyvnél alaposabb és Rosmini összes műveiből gyűjtött helyekkel megvilágított munkát adtak ki G. Galza és P. Perez.

IX. Pius pápa életében nem engedte tovább nyilvánosan támadni Rosminit, de XIII. Leó alatt a megújuló Szent Tamás-féle filozófia nevében élesen küzdöttek ellene a Civiltà Cattolica hasábjain és egyébként is Liberatore, Tongiorgi, Cornoldi, Zigliara stb. Rosmini hívei velük szemben a milánói

<sup>1</sup> A. Pestalozza: *Elementi di filosofia*. Milano, 1855.<sup>3</sup> — Calza-Perez: *Esposizione ragionata della filosofia di A. Rosmini*. Intra, 1878, 2 kötet.

Osservatore cattolico és a tekintélyes Sapienza folyóirat útján felelgettek. Közéjük tartozott az ősz Cantu Caesar, Acri Ferenc, Vico nagy ismerője, Stoppani Antal, a nagy geológus. Velük tartott a pizai egyetem több tanára s Olaszország nagy része. Végül XIII. Leó elrendelte Rosmini összes műveinek átvizsgálását s a consultorok ötévi munkája után, 1889-ben elítéltek 40 tételt. Hívei azonban ezután sem hagyták cserben mesterüket s a Rivista Rosminiana folyóirat szerkesztősége és munkatársai 1906 óta állandóan híven kitartanak a Rosmini-féle hagyományok mellett.

Az olasz idealisták körében mindig nagy volt Rosmini tekintélye. Műveit alaposan tanulmányozta Spaventa, Jaja, D'Ercole; merítettek belőle Bonatelli, Petrone, Varisco Bernát (a római egyetemnek 20 évig nagytekintélyű és szentéletű tanára). Gentile most is rosminiánusnak vallja magát. Ezt azonban sokkal jogosabban teheti De Sarlo, a florenzi főiskolán a kísérleti lélektan és filozófia tanára, aki egész realiztikus irányú iskolát és irányt alapított.

De nemcsak Olaszországban, hanem egész Európában ismerték és kedvelték Rosmini rendszerét. Spanyolországban nemes hangon ír ellene Balmes Jakab, de védelmébe fogadja a nagy tomista, Gonsales Zefirin sevillai érsek. Németországban a freiburgi Kraus Xav. Ferenc köre ünnepli; Werner, Dyroff nagy munkákat írnak róla. Még többet foglalkoznak vele Franciaországban Cavour Gusztáv gróf fordítása és cikkei nyomán. Nyomdokain haladnak Segond egyetemi tanár, pszichológus, Hugonin püspök s az egész Blondel-féle irány, mely az Egyházban a mai kor igényeinek nagyobb figyelembe vételét sürgeti.

7. Rosmini filozófiai és pedagógiai rendszerének méltatása. Polemikus hajlamai ellenére Rosmini egész életében harmóniát keres a különböző szellemi áramlatok között. Szembeszáll a Condillac-ot követő empirikusokkal, Romagnosival, Soave-val, amikor éles különbséget tesz az érzéki és szellemi megismerés között s ezt főleg arra alapítja, hogy ismeretvilágunkban csak a szellem adhat egységet, nem pedig az érzékek kérészéletű, pillanatonként változó adottsága.

A szellemi tevékenységet mégis túlságosan megköti. Sokat enged Locke-nak, akit már gimnazista korában tanulmányozott. Rosmini szerint ugyanis az értelem nem alkotja az egyetemes fogalmakat, hanem csak mozzanatokra, részegységekre bontja s ezeket újból összeköti. Elfogadja azt az állítást is, hogy az érzék nem konkrét létet fog fel, erre csak ítéletünkkel vonatkoztatjuk a szemlélet tartalmát. Rendszere tehát tulajdonképpen nem létbölcselet, hanem Kanttal rokon tudatfilozófia.

Kant idealizmusának igazat ad abban, hogy szaktudományos ismereteink tényének megértésére szükségünk van tapasztalatot meghaladó tényezőkre és feltételekre. Elismeri tehát az úgynevezett apriori (a tapasztalattól független ismereti tényezők) jogosultságát, de jobban meghatározza az apriori értelmét. Következétesen kitart Kant első meghatározása mellett, s nem követi a későbbi változást, amikor az apriori egyszersmind szubjektív vá lesz. Rosmini ismereteinek azt a feltételét keresi, mely nemcsak alanyi, hanem egyszersmind tárgyi jellegű is. Az egyetemességet és szükségességet nem tartja összeegyeztethetőnek semmiféle alanyi jelleggel, mert ami egyszer egyetemes, az egyúttal érvényes minden lehető és létező, minden volt és jövődő valóra; ezzel szemben az a felfogás, amely kizárja a tudaton kívüli létezőt vagy nem akarja rá az érvényességet kiterjeszteni, már nem egyetemes. Ismeretünk feltétele tehát nem annyira „az én“, akár egyéni, akár általános formájában, mint inkább „a lét“. Ezenkívül Kant követői is kifogásolják Kantnál a kategóriák ötletszerűségét, sokaságát, mint az empirizmus maradványát; Rosmini csak egyetlen kategóriát vesz fel: a határozatlan ideális lét fogalmát s ezt alkalmazza minden érzéki adatra. Ezzel szintén meghaladja Kantot és abban a hiszemben él, hogy a platonikus-aristotelizmust, Aquinói Szent Tamás tanát is alátámasztotta akkor, amikor a Kant-féle követelményt sikerült teljesítenie.

Ezzel szemben meg kell állapítanunk, hogy Szent Tamás nem tud elgondolni olyan elvont létfogalmat, amely nem el-

<sup>1</sup> Kant: Krit. d. r. V. Reklámkiadás, 35. lap.

vonásból származik, hanem velünk születik. Ezenkívül Rosmini létfogalma szükséges, végtelen, örök, tehát isteni tulajdonságokkal van felruházva, amelyeket ami kezdetleges „valami, dolog (izé)“ fogalmunkban hiába keresünk bármilyen mélyen szántó filozófiai elmélyedéssel. Ezenfelül Rosmini egyetemesítése és elvonása nem a Szent Tamás-féle abstrakció. Ezekkel a műveletekkel nem magyarázhatjuk meg az érzékfeletti fogalmat (transcendens fogalmat; szellem, anyag, érték erény stb.).

Végül az érzéki megismerés tárgya Rosmininál nem a létező világ, mert ezt — szerinte — csak akkor ismerhetjük meg, ha a velünkszületett lét fogalmát ítélettel összefűzzük az érzéki adatokkal. Eszerint ítéletemmel, értelmem ösztönös működésével állítom a valóságos dolgokat, de közvetlen benyomásom róluk nincsen. Enélkül a benyomás nélkül az érzéki adatokba is beleképzelhetjük a létet, de ki és mi biztosít minket arról, hogy a valóságban ez a képzelgés megvalósul?

E fogalmak bővebb kifejtésének itt sok teret nem lehet szentelni, de az előrebocsátottak is elegendők annak megértésére, hogy Rosmini rendszere és központi fogalma nagy ellen-szenvet váltott ki s amint láttuk, sokan felléptek ellene nemcsak Gioberti és az empiristák részéről, hanem az újéletre kelt újszolasztika táborából is.

Pedagógiai téren főérdemei: 1. A gyermeklélek öncélúságának, önálló szerkezetének következetes kiemelése. Ebből a szempontból úttörőnek tekinthető nemcsak az olasz, hanem az egész világirodalomban. Vico, Hegel és követője Gentile szerint a gyermekben a szellemi folyamat még művészi alanyi mozzanat, melyben a fantázia uralkodik. Rosmini erősen utal arra, hogy minden igaz megismerésben szerepet játszik az érzék, a képzelet és az értelem. A tiszta érzéki működés szerinte csak születéstől kezdődő hat hétig tart.

2. Példát ad és buzdít a gyermek módszeres, lélektani megfigyelésére. Elismeri, hogy saját eredményei nem véglegesek, nem döntőek, ezért híveit felszólítja arra, hogy nagy gondot fordítsanak a gyermek önálló kis világának s a gyermeki lélek törvényeinek megállapítására, mert a nevelők igaz-

ságtalansága és működésük sikertelensége főleg a gyermeki lélek nem ismeréséből származik.<sup>1</sup>

3. Eredeti a nevelői tekintély egyéni és társadalmi hatásának alapos kifejtésében. Bátor és úttörő annak megjelölésében, hogy mi az egyházi tekintély szerepe elavult történelmi szokásokkal és korszerű követelményekkel szemben. Hogy javaslatai mennyire életrevalóak voltak, mutatja, hogy az azóta lefolyt száz esztendő alatt az egyházi nevelésben és életben, például liturgikus mozgalomban, a papnevelés átalakításában azokat sorra megvalósították. Reformeszméi abban a korban mégis veszedelmesek és filozófiai elmélete, az ontológizmus, sok félreértésre ad alkalmat. Ő bizonyára átérezte a maga igazát, nehezebbre esett a meg nem érdemelt mellőzés. Mindezek ellenére megmaradt mélységesen hívő katolikusnak a másik nagy olasz gondolkodóval, Giobertivel ellentétben.

Az olasz nevelők körében is égő és világító fáklya szerepét töltötte be, főleg amióta Paoli P. összegyűjtötte és kiadta idevágó műveit. Gondolatait fejlesztették: Tommaseo, Rayneri és — Gentile szerint — az újkor legnemesebb rosmianusa, Allievo József. Nem tartozik ugyan iskolájához, de vele szoros összeköttetést tart fenn s hozzá hasonló eszméket vall a XIX. század legszámottevőbb pedagógusa, Bosco Szent János.

<sup>1</sup> Del supremo principio. Turin, 1857, 123. és 207. sz. Antropologia, 355—365. sz.

## ROSMINI KÖVETŐI.

TOMMASEO MIKLÓS (1802—1874).

Rosmini legjobb barátai és önálló követői közé tartozik Tommaseo Miklós, a kiváló nyelvész, Leopardival összemérhető lírikus, nagy polihisztor, aki éppen azért nem alkotott nagy tehetségéhez méltót, mert az irodalom és a filozófia minden ágában, pedagógiai téren és nyelvészetben dolgozott.

1. Élete. 1802 október 9-én a dalmáciai Sebenico-ban született, eredeti családi neve Tomasich. Jogot végzett a páduai egyetemen, hol hírlapírással, másolással tengette életét, míg Rosminivel meg nem ismerkedett, aki bőkezűen segítette rajta. 1822-ben megszerezte a doktori címet és visszatért Sebenico-ba újságírónak. Innen Rosmini Milanoba hívta s megismertette őt Manzoni-val. Ezután — vesztére — nyerte meg őt a florenzi Antológia számára. Ebben a nagynevű folyóiratban fiatalos hévvel írt a lengyel és olasz kapcsolatról, amiért a kormány 1830-ban a nagy szerepet játszó folyóiratot betiltotta, a cikk íróját pedig számkivetésbe küldte. Tommaseo pár évig Párisban, 10 évig Velencében dolgozott, hol 1848-ban a forradalmi Manin-kormány *közoktatásügyi minisztere* lett. A magyar forradalom letörése után a velencei kormány is megbukott. Tommaseo ismét hazátlanul bolyongott, eközben Korfuban félig megvakult s ezentúl — akár a mi Szarvas Gáborunk — feleségének diktálva készíti műveit. 1854-től kezdve Turinban él, végül utolsó éveit nagy tisztességben, régi barátai körében fejezi be Florenzban, 1874 május 1-én. A Santa Croce-ban kapott díszsírhelyet; Velence, Sebenico, Setignano pedig szobrot emelt ottani működése emlékére.

2. Felfogása a nevelésről. Mint a poligráfok általában, rengeteget összeírt. Ebből a nagy munkásságból életé-

ben leginkább nyelvészeti munkáit, szótárírását ismerték el és mint nagy stilsztát ünnepezték. Újabban lírai költeményeit Leopardi mellé, illetőleg — mivel nemes optimizmus szólal meg bennük — vele szembe helyezik. Nevelői téren is hozzászólt minden, korában felvetődő kérdéshez. 40 éven keresztül legalább tizennégy idevágó tanulmányt adott ki kisebb-nagyobb kötetekben. Filozófiai téren a Rosmini-féle ontologiz-mushoz csatlakozik s barátját minden idők legnagyobb bölcselőjének tartja, aki prófétaí tekintettel fogja át az igazság egész birodalmát. Rosmini a legjobb újkori példaképe, megértője és értelmezője a szent ágostoni embernek, aki szívében olthatatlan vágygal éhezi és szomjuhozza az Istent, az élő igazságot.<sup>1</sup>

Tanulmányaiban a filozófiának öt ágát különbözteti meg: alapja a vallásbölcselet, törzse a gondolkodásnak, az erkölcsnek és társadalomnak filozófiája, koronája pedig a művészet bölcselete. Ez a beosztás is mutatja, mennyire olasz, mennyire katolikus szellemű a szerző. Ez a két jellemző vonás műveinek részleteiben is feltalálható. Nagy érdeme pl., hogy Rosmini és Gioberti nézeteit Vico-ra, mint közös olasz törzsrre vezeti vissza. Ezen az alapon nyugszik a két nagy gondolkodó kibékítésére vonatkozó kísérlete.<sup>2</sup> Amikor ez nem sikerül, Gioberti szenvedélyes, ötletszerű kifakadásaival szemben határozottan Rosmininak ad igazat.

A nevelés feladatára nézve is csatlakozik Rosmini felfogásához: az eredeti bűn következményeit a Szent Ágoston-féle komorabb szellemben fogadja el. Eszerint a gyermek természeténél fogva nemcsak testileg fejletlen, hanem határozottan rosszindulatú kis ember, hazug, munkakerülő, irigy, akinek nagy szüksége van szigorú vezetésre s az isteni kegyelem támogatására. A keresztény nevelés szabadítja meg a gyermeket az érzékiség és lustaság jármából. Ez irányítja a képzeletet, a gondolkodást és akaratot az örök javakra, az Istenre, mint természetfeletti, örök célra. Az erkölcsi nevelésnek tehát feltétlenül szüksége alapja a vallásos nevelés. Ezt fejezi ki a

<sup>1</sup> Studi filosofici. Venezia, 1840, I. köt., 187. lap.

<sup>2</sup> U. o., 30—66. lap; 159—214. lap.

tőle származó olasz szállóige: „Ha az iskola nem templom, akkor istálló.”<sup>1</sup> (La scuola se non è tempio, è tana.)

A didaktikai kérdések közül legalaposabban foglalkozik az esztétikai neveléssel. Tanítása élményszerű, de nem olyan rendszeres, mint Rosmini másik nagy követőjéé, Rayneri-é.

### RAYNERI ANTAL (1810—1867).

1. É l e t e. Rendkívüli tehetsége miatt szülővárosa, Carmagnola már 21 éves korában a városi gimnázium filozófiájával együtt fizika- és matematika-tanárának hívta meg. 23 éves korában pappá szentelték, megmaradt azonban továbbra is a tanári pályán. 12 évi középiskolai működés közben főleg pedagógiával foglalkozott. Azt tartották róla, hogy Platontól és Quintilianustól kezdve Pestalozzi-ig és ennek barátja, P. Girard műveiig minden figyelemreméltó pedagógiai munkát elolvasott és átdolgozott. Nagy készütségének csakhamar híre ment s mindenfelé pedagógiai tanfolyamok tartására szólították fel, 1848-ban pedig a turini egyetem meghívta módszertani tanszékére. Itt dolgozta ki Buoncompagni Károly (1804—80) miniszterrel az első olasz közoktatásügyi törvénytervezetet, melyet később kevés változtatással Casati adott ki. Berti miniszter, mint Rayneri egykori tanítványa, 1866-ban arra szólítja fel mesterét, hogy dolgozza át újra a Casati-féle törvényt. Rayneri készséggel vállalkozott a nagy munkára, de betegsége, majd 1867-ben bekövetkezett halála ebben megakadályozta. Nem is akadt többé ember, aki ezt a munkát elvégezte volna egész Gentile miniszterségéig, a fascizmus uralomrajutásáig. Végrendelete is jellemző a jó pedagógusra, 40.000 lirát hagyott a szegény gyermekek iskolájának.

2. Nevelői eszméi. 29 nyomtatásban megjelent művét sorolják fel. Ezek közül nevezetes a tudomány egységéről szóló tanulmány; legelterjedtebb a módszertan alapelveiről szóló kisebb műve (1881-ben jelent meg a XI. kiadás); fő műve azonban: *Della pedagogica. Libri cinque* Torino, 1859—69. Németre 1909-ben fordították. Ezen a művén egész halá-

<sup>1</sup> Penzileri sull' educazione. I. k., 36. lap.

láig dolgozott s az utolsó kötetet kézíratai alapján a tanszéken utóda, Allievo tette közzé. Ez az első olasz tudományos rendszerrel felépített neveléstan. Lélektani alapvetése pontos megfigyelésről tanuskodik. Elemzése éles és mélyreható, tétélei világosak, bizonyítékai szilárdak. Nálunk is megérdemelné, hogy alaposabban ismerjék. A németeknél Roloff ír róla először, a Ped. Lex.-ban, cikkét felhasználtam.

Főművében nagy gondot fordít a nevelés meghatározására. Szerinte ez nem egyéb, mint a nevelőnek és növendéknek tervszerűen szabályozott kölcsönös egymásrahatása avégből, hogy a gyermekből szabad, kötelességtudó ember váljék. Olyan művészet a nevelés, mellyel egy tekintéllyel bíró ember rásegít egy másikat arra, hogy állandó tevékenységével képességeit és hajlamait céljának megfelelő szokásokká, ügyességekké és jellemvonásokká alakítsa át.<sup>1</sup> A szellemi növekedés folyamatában három mozzanatot különböztet meg: nevelőt, növendéket és azt a célt, melyet mindkettőnek állandóan szem előtt kell tartania. Az igaz emberhez méltó cél, a tökéletes ember eszménye, három sajátságban valósul meg: értelmünk törjön állandóan az igazságra, képzeletünk a szépségre, akaratunk a jóságra. Mind a három téren meg kell figyel-nünk a gyermeki lélek természetes fejlődését s ennek megfelelően nyújtjuk a fejlődésre, gyakorlásra alkalmas tárgyakat.

Az értelem fejlődésében hat fokozatot állapít meg: homályosan megértett szavak és fogalmak, világos fogalmak, hittel történő magyarázás, képzelettel történő magyarázás, szaktudományos megismerés, filozófiai elmélyedés. Kisgyermekkorban az emlékezet uralkodik, serdülőkorban a képzelet s csak az ifjúkorban veszi át lassan az uralmat mindezek fölött az értelem.

Az értelmi nevelés főteendője rávezetés a helyes kritikai gondolkodásra. Ez történik a számtan és latin nyelvtan fokozatosan nehezebb tanulásával, végül a gondolkodás művele-teinek tudatos logikai felismerésével és begyakorlásával.

<sup>1</sup> L'educazione è l'arte, colla quale un uomo autorevole induce un altro a trasformare per mezzo di atti successivi le sue potenze in abiti ordinati al suo fine. Pedagogica, Lib. I, c. I.

Az oktatás módszerében mélyebbre hatol Rosmininál. Igazat ad neki abban, hogy a tudományos megértésnél az általánosból, egyetemesből haladtunk a részleges felé, de szükségesnek tartja, hogy előbb az egyetemes fogalmakat kritikai gondolkodással szerezzük meg, ez pedig csak a tapasztalat és hit útján, a természetben és a történelemben nyújtott részleges dolog vagy esemény felfogásából lehetséges. A tanítást ennél fogva kezdetleges szintezissel kell kezdenünk, ebből elemzéssel fokozatosan haladva nyerjük az egyetemesebb fokozatokat és mozzanatokat, amelyeket reflex-megismeréssel újra egybefoglalunk, összeillesztünk, tudatosan átgondolt, megértett szintezésbe.

Az olasz szellemnek megfelelően, különös gondot fordít az esztétikai nevelésre, mert nem lehet lelkesednünk semmiféle eszményért eleven megjelenítés nélkül. Márpedig a megjelenítés, a lélek szeme elé élénk odaállítás a képzelet műve. Kisiklás ezen a téren akkor jön létre, ha a képzelés nincs arányban az értelem és akarát működésével. Ha a szépre törekvés nem veszi figyelembe az igazra és jóra törést. Miért is a kiművelt, céltudatosan nevelt képzelet nem más, mint az igazzal és jóval harmóniában álló szépnek feltalálása és kifejezésre juttatása, élénk ábrázolása valamely műalkotásban. Ez úton köti össze a képzelet a törvényt a cselekvéssel, az elméletet a gyakorlati élettel. Részletesen tárgyalja a költői képesség, a zenei érzék s a rajzolási készség fejlesztését. Ezekből születik meg a helyes esztétikai ízlés, mely az erkölcsi nevelésnek és a vallásos életnek is nagy támasza és segítsége. A képzelet nevelésének hiányából származik az ifjúkorban bekövetkező hitközöny vagy hitetlenség.

Az erkölcsi nevelés a pedagógiának nemcsak legértékesebb fejezete, hanem egyúttal a nevelő részére a legnehezebb, tőle a legnagyobb művészetet kívánó feladat. Titka abban áll, hogy a nevelőnek meglegyen az erkölcsi tekintélye és hatásos példája. Szerettesse meg magát, tisztelje a növendék szabadságát, de őrizze meg egyúttal a saját tekintélyét s a növendék lelki szemei elé állítson gyakran az életből és történelemből vett élénken színezett, jól alkalmazott történetet. Legfőbb

példa az erkölcs örökkön élő eszményképe: Jézus élete és jelme.

A szellemi nevelés három felsorolt területe mellett nagyra becsüli a testi nevelést is, mert a test csak akkor állhat a szellem rendelkezésére, ha erős, ügyes és egészséges. Ezért szükséges a test módszeres, okos gyakorlása, amit nagyon előmozdít valamely iparág ügyességeinek, fogásainak elsajátítása.

Határozottan tiltakozik a tanítás és nevelés szétválasztása ellen. Tommaseo-val vallja: „Az iskola, ha nem tempom, akkor bünbarlanggá válik.“

Mivel nem volt már ideje az öt kötet arányos egybeillesztéséhez, egyik-másik helyen túlságosan rövid, pl. a szociális nevelés tekintetében, máshol terjengős, különösen általános erkölcsi téren, de egészben véve teljes elismerésre méltó egységes, következetes rendszer, mely értelmi téren megvalósítja a Rosmini-féle hit és tudás egységét, esztétikai téren az utánzás és teremtő-alkotás harmóniáját s erkölcsi nevelésben egyaránt őrzi a nevelő tekintélyét s a növendék szabadságát. Allievo szerint feldolgozta és művében egységbe olvasztotta az olasz nép egész pedagógiai hagyományát.

### ALLIEVO JÓZSEF (1830—1913).

A Rosmini-féle keresztény spiritualizmus nevelői rendszerét méltóképen képviseli és fejleszti a turini egyetem ped. tanszékén Rayneri utóda, Allievo, ki 1878—1913-ig volt a pedagógia rendes tanára.

Világnézetére jellemző műve a „Saggi filosofici“, Milano, 1866. Ebben már kifejti alapvető tételeit, melyekhez hű marad egész életében. Mindenekelőtt mély filozófiai alapon megállapítja az ember helyzetét a mindenségben. Az ember azonosíthatja magát a világgal s ez az anthropocosmismus vagy Istennel teszi magát egyenlővé s ez az anthropoteismus, vagy pedig merészen kijelenti, hogy az ember nemcsak mindennek mértéke, hanem az ember minden, egyenlőnek tartja tehát magát mind a világgal, mind az Istennel, s ez az ontologiai humanismus, amelybe eljutott Gioberti és Hegel iskolája, Spaventa és követői. (200—266. l. fejtegeti bőven ezt a tant). Ebből a vak-

merőségből önként következett az ellentétes túlzás: Istennek, világnak, embernek tagadása s a pusztá jelenségekre szorítózkodás a pozitívizmus válfajaiban. A német idealizmusnak az egyéni embert lebecsülő egyetemes szellemével (a Hegel-féle objektív és abszolút szellemmel) s az angol-francia pozitívizmus minden szellemet, minden állagot tagadó irányával szemben Allievo kifejleszti az arany középúton járó keresztény personalizmust, amelyben személyiség úgy az Isten, mint a tőle különböző ember. Tanait három pontba foglalhatjuk: először is Isten végtelen, egységes lény, aki megteremti a saját végtelenvalóságától különböző világot, a véges lények összefüggő sorozatát. De nem elégszik meg a teremtéssel, hanem gondviselésével teremtményeit magához visszavezérli.<sup>1</sup> Másodsor a világ a megismerő tudaton kívüli valóság (realtà extra-sogettiva), miért is nem magunk teremtjük tudatunk és művelődésünk tartalmát, hanem azt rajtunk kívül létező környezetünk határozza meg. Harmadsor szintetizmust hirdet, eszerint minden létező beletartozik egy mindent átfogó nagy egységbe, mert Isten végtelenvalóságának minden utánzata, minden módozata olyan szerkezetű, hogy egybeillik minden mással s a mindenségnek sokféle egyedei együttesen léteznek és harmónikus egységben együtt működnek Isten teremtő és gondviselő uralma alatt (199. l.). Ebben a nagy együttesben az ember magasan felette áll minden dolognak, de végtelenül alatta áll az Istennek. Mindazonáltal belső kapcsolatban él Istennel és a többi valósággal. Kapcsolata a világgal szükségessé teszi az egységes lényén alapuló tehetségek, működések sokféleségét. Istennel való kapcsolata viszont megadja nagy változottságban az egységet, Rosmini szerint a nevelés célját: a tökéletes harmóniát. Ezt valósítja meg az egyéni nevelés az értelmi-, erkölcsi- és alkotó-nevelés egységével, a társadalmi nevelés pedig a közjó különböző értékeinek harmóniájával. A társadalmi közösségnek ugyanis három nevelhető képessége hozza létre a tudományt, művészetet és közerkölcsöt. E háromnak sajátos színezete adja meg a nemzeti erényt. E három

<sup>1</sup> *Pone fuor di se un molteplici di infiniti e a se li richiama.* 187. l. Giobertira emlékeztet, de annak pantheizmusát elkerüli.

mozzanat egységétől függ a közösség jóléte s a köztük beálló diszharmóniából — melyre mindig hajlamos a bukott emberiség — csak ziláltság és lezüllés származik. Ennek a lezüllésnek megakadályozása s a nemzeti kultúrélet belső szellemi életének megteremtése társadalmi téren a kereszténység nagy hivatása és örök érdeme. A kereszténység ereje a köznevelés terén azért nem érvényesül, mert a hegel-i mindenhatóságra törekvő állam elnyomja az egyéni, családi és egyházi nevelést. S mert az iskolákban a pozitívizmust, az egyoldalú emlékezeti anyagközlést (a didaktikai materializmust) állítja homlokterbe a sokkal értékesebb formális szellemi nevelés és az erkölcsi nevelés hátrányára. Az olasz népnek tehát, ha élni akar, vissza kell követelnie az államtól a családi és vallásos nevelés szabadságát s a közoktatásban nem szabad mindjárt a középiskolai oktatás kezdetén elszakítani a humanisztikus gimnáziumi nevelést a természettudományos reáliskolai neveléstől. Ezt az életpályára döntő lépést a későbbi osztályok számára kell fenntartani.

A köznevelés mélyebb elméleti megalapozásán kívül Allievo nagy érdeme a pedagógia történeti feldolgozása. Gentile föllépése előtt ő Olaszországban az egyetlen szerző, aki ezen a téren komoly, számottevő munkásságot fejtett ki. Híbbája, hogy inkább tervező, rendszerező filozófus elme s emellett nem rendelkezik elég történeti érzékkel. Pontosan megrajzolja, egymásután felvonultatja és saját szempontjából alaposan megbírálja az egyes rendszereket, de nem mutatja ki az egyes eszmék és irányok keletkezését, fejlődését és nagy jelentőségét a nemzet életére. Inkább krónikát és vita-iratot ír, mint a mai követelményeknek megfelelő szellemtörténetet.

## BOSCO SZENT JÁNOS.

Rosmini követői inkább elméleti pedagógusok. Gyakorlati nevelés terén Olaszország, sőt talán a XIX—XX. században az egész keresztény világ legnagyobb nevelője Bosco Szent János, vagy egyszerűen Don Bosco, amint az olaszok most is hívják. Jelentőségét igazolják a legújabb statisztikai adatok, melyeket Don Musa, a szaléziánusok központi anyaházának igazgatója készített.

1935 január havában volt a rendnek 11.075 tagja, akik világszerte 1,145.392 növendékkel foglalkoztak. Foglalkozási területük 754 rendház és 257 plébánia, 73 misszionárius centrum, 40 kivándorló-gondozó-intézet (28 Olaszországban).

Az intézmények közül: a) 411 oratórium esti tanfolyamokkal, kölcsönösen segélyező takarékpénztárral, játszótérrel, sportterülettel, színház (mozi)-teremmel, ének- és zenekarral. b) 121 nevelőotthon (ospizi) szegény gyermekek számára. Ezekben vezetnek 50 mezőgazdasági iskolát és 122 ipariskolát. c) 250 kollégium bentlakó és bejáró növendékkel és a következő iskolákkal: 333 elemi iskola, 163 gimnázium, 37 liceum, 16 tanítóképző, 76 felsőipari kereskedelmi iskola és 160 házban nevelik a szaléziánus utódokat.

Ezek a számok valóban ékesen szólnak és fényesen igazolják azt az állítást, hogy Don Bosco az új idők legnagyobb nevelője, aki nem érdemli meg azt a mellőzést, amiben a hivatalos pedagógia részesíti. Például Willy Moog 1933-ban megjelent pedagógiai történetének III. kötetében meg sem említi őt, hasonlóan bánik vele a Magyar Pedagógia folyóirat 42 évfolyama és Fináczy Ernő monumentális műve. De saját hazájában is Gentile, a fasizmus legnagyobb törvényalkotó közoktatásügyi minisztere és tábora, elismeréssel adózik Rayneri, Allievo, Rosmini és mások működésének, de

Don Boscóról még 1926-ban azt írja: Don Bosco nagy nevelő, de olyan szerző, akinek hiába keressük iratait.<sup>1</sup>

Erre csattanós válasz a Szentnek Lemoyne, majd Ceria Eugenio kiadásában megjelent 16 kötetes emlékirata: *Memorie Biografiche*; a XVI. k. 1935-ben jelent meg a rendtagok használatára (*Edizione extracommerciale*).

Az összegyűjtött iratokból világosan kitűnik, hogy Don Boscónál megtaláljuk az eredeti tudományos munkálkodás minden feltételét. 1. A rendszeres, gondos megfigyelést és minden jelentősebb tapasztalat feljegyzését; 2. Az egyéni bánásmód mellett és ennek megkönnyítésére állandóan keresi a típusokat, törvényeket, szabályokat, és pedig intuícióval, hipotézisszerű felvétellel és csak ezután következik; 3. a szabályok igazolása a további tevékenység és tapasztalat során. 4. Végül szabályainak kipróbálására mindig felszólítja összes munkatársait és ők igazolták a szabályokat nemcsak alapítójuk életében, hanem halála után is évtizedeken át az egész világon.

## I. ÉLETE.

1815-ben született Becchi-magaslaton, Turin közelében, egyszerű földműves szülőktől. Atyja kiskorában elhunyt, az utána maradt három árva fiút a nyíltszívű Margit asszony, őszinte, erőslelkű, özvegy anyja odaadó, erélyes szeretettel nevelte. Jánost, a legkisebbet sok küzdelem árán taníttatta, mert már kiskorában megfigyelte kiváló képességét arra, hogy társait ügyességgel, szeretettel elvonja a gonoszkodó csínyektől és vidám, de szívből fakadó vallásos életre bírja. Jánost 26 éves korában, 1841-ben pappá szentelik, azután 1844-ig Turinban Szent Ferenc kollégiumában tartózkodik. Az iskola-testvéreknél gyóntat. Megesik a szíve a sok elhagyatott, zülölt városi gyermek láttán, maga köré gyűjti őket, bérel szalmukra egy pajtát, majd mindig nagyobb házat, amíg megtudja alapítani a valdoccói oratóriumot (1846-ban), hol hamarosan 360 ifjú nevelésével foglalkozik. Az első után sorra épülnek többi intézetei a rendes tanulók számára is, s ezek csakhamar a legkeresettebbek közé tartoznak Olaszországban.

<sup>1</sup> *Giornale Critico d. Fil. it.* 1926 szept.

Művének állandósítása végett volt növendékeivel: Don Rua-val — később első utóda — és Don Caglerio-val — később bíboros — megalapítja a szaléziánusok rendtársulatát, melybe papokon kívül világi ruhában járó iparos- és földműves-oktatást végző testvéreket vesz fel. A kongregáció 1874-ben nyeri el a pápai jóváhagyást. A leányok nevelésére 1872-ben alapította a Segítő Szűz Mária Társulatot, 1876-ban pedig a vallásos hívők széles körének szellemi és anyagi támogatását veszi igénybe a világban élő szalézi munkatársak egyesületének alapításával. Ugyanebben az évben küldte rendjének első misszionáriusait Brazíliába és Patagóniába. A munkatársak közül kimagaslik a két gróf Cavour-testvér és több piemonti miniszter. Az állami intéző körökkel való barátság tette őt alkalmassá arra, hogy Róma elfoglalása után közvetítsen a Szentszék s a kormány között. Első nagy egyházpolitikai sikere volt az üresen álló 60 püspöki szék betöltésének lehetővé tétele. További tárgyalások a porosz kormány határozott kívánságára szakadtak meg.<sup>1</sup> Élete végén még nagy utakat tett, hatalmas összegeket gyűjtött intézményeinek fejlesztésére, számtalan csodát művelt a hitetlen pozitivisták szemeláttára s a XIX. század közepének, végének vezető emberei közül igen sokan látogatták. Rendkívül érdekes például Hugó Viktor ismételt látogatása nála, vagy a hírhedt antiklerikális miniszteré, Bert Pálé, Dr. Vulpián, a párizsi orvosi kar dékánjáé stb., melyeknek részletezése azonban a tárgytól messzire vezetne.<sup>2</sup> Roppant erős fizikumát sohasem kímélte, s ez össze is roppant 1888-ban, 73 éves korában. XI. Pius pápa 1929-ben boldoggá, 1934-ben pedig szentté avatta.

## II. NEVELŐI SZEMÉLYISÉGE

Személyisége három vonással jellemezhető: 1. természetes, közvetlen nevelői egyéniséggel rendelkezett, 2. természetadta

<sup>1</sup> Lemoyne János: Bosco Szent János élete II. Rákospalota, 1934, 225—229. l.; későbbi idézetekben: L. I., L. II.

<sup>2</sup> U. o., 332—340. l.

tehetségével széleskörű, eleven műveltséget szerzett, 3. mindkettőt vallásos bölcsessége irányította.

1. Mindenekelőtt született nevelő volt, aki sohasem hivatalnak, hanem isteni hivatásának tekintette és érezte az ifjakkal való foglalkozást. Az ifjúság iránti szeretet sugalmazta minden nevelői eljárását s ez adott példájának, szavának sugalmazó erőt. „Az ifjakért küldött engem az Úr, szükséges tehát, hogy ne igen ártsam magam más dologba. Viszont ápoljam egészségem az ő javukra.“ Ez a gyermekek iránti szeretet sugárzik a tekintetéből, ez csendül ki minden szavából és minden gyermek azonnal megérzi. Amikor valamely városba érkezett, hamarosan egész gyereksereg vette körül. Hanyatt-homlok rohantak utána, kipirult arccal és széles, jókedvű mosollyal.<sup>1</sup>

Egész megjelenése, hatalmas homloka, mindent átható, sugárzó tekintete elárulta rendkívüli tehetségét. Emlékezete hűségben vetélkedett Bellarminéval. Amit egyszer elolvasott, arra emlékezett még évtizedek múlva is. Rendkívül gyors a helyzet felfogásában és a lelki állapot megítélésében. Végtelesen találekony a pillanatnyi teendők s a lélekvezetés eszközeinek megválasztásában. Akarata törhetetlen a kitűzött cél elérésében. Vállalkozó szellemének kitűnő eszközéül szolgált rendkívüli testi ereje. Egész magatartásában, minden szavában közvetlen, természetes, talpig férfi, aki szilárdan és rendületlenül tart ki célja mellett a körülötte zajló eszmeáramlatok hullámverésében s az anyagi nehézségek torlódásában.

2. Nevelői célja sugallja kiváló tehetségének gondos felhasználását. Ha az egyházi és nemzeti kultúrának legértékesebb kincseit akarja felhasználni az ifjúság nevelésében, akkor ezzel a kultúrával magának is tisztába kell jönnie: „Amikor az elhagyott ifjúságot magam köré gyűjtöm, s azon fáradok, hogy belőlük a családnak jó gyermeket, a társadalomnak művelt gyermekeket alakítsak, egész világosan megmutatom, hogy művem és működésem korántsem ellensége az új intézményeknek s a közéleti berendezéseknek, hanem ellenkezőleg hozzájuk alkalmazkodik és javukra szolgál.“

<sup>1</sup> L. II., 108. l.

Hogy milyen *nagy szellemi kincset gyűjtött magának*, ki-tűnik nemcsak szónoklataiból vagy nagy irodalmi munkásságából, hanem talán legjobban olyankor, amikor a társaság szórakoztatására Dante-ból egész énekeket szaval könyv nélkül és gyönyörű részleteket latin, görög, olasz, francia klaszszikusokból. Német nyelven is meg tudta értetni magát. Olvasta a héber nyelvet, sőt az 50-es évek olasz-osztrák háborúja alatt a kórházakban, fogolytáborban lévő magyar katonák kedvéért magyar nyelvtant és szótárt szerzett s magyarul is megtanulta a legszükségesebb kérdezni- és mondani-valókat. (Lemoine, II. 7.)

A szakértőket nemcsak a hittudományban és bölcséletben, hanem jogi, történelmi, földrajzi, ipari, kereskedelmi kérdésekről adott véleményével is bámulatba ejtette. De az ő célja a veszendőnek ítélt ifjú lelkek megmentése. Hogy ezt minél nagyobb sikerrel megvalósítsa, papi tanulmányai mellett kitanulta a szabó-, asztalos-, szakács- és cukrász-mesterséget. Otthonról jártasságot hozott a mezőgazdaságban és szőlőművelésben. Végül kiválóan értett a zenéhez, jól orgonált, hegedült és énekelt.

Sokoldalúsága dacára sem volt híve a régi olasz „letterato“ finnyáskodó, mindenhez céltalanul kapkodó, mindent felületesen ízlelgető típusának. Ettől megóvta célkitűzése, mélységes vallásos élete, amely széleskörű műveltségét az igazi bölcsesség magaslatára emelte.

3. Vallásos bölcsesége röviden az Isten gondolatára és jelenlétére visszavezetett emberismeret és világismeret egysége. A tudomány s az emberi műveltség közvetett, leszármazott, bizonyított világot állít szemünk elé. A bölcsesség ezzel szemben magát az életet ragadja meg a maga teljességében, melyet nem lehet felboncolni és osztályozni, mert mindenkor egyszerű és osztatlan egész. Don Bosco mindent magasabb szempontból nézett, mert világos volt előtte, hogy az ember nemcsak a földnek, hanem az égnek is lakója, s itt a földön nemcsak mint állampolgár társas lény, hanem bele tartozik az Egyházba is, a lelkek természetfölötti birodalmába.

Egyéni életében Don Bosco eljutott a misztikus élet magaslatára: szokásszerűen a hitből élt. Legjobb barátja és

utóda, Don Rua írja róla: „37 évig éltem oldalán, s minél többet gondolok életmódjára, reánk hagyott példáira, üdvös oktatásaira, annál nagyobbra nő bennem irányában a tisztelet, a hódolat s annál jobban hiszek szentségében, annál bátrabban merem állítani, hogy egész élete az Úré volt... Egész életében Isten iránt való szeretete volt minden munkájának mozgató ereje, minden szavának sugalmazója, minden gondolatának és érzelmének középpontja...“<sup>1</sup>

Nemes természet (egészséges emberfajta), magas kultúra és mélységes vallásos élet jellemzi tehát az új világ egyik legnagyobb nevelői egyéniségét.

Ugyanezeket a vonásokat találjuk meg műveiben és módszerében. Az elhanyagolt, sőt züllött gyermekeket először rendes embersorba emeli, ehhez méltó munkára szoktatja. Ha ez sikerült, akkor beleneveli a nemzeti kultúréletbe életpályaválasztással, s az erre szükséges teendők begyakorlásával. Ezekkel párhuzamosan Istenhez vezet, mert számtalanszor tapasztalja, hogy a szellemi embert leginkább a vallásos élet fejleszti ki és tartja fenn bennünk. Isten követének, Krisztus szeretete és bölcsesége képviselőjének tartja magát a gyermekkel szemben. De mindenütt alkalmazkodik a természethez, lélekhez és kultúrához, szinte a természet és a kultúra fokain haladva érkezik el az Istenhez: a tiszta igazsághoz, az élő jósághoz, szépséghez, minden kultúra örök eszményéhez és mértékéhez.

### III. MŰVEI, INTÉZETEI.

I. Opus princeps a z o r a t ó r i u m. Néri Szent Fülöp<sup>1</sup>ről nevezi el ezeket az egyesületi otthonokat, bennük az ő szellemét követi. A legszegényebb és legelhagyottabb ifjúság nyer bennük vallásos oktatást, szórakozást, segítséget és védelmet az utcagyerekek társasága ellen. Leginkább vasárnap és ünnepnap foglalkoztatja az ifjú sereget, de vannak olyanok is, akik mindennap bejárnak. Most is minden, bármilyen fejlett, magas színvonalú szalézi intézet számára kötelező az oratórium fenntartása. Ebbe bármely vallású gyermek beléphet. Először csak játékot lát, azután vonulnak be a katolikusok a kápolnába.

<sup>1</sup> L. II., 49. l.

2. **Menhelyek.** Az állandó tájékoztatásra szoruló szegény gyermekek számára, akik itt ipari, gazdasági oktatást nyernek. Ezeket leginkább a női rend tartja fenn.

3. **Rendszeres nevelőintézetek** elemi és középiskolás gyermekek számára, többnyire nemcsak bentlakó, hanem bejáró tanulókat is vesznek fel. Magyarországot kivéve mindenütt nyilvános jogú iskolákat tartanak fenn. Nálunk még nem sikerült ilyet alakítani. Tudományos intézeteik is vannak, például Dél-Amerikában öt csillagvizsgálót tartanak fenn.

4. **Papi pályára készülő kissemináriumai.** Velük kapcsolatban felkarolják az úgynevezett késői hivatásokat, orvosok, mérnökök papi pályára való képzését. Ezen a téren igen szép eredményeket érnek el. Magyarországon is vannak a rend tagjai között idősebb korban belépett mérnökök, tanárok, tanítók.

5. **A szalézianusok társasága.** (Societas Sancti Francisci Salèsii; rövidítve: S. S.) Célja az 1874-ben jóváhagyott alapszabályok szerint: a modern társadalmi bajok orvoslása a krisztusi szeretet sokoldalú gyakorlásával, főleg a szegényebb ifjúságnak ebből a szeretetből fakadó gondos nevelésével. A pogány missziókban is nagy sikerrel működnek.

6. **A Segítő Szűz Mária-leányai** (Congregatio Filiarum Mariae SS. Auxilii Christianarum, rövidítve F. M. A.), mely a szegénysorsú leányifjúság körében, pogány missziókban és a belpoklos telepeken működik. Ez az úgynevezett második rend.

7. **A harmadik rend pedig:** A szalézi munkatársak egyesülete (Pia Unio Cooperatorum et Cooperatricum Salesianorum) a szalézi művek világi apostolai. Tagjai a világi pályákon élő hívek, végzett növendékek s ezek hozzátartozói, akik imával, erkölcsi és anyagi támogatással segítik az előbbi szalézianus műveket. Tagjainak száma jelenleg az egész világon félmilliónál több.

Magyar földön először Szombathelyen telepedtek le 1900-ban, majd Rákospalotára hívta őket gróf Károlyi István 1902-ben. Csernoch János hercegprímás pedig a Nagy Konstantin-jubileum alkalmával Péliföldszentkereszt kegyhelyé-

nek gondozását bízta rájuk azzal a szándékkal, hogy itt neveljenek maguknak magyar rendtagokat. Addig Zafféry Károly (1840—1919) kezdeményezésére, aki mint főgimnáziumi igazgató lépett be a rendbe, a magyar tagok kiképzése a turini anyaházban történt.

A magyar noviciátus s a ráépített olaszországi tanulás megtermi gyümölcsét, mert jelenleg már 9 magyar rendházban 123 fogadalmas rendtag, köztük 36 áldozópap működik, a noviciusok száma 20. Az elszakított területen 6 intézet működik. A rákospalotai Don Bosco-nyomda 115 ifjúsági szindarabot adott ki, valláserkölcsei s egyéb művet pedig 164,500 példányban. A külföldi missziókban már eddig is 15 rendtag működik és Rómában a Szent-Kallixtus katakombákban is tartanak egy magyar vezetőt.

Don Bosco halálakor Európában és Amerikában 250 hatalmas intézetet hagyott rendtársaira, melyekben addigra már 300 ezer ifjút és leányt neveltek fel; mégpedig olyan eredményesen, hogy Don Bosco haláláig a 300 ezer közül senkit se ítél el a bíróság. 1929-ben Európában 313, Amerikában 215, a másik három világrészben 68, összesen tehát 616 intézet működött. 1932-ben ez a szám 673-ra emelkedett. Ezekben több mint félmillió gyermeket és ifjút nevelnek a munkatársak segítségével, akik számára nyolc nyelven jelenik meg a Szalézi Értesítő. Ezidőszert az egyesület kiadásában 216 kisebb-nagyobb folyóirat jelenik meg 823,000 példányban. Említésre méltó még, hogy az alapító földhözragadt szegény gyermekként indult el az élet útján és mégis élete során több mint 80 millió lírát fordított jótékony célra.

#### IV. IRODALMI MUNKÁSSÁGA.

100-nál több történeti, tudományos és népszerű művet írt. Ezek közül legnevezetesebb az Egyház története, a pápák története, Olaszország története az olasz nép számára. (La storia ecclesiastica, La storia d'Italia.) Népszerű tudományos művei közül igen elterjedt a gyakorlati számtan iparosok és földművesek számára. Továbbá az olasz bortermelők kézikönyve. Elterjedt imakönyve: Giovano provveduti és Letture

caterloche nagy sorozata. (Enologo Italiano.) Nyelvezetének tisztaságára és szépségére jellemző, hogy a legszebb olaszra méltán büszke Toscana tankerületi főigazgatója, Pera professzor Don Bosco látogatását visszaadva Turinban, a következő kijelentést tette: „Hogy ifjainkat szépen és tisztán megtanítsuk az olasz nyelvre, az Ön kis műveit használom“<sup>1</sup> Nevelői módszerére nagy hatást gyakorolt ugyan Néri Szent Fülöp példája, Rosmini elmélete és intézménye, mégis nyugodtan állíthatjuk, hogy annak minden részlete és alapelve saját egyéni elményeiből sarjadt ki. Idősebb korában így ír: „Azt kívánják tőlem, fejtsem ki a nevelési módszeremet... de ha magam sem tudom... Én csak dolgoztam, ahogy az Úr és a körülmények parancsolták.“<sup>2</sup>

## V. NEVELŐI MÓDSZERE.

Erről rendszeresebben a Szalézi Kongregáció alapszabályainak bevezetésében szól célozva arra, hogy írása csak rövid foglalata, mintegy tartalomjegyzéke annak a műnek, melyet megszeretne írni. Sajnos, ez a mű sohasem jelent meg, de titkára és életrajzírója, *Lemoyne* gondosan gyűjtötte idevágó nyilatkozatait és közzétette — igaz, csak a rendtagok használatára — tizenegy kötetben. Ugyanő írta meg Don Bosco életét két kötetben.<sup>3</sup>

A nevelési rendszer megismerése végett foglalkozzunk először a nevelés céljával, másodsor a célok elérésére szükséges eszközök rendszerével.

<sup>1</sup> L. II., 175. l.

<sup>2</sup> L. II., 116. l.

<sup>3</sup> Ennek magyar fordítását használom fel a rendszer ismertetésére (L. I., L. rövidítéssel); ezenkívül Don Auffray: Don Bosco nevelési módszerét és a „Szalézi Intézetek Szabályzatát“-t. — I., 1927. — Lemoyne: *Le memorie biografiche di D. B. Torino*, 16 k. — *La vita di Don Bosco. Torino*, 1911—13. — A magyar fordítást készítette s részben átdolgozta a művet Ádám László S. S. *Auffray*: *Une méthode d'éducation*. Paris, 1924. Ezt ismertette nagy elismeréssel Pauleer Ákos a *Napkelet* 1927, IX. k.-ben, 158—59. l.-on, Szaléziánus pedagógia címmel. (A nevet rosszul szedték Anffrank-nak.) A magyar fordítást dr. Hauber Aladár végezte, megjelent Rákospalotán, 1929-ben, „Don Bosco nevelési módszere“ címen.

1. Don Bosco nevelői célját a következőképpen foglalhatjuk össze: neveljünk jó polgárokat a hazának, Isten kegyelmében élő híveket az Egyháznak s ezáltal boldog lakókat a mennyországban.

A földi cél tehát a körülmények szerint lehetséges boldog élet a közjó előmozdításával. A közjóról az állam gondoskodik, s ezért jó állampolgárrá kell nevelni a gyermeket. Nem az önmegtagadást állítja homloktérbe, hanem a hivatásra való előkészületet. Intézményeiben, sőt egyéni nevelésében is mindenütt kitűnik egyéniségének jellemző vonása: az emberi természet és az emberi kultúra megbecsülése, s ezért „a polgári erkölcs és tudományos nevelés“ az ő szemében egymástól és a vallásos élettől elválaszthatatlan egészet alkotnak.<sup>1</sup>

A földi élet, az életpályának, a hivatásbeli kötelességnek pontos betöltése egybeszővődik nála az Egyház vallási követelményeivel. A janzenizmussal szemben az Oltáriszentség, a gyakori szentáldozás nagyrabecsülője, a vasárnapok, főleg ünnepnapok fényes megünneplésének híve. Vallja, hogy nem elég csak a templomban, hanem mindenütt és mindenkor kell imádkozni. Az örökkévalóság és az ebbe való átlépés, a halál nem félelmetes, hanem meg kell vele barátkoznunk és utána kívánkoznunk.

Ezt iparkodik elérni a Jézus Szívében megnyilvánuló isteni szeretet imádásával s a jó halálra gondolás rendszeres gyakorlatával. Amint Szent Ágostonnál s az őt követő legtöbb vérbeli olasznál egybefűződik a természetes és természetfölötti világregend, hasonlóképpen Don Bosco szemében is nem lehet vallásos ember az, aki nem adja meg Istennek azt, ami az Istené.

2. Don Bosco módszerében a sokféle és nagyrészt csak aforizmákba foglalt eszközök rendszerének megértése végett célszerű azzal a szűkszavú, vázaltszerű összefoglalással megismerkednünk, melyet „A szalézi házak szabályzata“ elé nyomtatott 1867-ben a következő címmel: „Miben áll a megelőző módszer? Miért kell nagyrabecsülni? Gyakorlati alkal-

<sup>1</sup> L. II. 125.

mazása és előnyei.“ Ennek az utasításnak fővonásai a következők:

„A gyermeknevelésben minden időben két módszert használtak: a megelőző és megtorló módszert. A megtorló abban áll, hogy az alattvalókkal megismertetik a törvényt és aztán arra vigyáznak, hogy felismerjék az ellene vétőket és ha szükséges, kiszabják a megérdemelt büntetést.

Ettől eltérő, és mondhatnám, ennek pontosan ellenkezője a megelőző módszer. Ez abban áll, hogy megismertetik az intézet rendeleteit és szabályait, aztán oly módon ügyelnek fel, hogy a növendékeken mindig ott öröködik az igazgató vagy a felügyelő éber szeme, akik mint szerető atyák beszélnek, minden eshetőségnél irányítást és tanácsot adnak, szeretettel figyelmeztetnek, ami annyit jelent, hogy lehetetlenné teszik a fiúk számára a hibák elkövetését.

Ez a módszer egészen az *ézszerűségen, vallásosságon és szereteten* alapszik; azért kizár minden erőszakos büntetést és igyekszik távoltartani még az enyhe büntetéseket is.

A megtorló rendszer megakadályozhat valamely rendetlenséget, de nehezen javítja meg a tettetést . . . A megelőző módszer szerint oly módon kap figyelmeztetést a növendék, hogy a nevelő mindenkor a szív nyelvén beszélhet vele akár a nevelés idején, akár pedig azután. A nevelő, ha egyszer megnyerte pártfogoltjának szívét, nagy hatással lehet reá: tanácsot adhat neki, sőt meg is dorgálhatja még akkor is, midőn ez már állásban, polgári hivatalban vagy kereskedelemben van.

Azt mondhatná valaki, hogy ez a módszer nehéz a gyakorlatban. Megjegyzem, hogy a növendékek részéről sokkal könnyebb, sokkal kielégítőbb, sokkal előnyösebb . . . A növendék mindig tisztelettel lesz eltelve nevelője iránt és mindig örömmel fog a kapott nevelésre gondolni.

Bármilyen is a növendék jelleme, hajlama és erkölcsi állapota, felvételének idején a szülők nyugodtak lehetnek, hogy gyermekük nem lesz rosszabbá és biztosra vehetik, hogy némi javulás mégis bekövetkezik. Sőt bizonyos gyermekek, akik a szülők csapása voltak és akiket még a javító-intézetből is visszautasítottak, ezek szerint az elvek szerint kezelve, megváltoztatták hajlamaikat, erkölcsös életre adták magukat és

jelenleg köztisztületben álló hivatalokat töltenek be a társadalomban, s így a családnak támaszai, annak a községnek pedig, ahol laknak, díszére válnak.

Azok a növendékek, akik véletlenül rossz szokásokkal lépnek valamely intézetbe, nem árthatnak társaiknak, a jókra nézve sem lehetnek ártalmasak, mert erre sem idejük, sem helyük, sem alkalmuk nincsen. Mert a felügyelő, akinek jelenlétét mindig feltételezzük, azonnal közbelép. A nevelők részéről bizonyos nehézségek merülnek ugyan fel, de ezek csökkennek, ha a nevelő odaadással lát munkájához. A nevelő olyan egyén, aki növendékei javára szenteli életét, s azért szembe kell szállania minden fáradtsággal, hogy célját elérje, amely nem más, mint növendékeinek *polgári, erkölcsi és tudományos* nevelése.“

E szöveg elemzéséből s a Szalézi Értesítő-ben bőven talált megjegyzésekből Don Bosco nevelői eljárását a következőképpen rendszerezhetjük:

A) *Negatív nevelés: megelőzés módszere.*

1. Don Bosco módszere a Rousseau-féle negatív nevelés jó oldalának felel meg. De csak külsőben emlékeztet a filantropizmusra. „Valóban e kétféle nevelési irány szöges ellentétben áll egymással. Rousseau és hívei a pedagógiai naturalizmus, Don Bosco a neveléstani supernaturalizmus hívei. Amaz azért enged szabadságot a gyermekeknek, mert meggyőződése szerint az eredetileg jó és romlatlan természet csak úgy tud a maga erényeiben zavartalanul kibontakozni. A szaléziánus nevelő azonban azért kerüli a kényszert, mert tudja, hogy Jézust csak szabadon lehet követni, s mert hisz az isteni kegyelemben, amely nem hagyja el azokat, kik az Üdvözítőt a maguk gyermeki ártatlanságukban meg tudták szeretni... Don Bosco hisz a gyermeki lélek legmélyén lappangó gyermeki jóságban, amelyet — a nevelőnek — Jézust követő élet-példája lebíráhatatlan erővel emel fel és nemesít.“<sup>1</sup>

Ennek a természetfölötti negatív vagy Don Bosco szerint megelőző módszer lényegének látszik: nevelés az önnevelésre. A nevelő, mint a gyermek fejlett, élő lelkiismerete állandóan

<sup>1</sup> Pauler Ákos: Szaléziánus pedagógia. Napkelet, IX. k., 1927, 159. lap.

*előre figyelmezteti növendékét* minden veszedelemre és minden kötelességre, amíg ezt a szerepet fokozatosan átveheti a növendék vagy helyesebben a felnőtt ember lelkiismerete. Ez az eljárás a gyermeket nem idegeníti el a nevelőjétől, hanem inkább belső barátjává teszi. Don Bosco eljárásának hatásosságát jellemzi következő vallomása: „40 éve foglalkozom az ifjúsággal, de nem emlékszem, hogy nagyobb büntetést vagy fenyítést szabtam volna ki s ennek dacára Isten kegyelmével nemcsak arra bírtam rá az ifjakat, ami szorosan kötelező, hanem mindent megtettek, amit csak kívántam. S ezt elértem olyan ifjagnál is, akiktől látszat szerint ítélve semmi jót sem lehetett várni.“

A szaléziánusok intézetének eredményeit közvetlen közelből figyelte és teljesen elismeri a szélsőséges pozitívista Cesare Lombroso (1836—1910) híres kriminológus s Turinban a fiziológia professzora. Ő írja: „A szaléziánus intézetek a bűnözés megelőzésére és elhárítására lángelmével tervezett olyan erős hatalmat jelentenek, amilyen még Itália területén sohasem volt s amely a maga nemében egészen egyedül álló.“<sup>1</sup>

2. *A szaléziánus felügyelet állandó* ugyan, de sohasem terhes, nem kicsinyes, hanem napfényt és meleget kíván nyújtani a kis emberpalántáknak. A kötelességteljesítést összeköti örömteljes gondolattal, s ennek az örömnak végső forrása az Isten iránti szeretet és bizalom. Don Bosco ezt a következőképpen világítja meg: „Jegyezzétek meg magatoknak, hogy a gyermekek inkább élénkségből, semmint rosszaságból vétének; inkább azért, mert nincsenek jó felügyelet alatt, semmint gonoszságból.“

3. Erre a mindent megelőző és a gyermekeket állandóan foglalkoztató, vidám hangulatot tartó felügyeletre *Don Bosco maga adta a legkitűnőbb példát.*

Olykor a körülötte tolongó fiúkat kettesével sorbaállította, rágyújtott egy vidám piemonti nótára s azzal megindult a karaván. Kivezette őket a nyílt udvarra, majd visszavitte az oszlopos folyosóra, megindult velük föl az egyik lépcsőn, le a másikon... A folyosó minden oszlopát körülkanyarogták

<sup>1</sup> Hasonlóan vélekedik Foerster: Schule u. Character. 1914,<sup>12</sup> 209. l., Ped. Lex. 1913, I., 574. l.

behatolva a legsötétebb zugokba is. Így aztán énekszó és hangos nevetés közben saját szemével győződött meg arról, hogy semmi rossz nem történt. Valóságos felderítő őrzáratot rendezett.

4. A felügyelet eredményét önmagán is mindig följegyezte s ezt pontosan kívánta tanítóitól és iparos-mestereitől is. Hetenkint bekérte a szorgalmi, előmeneteli és magaviseleti jegyeket. Annyi *lajstromot* kapott, ahány hálószoba, ahány műhely és tanterem volt az intézetben. A fő-névsorban titkos írással összegezte a feljegyzéseket. 100 közül 10—12-nek a neve mellett díszeltek ilyen ákom-bákomok. Ezekre fordította Don Basco minden gondját. Aprólékosan kitudakolta viselkedésüket; utánajárt, milyen társakkal cimborálnak; kikérdezte, sőt maga is kikérdezte őket, s környezettanulmánya, gondoskodása célját ritkán tévesztette.

#### B) *Pozitív nevelés.*

A megelőző módszer inkább negatív oldalának, a gondos felügyeletnek ismertetéséből is látjuk, hogy Don Bosco nem elégszik meg a bűnök és hibák elkerülésével, hanem ténylegesen, tudatosan törekszik arra, hogy kiművelje a gyermeknek minden képességét és kifejlessze minden nemes hajlamát. Az összefoglaló szövegben előforduló saját felosztására támaszkodva következőképen oszthatjuk fel nevelői rendszerének pozitív területét: I. Észszerű neveléssel nemes gondolkodásmódot, biztos életfelfogást gyökereztet meg az elmékben. II. Nemes jellemet, tisztult érzelem- és akaratvilágot nevel bizalomra, szeretetre támaszkodva. III. Az előbbi két cél megvalósítására és természetfölötti magaslatra emelésére legszükségesebbnek és leghatásosabbnak tartja a buzgó, vallásos életet.

#### I. a) AZ EGÉSZSÉGES GONDOLKODÁSMÓD MEGSZERZÉSE.

1. Erre mindenekelőtt fontosnak tartja, hogy a *gyermek első benyomásai* kedvezőek legyenek. A gyermeket már életének első éveiben hozzá kell szoktatni ahhoz, hogy megtegye az első lépéseket a vidám kötelességteljesítés, az önuralom, a

nagylelkűség s az életszentség útján. Ennek az áldozatos szellemnek kifejtésére azonban gondosan ápolnunk kell gondolkodását és akarását. Az értelem uralmára és szabadságára úgy vezetjük rá a gyermeket, ha szelíd határozottsággal apránként kiszabadítjuk az érzéki benyomások ködéből és rászoktatjuk őket arra, hogy tanulják magukat és környezetüket megismerni és megítélni. Ez az elfogulatlan ítélet segíti őket arra, hogy megszerezzék a szabadoncselekvés képességét és az állandó önuralmat.<sup>1</sup> Az első környezetnek, a szülői háznak és a játszótársaknak benyomása romboló hatású is lehet: „Azok a baloldali benyomások, amelyeket az ember oktalan kijelentések elhangzása alkalmával zsenge korban kapott, gyakran siralmas következményekkel járnak a tiszta hit és a jó erkölcsök kárára.”<sup>2</sup> Ezért nagyon kívánatos, hogy már az apró gyermek csak jó példát lásson szüleitől és nevelőitől.

2. *A belátásra és meggyőződésre való nevelés* fokozott legyen az iskolás gyermekeknél. Az iskola- és nevelőintézet jó szellemének, családias jellegének titka a szabályok megbecsülése, szeretete és pontos betartása. Ez elérhető azzal, hogy az intézet igazgatója mindjárt az iskolaév megnyitásakor a tanító- és felügyelőtestület s az összes gyermekek jelenlétében nyilvánosan felolvastatja a szabályokat, azt a részt is, mely az előljárók teendőit taglalja, mert ebből értik meg a növendékek, hogy az előljárók is alá vannak vetve a szabálynak és csak kötelességüket teljesítik, amikor azok betartását megkövetelik.<sup>3</sup> A szabályokat azonban nem tartotta változhatatlannak, ezért minden előljárónak lelkére kötötte, hogy külön jegyzőkönyvet vezessen tapasztalatairól, jegyezze fel ne csak a fontosabb eseményeket, hanem azokat a változtatásra vonatkozó javaslatokat is, amelyeket időről-időre szükségesnek lát.

3. A pedagógiai lélektan mélységes ismerete és alkalmazása kitűnik a *gyakori ismétlések* értékeléséből és megvalósításából. Számtalanszor tapasztalta, hogy a hittételek s az irányelvek magukban véve jók és igazak, de nem hatásosak,

<sup>1</sup> L. II., 165. l.

<sup>2</sup> L. II., 170. l.

<sup>3</sup> L. II., 171. l.

mert nincsenek jelen a gyermek tényleges tudatában. A feledés, a gépies megszokás s a megúnás hármias rozsdarétege egészen eltemeti őket. Hasonló sorsra jutnak az ifjúnál olyan könnyen sarjadó tervezgetések, új meg új elhatározások. Igazat ad Napoleonnak abban, hogy a leghatásosabb szónoki alakzat az ismétlés. De nemcsak szónoki alakzat, hanem a leghatásosabb pedagógiai eszköz, mert rábírja a könnyűvérű ifjúságot arra, hogy egyirányú erőfeszítést, sokszoros cselekvést végezzen, amiből önként születik és erősödik a jó szokás, az erény s ezek szerves egésze: a jellem.

Az ifjúságnak mindent százszor el kell magyarázni és még akkor se elég. Hatásossá úgy válik az elv, ha türelmes, újszerű és meglepő formákat ölt. A nevelő ismétlésnek hatásos módjai a szalézi intézetekben a következők:

a) a levelezés a növendékekkel és a cédula-rendszer. Don Bosco szünidő előtt, újesztendő napjára s egyéb jeles alkalmakkor eleinte minden ifjú számára külön kis levelet készített, melyben jelmondatot s az egyéniségnek megfelelő életprogramot adott az új év folyamára.

b) Atyai gondoskodásának az volt a célja, hogy a gyermekek lassanként maguk készítsék el erkölcsi elhatározásaikat, programszerű jófelteteleiket s ezeket cédulára írva nyujtsák be. A lapokat gondosan megőrizte s ha a növendékek közül akár az intézetben, akár az életben valamelyik hűtlen lett előbbi életéhez, csakhamar kézbesítette neki a posta a régi levélkét, amelyben Isten színe előtt és becsület-szavára minden jót fogadott. A janzenista passzív, zsarnoki nevelés helyére igyekezett az egyéni, önálló lelkiismeretre, s önálló kezdeményezésre szoktató nevelést iktatni.

c) Arra is intette a fiúkat, hogy válasszanak maguknak igaz jóbarátot (titkos megfigyelőt), aki állandóan figyeli őket s időnkint beszámol tapasztalatairól, vagy figyelmezteti barátját, ha valamelyik elvét fel találta adni.

d) Az ismétlés szolgálatában állott a gyakori olvasás is. Vallásos, erkölcsös tartalmú, vonzó könyvből olvastak a fiúknak reggeli mise után, ebéd és vacsora alatt, a tanulás idejének végső perceiben, végül a hálóteremben is. Mialatt vetkőzöttek 4—5 percig valamelyik ifjú szentnek életéből hallottak vonzó

részletet fülükbe csengeni azért, hogy alkalmas benyomásokkal térjenek nyugovóra s ezek a jó gondolatok kristályosodjanak tovább álom közben.

e) Az elhatározások ébrentartását és felújítását szolgálta az esti ima után adott 2—3 perces gyakorlati buzdítás. Don Bosco meg volt győződve arról, hogy ezek az intelmek az olvasmányokkal együtt több jót eredményeznek az ifjak életében, mint az évente egyszer akár egy hétig tartó lelki-gyakorlat.

f) Az értelmi haladásnak titka s az előmenetelnek kulcsa minden osztályban, a felső osztályokban is ez: sokszor kérdezni. Mindennap valamennyi növendéket ki kellene kérdezni, hiszen minél többet beszéltetjük a növendékeket, annál biztosabb az előmenetelük.

### I. b) DIDAKTIKÁJA.

*Don Bosco pedagógiai bölcsességét jelenleg legméltóbban Don Fascie Bertalan (szül. 1861.) az összes szalézi intézetek legfőbb tanulmányi igazgatója képviseli. Tizenkét évig ismerte még a rendalapítót, öt évig gyónt nála és csak a Szent halála után, mint középiskolai tanár lépett be a rendbe. A vele való beszélgetés s kéziratban levő előadásai alapján sikerült egybeállítanom Don Bosco didaktikáját. Ezenkívül Don Fascie nevelői szempontból a mai típust kereső láz dacára nevelőké számára legértékesebbnek tartja Don Bosco egyszerű ifjúsági típusait és a velük való bánásmódot, amiről az erkölcsi nevelésnél lesz szó.*

Don Bosco elméleti pedagógiájával nem sokat foglalkozott, de nagyon megbecsülte a gyakorló növendékeket. A Pompéiben élő ősz Candido iskolatestvérnek még most is fülébe csengenek Don Bosco szavai: „Igen hálás vagyok az iskolatestvéreknek, mert sokat tanultam tőlük és náluk nyertem hivatásomat.“ Náluk ismerte meg például legnagyobb munkatársát és utódját: Don Ruát. Néhány hétig résztvett Aporti apát előadásain, amiket részben kis gyermekek és részben óvónők számára tartott. Ismételten felkereste Rosminit és nevelőintézményeit. Rosmini 25.000 lírával segítette elő az első oratórium építését. Négy hónapot töltött mint kisegítő-tanár a jezsuiták turini del

Carmine kollégiumában. Raynerivel, főleg Allievóval haláláig baráti összeköttetésben állott. Nyugodtan mondhatjuk tehát, hogy ismerte korának egész gyakorlati nevelését.

Követőnek azonban egyik irányba sem állt be, mert már gyermekkorra óta egész önálló módszerrel rendelkezett.

A szaléziánusok, főleg Don Fascie, Don Bosco módszerének fővonalait már a 9—10 éves gyermek álmában megtalálják; a részletes leírást a Szent kéziratából merítik, mit IX. Pius pápa kifejezett parancsára írt le: „Oratóriumbeli emlékek 1825—1855. Csak a szalézi tagoknak“ címen.

### ÉRDEMÉNEK ÖNÁLLÓSÁGÁT BIZONYÍTTJA I. ÁLMA ÉS ENNEK MAGYARÁZATA.

A nevezetes álom a következő:

Álmában egy tágas udvaron játszadozó gyermekeket látott, akik káromkodásra ragadtatták magukat. Amikor fenyíteni akarja őket, egy fényesarcú, fehéröltözékű férfi jelenik meg előtte és arra buzdítja, ne veréssel, hanem szeretettel válják vezetőjükké. Majd egy sugárzó fenséges asszony beszélt hozzá, kinek intésére a gyermekek különféle állatokká lettek. A beszéd így szól: — Ez a te munkaköröd, légy alázatos, de férfias, és az átváltozást, amit látni fogsz később, te csináld meg fiaimnál. — Don Bosco újra felvetvén tekintetét, az állatok helyett szelíden legelésző báránykákat látott. Azok, kiknek szólt és ő maga sem tulajdonított komoly jelentőséget ennek és nem is nyilatkozott erről mindaddig, míg 1858-ban a Szentatyával a Szalézi-társaságról nem beszélt.

Ha nem tekintjük a természetfeletti beavatkozást, ami Don Bosco csodálatos életében valószínű, tisztán tudományos magyarázattal is következik ebből az eleven jelenetből, hogy a gyermekek lelkében rejlő vágyak és célok jutnak szemléletes kifejezésre életkorának megfelelő szemléletes alakban.

Mindenekelőtt megállapíthatjuk, álma olyan erős hatással volt reá, hogy soha többé nem feledte el s éppen ezért mélyen gyökeret vert lelki alkatában és nevelői tapasztalatában.

*Don Fascie nyomán a szaléziánus nevelőrendszernek és oktatásnak fővonásai az álom alapján a következők:*

1. *Tág téren sok gyermeket*, majd rengeteg állatot lát. Ebből következik, hogy sok elhanyagolt, neveletlen gyermek vezetésére érez magában hivatást, erőt s erre akarja magát alkalmassá tenni.

2. Hallja a szót: „*Allj az élükre! Mutass példát nekik!*“ Don Bosco legnagyobb tette éppen abban áll, hogy újra a világ szeme elé állítja a nevelői példa varázserejét, amit szakörökben csak legújabban hajlandók elismerni. Például Kerscheneiner írja: „Adjanak nekem az ifjúság iránt melegen érző embereket, adjanak erős egyéniségeket, akik után kívánczik az ifjúság... csak a szociális életforma kiteljesülésével szabad a tanító és nevelő eszményét keresni. A népiskola üdvét nem Kantnál vagy Goethénél, hanem Pestallozzinál találjuk meg.“<sup>1</sup> Sajnos, Kerscheneiner sem ismeri Don Boscot, különben biztosan rá is hivatkozott volna.

3. „*Nem ütlegekkel és nem erőszakkal érsz el sikereket.*“ Ez a megelőző módszer negatív teendője. Tiszteljük a gyermek egyéniségét, ne kényszerből cselekedjen, hanem szabadon. A Szent későbbi tapasztalata is azt mutatta, a kényszerítés legbiztosabb módszer arra, hogy elidegenítsük a fiatalságot az iskolától, fegyelemtől és vallási élettől. Ez a tanács a nevelő számára kész életprogramm.

4. „*Szelídséggel és szeretettel.*“ Ez a módszer pozitív teendője. A gyermekek iránti igazi, apostoli szeretet, mely abban nyilvánul meg, hogy szelíden bánunk velük és erős lélekkel tűrjük még hibájukat is azért, hogy megjavíthassuk.

5. „*Végre kell hajtani engedelmességgel, tudással. Légy alázatos, de egyszersmind bátor és férfias.*“ A nevelő eszményének és példájának újabb kidomborítása.

Az eddigi részletek inkább a nevelésre vonatkoznak, de a didaktika alapvonala is megvan már ebben az első álomban. E szerint az egész oktatás és művelődés nem öncél, hanem eszköz az erkölcsi jellem megszerzésére. Az erkölcsi célt eléri engedelmességgel (alapjában önfegyelmeléssel) és alapos, tudományos felkészültséggel. Nem a gyermek van a tudomány kedvéért, hanem a tudomány a gyermek kedvéért. S azért a

<sup>1</sup> Kerscheneiner: Die Seele des Erziehers und die Probleme der Lehrerbildung. Leipzig, 1930,<sup>3</sup> 180—185. l.

nevelő tudása legyen olyan élő, eleven, hogy a gyermek érzelmeire tudjon hatni. Ne pusztán elvontan az erény és bűn természetét keresse, hanem a bűn útálatosságát és az erény értékességét mutassa ki.

## II. SZABÁLYAI.

A fiatal Bosco korán vérré vált elvei kristályosodtak tovább egész életében. *Tapasztalatokban gazdag életének tanulságát szövi abba a 14 pontba, amit rendtársulatának tanítói számára előírt.*

1. A tanító első kötelessége, hogy pontosan jelenjék meg az osztályban. Ezáltal megakadályozzon minden rendetlenséget, ami órák előtt és órák után szokott előfordulni.

2. Gondosan készítsék elő az anyagot, amiről elő fognak adni. Ez az előkészület igen előnyös arra, hogy a tanulókkal megértessék a részegységekben és az egész óra anyagában előforduló nehézségeket; egyúttal arra is jó, hogy a tanító fáradtságát könnyebbé tegye.

3. Ne legyenek se részrehajlók, se ingerültek. Intsenek és rójjanak meg, ha szükséges; de bocsássanak meg könnyen és amennyire lehetséges, kerüljék el, hogy ők maguk büntessenek.

4. Az osztályban a leggyengébbekkel törődjenek legtöbbit; buzdítsák őket, de ne alázzanak meg soha senkit se.

5. Kérdezzenek ki gyakran mindenkit különbség nélkül. Tanúsítsanak megbecsülést és szeretetet minden növendékkel, de különösen a nehezebb felfogásúakkal szemben. Kerüljék egyeseknek azt a veszedelmes szokását, hogy magukra hagyják a hanyag vagy nehezebb felfogású tanulókat.

6. Ha a büntetés elkerülhetetlenül szükséges, akkor szabják ki az iskolában, de büntetésből soha senkit el ne távolítsanak az osztályból. Ha súlyosabb eset fordulna elő, hívassák a ház tanulmányi tanácsosát és vezettessék hozzá a bűnöst. Szigorúan tilos a verés, továbbá a megszegényítő és az egészségre ártalmas fenyítések alkalmazása.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Mussolini életrajzába egy ellenkező állítás csúszott be. Sarfatti azt írja, hogy Benitót a szaléziánusok faenzai kollégiumában órákhozszat térdeltették. Ezzel szemben a Duce osztálytársai jegyzőkönyvbe foglalták, hogy ilyen büntetés egyáltalán nem fordult elő a kollégium-

7. Ha előadónék, hogy iskolán kívül büntetést kell kiíróni vagy nagyjelentőségű ügyben határozni, jelentsék és bízzák a tanulmányi tanácsosra vagy a ház igazgatójára. Az iskolán kívül a tanító ne fenyegetsen, ne büntessen semmivel sem, hanem arra szorítkozzék, hogy jóbarátként, jóakaróan figyelemzeti növendékeit és tanácsot adjon nekik.

8. Ajánlja a füzetek csinosságát, az írás szabályosságát és tökéletességét, a könyvek és a tanítónak benyújtott lapok tisztaságát.

9. Legalább minden hónapban egyszer adjon próbára tevő dolgot és miután kijavította, adja át azokat a ház előjárójának vagy legalább a tanulmányi tanácsosnak.

10. Tartsa olyan rendben az osztályát, hogy mindenkinek, mindennap bemutathassa, például ha valamilyen tekintélyes ember jönne látogatni az iskolát. Ne feledje, hogy az igazgató és a felügyelő dolga felvilágosítással szolgálni a növendékekről.

11. Óvja az ifjúságot a rossz könyvek olvasásától, ajánlja névszerint azokat a szerzőket, akiket szabad olvasni és megtartani anélkül, hogy a jó erkölcsöt és a vallást kockára tenné. Válassza feladatul a szerzőknek azokat a helyeit, melyek legalkalmasabbak az erkölcsi élet elősegítésére és hagyja ki azokat, melyek kárt tennének a vallásban és a jó erkölcsökben. Arra is ügyeljenek, hogy amennyire lehetséges, a rossz könyvek címét ne is említsék.

12. Legyen gondja arra is, hogy az egyházi és világi klasszikusok műveiből erkölcsi következtetéseket vonjon le, amikor a tárgy erre alkalmat szolgáltat, de csak pár szóval, keresettség nélkül.

13. Ha valamilyen ünnep vagy kilenced következik, mondjon néhány buzdító szót, de egészen röviden és lehetőleg példával.

14. Minden héten egyszer tartsanak előadást valamely keresztény szerző latin szövegéről.<sup>1</sup>

ban. (A faenzai rektor bementése után, aki akkoriban tanított már a kollégiumban.)

<sup>1</sup> Regolamento per le case della società di S. Francesco di Sales.

### III. A SZABÁLYOK MAGYARÁZATA.

Az egész szabályzatból kidomborodik a nevelő iskola, amelynek az a lélektani alapja, hogy a jónak megismerése nem elég annak megtételére. A pusztá értelmi tudásnak azért nincsen nevelő ereje, mert büszkeség, gőg, elfogultság járnak a nyomában. Az intellektuálizmussal szemben a szaléziánus didaktika ismertető jegye a szelíd, nevelői szeretet, melynek emléke még az iskolán kívül is megmarad, egész életében őrangyalként kíséri a volt növendéket.

Ez a szeretet az oktatásban is találékony. Könnyen alkalmaz rugalmas irányító elveket saját tanítványaira. Don Fascie három ilyen rugalmas elvet jelöl meg: 1. A Don Bosco-féle oktatás-tannak alapja és célja a nevelői rendszer megelőző módszere. 2. A módszer értéke és hatása a tanításban is nagyrészt a nevelő egyéniségén és példáján sarkallik. 3. Az ifjúság lelkéhez érzelmek felgerjesztésével lehet férközni, érzelmi hatást pedig legkönnyebben esztétikai úton lehet elérni. Ezért igen fontos nemcsak nemzeti, hanem általános nevelői szempontból is az esztétikai érzék fejlesztése.

1. A nevelői szeretet. A szabályzat 1. pontja a nevelői szeretetnek és példának alkalmazása az iskolában. A tanító járjon elől szorgalomban, tisztaságban, rendszeretben. E végből szükséges, hogy állandóan ügyeljen saját hibáira s ezeket küszöbölje ki.

2. A gyenge és tehetséges tanulók. Figyelemre méltó a 4., 5. pontban az, hogy háromszor köti a nevelő lelkére a gyenge tanulók külön felkarolását, mert ha ezeket elhanyagolják, gonosz csirák melegágya lesz a lelkük és könnyen megfertőzik a többieket is. Nem feledkezett meg azonban a tehetséges tanulókról sem, mert tanítóinak lelkére köti, hogy ezek számára külön olvasmányt és külön feladatot jelöljenek ki. Don Bosco minden tanulót főleg arra tanított meg, hogy szívesen s kellő kritikával olvassanak. Ezenkívül nagy gondot fordított mindig a szép, hangos olvasásra és előadásra.

3. Előkészület a tanításra. A 2. pont a tanítók lelkére köti: jól elkészülve lépjenek az osztályba. Don Bosco kétféle előkészületet különböztet meg: távolabbit és közelebbit. Távoli az az általános és szakműveltség, melyet

iskolai tanulmányunk alatt szerzünk, ismétléssel és továbbképzéssel fejlesztünk s egyúttal könnyen felidézhetővé tesszük, hogy állandóan rendelkezésünkre álljon. A távolabbi előkészítés hiányán azzal lehet segíteni, ha választunk magunknak kedvenc szerzőt, szinte életkönyvet, melyből mindennap olvasunk legalább 5—10 percet. Ha ez a könyv megfelel ízlésünknek és egyéniségünknek, akkor szétszórt ismereteink a műben kifejezett elvek szerint kristályosodnak és megszerezzük az igaz, szerves műveltségre jellemző belső egységet. Ha ezt a belső egységet sikerült megszereznünk, akkor minden tárgyban könnyűszerrel emelkedünk az Istenhez, mint minden igaznak, jónak, szépnek végső magyarázó elvéhez, végső feltételéhez és legmélyebb forrásához. Ezt az egységet: világos, szilárd, egységes világnézetet csak az igaz nevelői egyéniség tudja magának kiötvözni. Azért Don Bosco határozottan sürgeti: csak az legyen nevelő, aki erre erős hajlamot, kimondott hivatást érez. A hivatás rávezeti arra, hogy kitűnően felszerelje magát egy iskolafajnak megfelelő ismeretekkel. Vallásos meggyőződéséből pedig erőt merít a szerénységbe öltözött karitás szoklására, mellyel barátjává emeli tanítványait.<sup>1</sup>

Amikor kérdezték a Szenttől, milyen módszerrel képezi oly jó nevelőkké a szaléziánusokat, sokatmondó mosollyal válaszolta: „A vízbe dobom őket, hogy ott megtanuljanak úszni.“ A filozófiai tanulmányok elvégzése után, a teológia előtt 3 évig résztvesznek valamely nagy intézet felügyeletében és az idősebb testvérektől tanulják, hogyan játsszanak, hogyan bánjanak a gyermekkel. A jó játék után könnyű nekik akkor is engedelmeskedni, amikor munkát és csendet kívánnak. S később tapasztalja, hogy könnyebben gyónik náluk a fiatalság, ha megismeri szelídségüket és szeretetüket.<sup>2</sup>

A komoly hivatással bírók közül is kevesen rendelkeznek olyan készséggel, hogy csak távolabbi előkészület alapján léphessenek az osztályba, hogy csak bepillantsanak a tan-könyvbe és akkor már gazdagon forrasozik a tárgy köré kris-

<sup>1</sup> Don Fascie: Appunti delle conferenze tenute alle insegnenti. (Pro manoscritti.) Nizza Monferrato, 1931, 33—34. l.

<sup>2</sup> Guerra Felice érsek: Alla scuola di S. Giovanni Bosco. Torino, 1934, 19. és 58. l.

tályosodó mondanivaló. Ezért van szükség úgyszólván mindenkinél a közelebbi, az egyes órákra szóló előkészületre. Ennek előfeltétele, hogy az előadandó tárgy minket is érdekeljen és akkor a növendékek megérik, hogy előadásunk életünkéből fakad.

4. Mértéktartás, helyes tapintat. Szükséges a kellő mértéktartás, józan tapintat, a helyes középút megérezése. Ez a nevelő legnehezebben megszerezhető tulajdonsága többnyire hiányzik a gyakorlatban. Szabályt alig lehet rá adni. Mindenegyres esetre külön megoldás illik és adódik.

5. A tanítási egységek harmóniája. Ne feledjük, hogy nemcsak tanítunk, hanem keresztény nevelést is nyújtunk s ezért erőltetés nélkül emelkedjünk a részletekből a legfőbb értékig: az élő Igazság, Szépség és Jóságig, minden valóság három legmagasabb szempontjáig. Erre Don Fascie egyszerű példákat mutat nemcsak Dante, Manzoni műveiből, hanem a magyarázatra annyira nehéznek tartott Ariostoból és a latin klasszikusokból.<sup>1</sup> A magasba szárnyaláshoz azonban szükséges, hogy a tanítónak harmónikus, kiegyensúlyozott világnézete legyen s tárgyai, mint a nemzeti kultúra élő, eleven tagjai éljenek benne. Átfogó tekintettel ismerje a nagy összefüggéseket s akkor tudja megadni osztálya számára a figyelem vezérlő szempontjait. S akkor tudja kerek egészbe foglalni az egyes művekből kiragadott fejezeteket: a tanítási egységeket. Pl. az összefüggéstelennek látszó Ariosto minden részletének magyarázatához tudni kell, hogy a költő nem személyt, eseményt énekel meg, hanem a lovagi intézményt. A vezérlő gondolat világa mellett meglátjuk benne a helynek, célnak s esztétikai felépítésnek egységét. A tanuló pedig a nagy összefüggések révén megízleli, szereti és értékeli a műalkotásokat, megtanul igazán olvasni s az író szellemébe behatolni.

6. Idegen nyelvek tanulása. A latin és a többi idegen nyelveknél ne álljunk meg a nyelvtani szabályok kőpadánál, hanem mutassuk meg, hogy egy nagy kultúra valamely koráról, egy nagy nép lelkének kifejezéséről van

<sup>1</sup> U. o., 33—39. l.

itten szó. Ezért más Szent Ágoston latinsága, mint Cicero nyelvezete.

Nagy újítás volt a mult század ötvenes éveiben, hogy Don Bosco minden héten olvastatott keresztény latin szerzőket. Most már ezt a gyakorlatot a kormány hivatalos tanterve is magáévá tette.

Az idegen nyelvek tanulására Don Bosco sajátos módszert ajánl. „Jól meg akarod tanulni a latin nyelvet? Fordítsd le először olaszra valamely klasszikusnak egy fejezetét; azután anélkül, hogy az eredeti szöveget megnéznéd, fordítsd vissza latinra és végül hasonlítsd össze fordításodat az eredetivel. Ha ezt egy hónapig mindennap gyakorlod, biztosítlak, hogy sok nehézségtől megszabadulsz anélkül, hogy szótárt kellene forgatnod.”<sup>1</sup>

7. F o g a l m a z á s. Bármennyire nagyjelentőségű az ifjak művelésében a helyes olvasás, ez magában véve nem elég. Ki kell egészíteni még sokkal nehezebb művészettel: hogyan kell írni. Erre vezeti rá a tanulót a gyakorlatírás, gyakorlatjavítás és levélírás. A cél szem előtt tartásából következik, hogy a javítás nem maradhat meg a hibák megállapításánál, hanem meg kell mutatni az utat arra is, hogyan lehet a hibát elkerülni. Ilyen jellegzetes hiba pl. amiről az olasz fiatalságot le kell szoktatni, az üres retorika. Ennek helyére kerüljön a kifejezés őszintesége és egyszerű szépsége.

Az anyanyelv szabatos használatát legkönnyebben a szép levélírással lehet elérni. Ezenkívül ajánlotta, hogy az olasz nyelv szótára mindig kéznél legyen azért, hogy a tanulók a szavak és szólásmódok pontos jelentését ebből kikeressék s a Felső-Olaszországban elterjedt gallicizmust elkerüljék.

8. N a p i r e n d. Az eredményes tanulás feltételeként Don Bosco ajánlotta a pontos időben történő étkezést és a megfelelő üdülést. A tanulási idő alatt pedig mindenki először a feladott anyaggal foglalkozzék, mert semmiféle tudományt nem lehet elsajátítani, ha egyidőben sok könyvet lapozgat az ember. Hozzá kell továbbá szokni, hogy senki se menjen tovább, míg az első megkezdett fejezetet jól meg nem értette.

<sup>1</sup> Memorie biograf. IV. k., 294. l.

9. J ó t á r s a k . Végül legjobb eszköz az előhaladásra a szorgalmas, lelkiismeretes ifjak társasága. Milyen szorgalmas munkásság uralkodik a jószellemű szalézi intézetekben, mutatja Ferri ügyvéd példája, akit a közoktatásügyi miniszter 1863-ban kormánybiztosnak küldött ki a szalézi intézetek felülvizsgálatára. Egyáltalán nem volt klerikális szellemű, ennek dacára őszinte csodálattal töltötte el az a fegyelem és rend, amivel találkozott. A 124 tanulóval rendelkező III. gimnáziumi osztály pedig egyenesen meggyőzte arról, hogy ez a fegyelem nem külszín, hanem állandó és szilárd, mert meggyőződésből fakad. A látogatás befejeztével ugyanis a tanár át akarta őt kísérni másik osztályba. A kormánybiztos lebeszélte, mert távollétében annyi eleven fiatal gyerek mindent fenekestül felforgat. — Ne méltóztassék félni, biztos vagyok, hogy senki még a száját se nyitja ki s meg se moccan. — Ez lehetetlenség, mondja a miniszteri biztos, hogy 130 tanuló csendben maradjon a tanár távollétében. Térjünk ezért vissza és lássuk, hogy tényleg olyan csendben vannak-e, amint tanár úr gondolja! — Mire halkan, szinte lábujjhegyen közeledett az osztály ajtajához, bekémlelt a kulcslyukon és azt találta, hogy az a nagy ifjú sereg csendben, mozdulatlanul olvas, mintha a tanára ott volna a katedrán. Távoztában hangosan ismételte: „No, ezt sose hittem volna! Ez az erkölcsi csoda becsületére válik önnek, tanár úr és a tanulóknak.“ A tanár még csak fiatal klerikus volt, Durando Celesztin, aki azzal magyarázta meg ezt a jelenséget, hogy a szaléziánus növendékek kötelességtudásból Isten jelenlétében végzik teendőiket.<sup>1</sup>

## II. NEMES JELLEMRE NEVELÉS KÖLCSÖNÖS BIZALOMMAL, SZERETETTEL.

Don Bosco nem érte be a gondolkodás egyoldalú fejlesztésével, s amint az előbbi példa mutatta, nála az értelmi nevelést szinte lehetetlen elválasztani az erkölcsi neveléstől. Tapasztalatból tudta, hogy két érzelm tartja fenn akaratumk egyirányú erőfeszítését: az üdvös félelem és a szeretet. Amiért is ezt a kettőt tartja ébren az ájtatossági gyakorlatokkal.

<sup>1</sup> U. o., IV. k., 633. l.

Mint vérbeli pedagógus, a félelmet inkább ultima ratióként használja. Sokkal szívesebben alkalmazza, szinte megtestesíti az evangéliumból fakadó szeretetnek örökértékű pedagógiáját. Nem borul ugyan le, mint Ellen Key, a gyermekfensége előtt, de visszaállította a gyermek méltóságának fogalmát. Egész rendszere Krisztus szavának visszhangja: „Engedjétek hozzám jönni a kisdedeket!“ „Ha nem lesztek olyanok, mint a kisdedek, nem mentek be Isten országába!“ Szerinte a gyermek természeténél fogva leghasonlóbb az Isten fiához, Krisztushoz s ezért fogékony is az isteni szeretet iránt.

A keresztény nevelés gyakran azért nem ér el sikert, mert túlságosan félelmet gerjeszt a gyermekben a jelenlevő Istennel szemben. A végtelen jóságú Istent gyakran úgy festik a szülők és tanítók, mint valami madárijesztőt, aki csak arra való, hogy megfélemlítsen és rendet tartson. Ám a gyermeki szív könnyen elszakad, elfordul attól, ami csak korlátozza és zavarja. Az igaz nevelőnek Szent Pál szavait kell követnie (Kor. I. 13, 4—7), aki azt mondja: a szeretet jóságos, türelmes, mindent eltűr, de mindent remél és minden kellemetlenséget elvisel. Szerette módszerét ebbe az egyetlen mondatban foglalni: „Szerettesd meg magad, hogy annál jobban megszerethesd az Istent.“

1. Ennek a szeretetnek első eszköze *a gyermek bizalmának megnyerése*. Ez a szalézi erkölcsi nevelés lényege. Minden más szellemes eljárásuk csak eszköz ennek a célnak elérésére. Don Bosco korán meggyőződött arról, hogy bizalom nélkül nincsen nevelés, bizalom pedig nincsen szeretet nélkül.

Az intézetek legveszedelmesebb ragálya a zúgolódás és bujkálás az előljárók háta mögött. Ez legbiztosabban tönkreteszi a ház jó szellemét és a tartós sikert.

A szalézi nevelő nemcsak szereti a gyermeket, hanem a bizalom fenntartása érdekében fontosnak tartja azt is, hogy a gyermekek érezzék irántuk való szeretetét. Követi Don Bosco tanácsát: „Csak szerettesd meg magad, akkor a tiedet könnyűszerrel engedelmességre hajtod.“ (II. 128.) Az intézet igazgatója a nagy család atyja, a többi előljáró mindmegannyi idősebb testvér, a növendéktársak pedig a legkisebb testvérek minden igaz szalézi tanítvány szemében. (5. szab.)

2. A szabadság módszere. A bizalom kölcsönöségének következménye, hogy a gyermekben megbízik a nevelő, amiért is, főleg szabad időben, nagy szabadságot enged számára. Középuton jár a vasfegyelem és a szélsőséges szabadosság között. Don Bosco ezt a középutat 30 szorgos megfigyelés és kísérletezésben töltött esztendő után tette járttá. Nem akarja a gyermek eredetiségét elfojtani, hanem kinyílni, kibontakozni engedi, mint valami szép virágot.

A szabad időre nézve szigorú szabálya, hogy mindenki a játszótéren tartózkodjék, de ott viszont szinte teljes a szabadság. Mint valami vidám mutatványos vásár idején hullámzik a gyermeksereg; énekelnek, futkároznak, labdázna, legkülönbözőbb társasjátékot játszanak, melyekbe bevonják az előljárókat is. Ezek viszont Néri Szent Fülöp szavait tartják szem előtt: „Tegyetek, amit akartok, csak ne vétkezzetek!” Ez a messzemenő szabadság a szórakozás ideje alatt a fegyelem fenntartásának, a tiszta erkölcs és egészség előmozdításának leghathatósabb eszköze. A napi szórakozásokat kiegészítik az időnkinti nagy séták, torna, zene, színielőadások, szavalás stb. Mindezekben nagy gondot fordított a gyermekek önálló kezdeményezésének gyakorlására. Alkalmat nyújtott fiatalos szabadságuk kiélésére. Jobb tanítványaiból munkatársakat nevelt magának, felügyelőket, előtornászokat, gépkezelőket, színdarabrendezőket stb.<sup>1</sup> A képzelet szárnyalásának szabályozására s az egyéni hajlam fejlesztésére fontosnak találta, hogy a gyermekek ne csak ünnepélyek rendezésében és játékokon törjék a fejüket, hanem azt is kívánta, hogy közreműködjenek az olvasmányok megválogatásában, részletes megbeszélésében.

Nagyjában két csoportra osztályozta a gyermekeket: bátortalanok és bátrak csoportjára. Az előbbieket biztatta, segítette, nehogy tehetetlen, határozatlan egyéniséggé, mások kezében silány eszközzé váljanak; a bátrakat viszont okosan fékezi, hogy lázadókká ne fajuljanak. A szabad tevékenységhez tartozik az is, hogy a növendékek elitje részt vesz az intézet fegyelmének vezetésében. A szaléziánusok nyíltan hangoztatják, hogy nem ők maguk nevelnek, hanem az a kis

<sup>1</sup> Auff. 38. l.

elit-gárda, amelyet különös gonddal képeznek maguknak. Ezek adják a hangot, képviselik az intézet közvéleményét s az intézetnek addig van meg a jó szelleme, ameddig ezek vezetnek s a multhatatlan zúgolódók háttérbe szorulnak.

3. A szalézi módszer a v i d á m s á g m ó d s z e r e. A szabadság tövén önként megterem az öröm és vidámság pedagógiája. Don Bosco háza sohasem börtön vagy fekete kolostor, hanem édes otthon, ahol úgy peregnek a napok, mint kedves, gondtalan élet napjai, mert bennük a gyermek olyan önzetlen szeretet részese, amilyennel az életben soha többé vagy ritkán találkozók. Bár kezdetben az anyagi ügyek szűkösen állottak, az alapító mégis mindenütt megkívánta a jókedvet: templomban, szünetekben, ebédlőben, tanteremben. Egyik jelmondata: legjobb fogása az ebédnek a mosolygós, kedves arc. A vidámság az a napsugár, amely virágba szökteti, majd gyümölcsévé érleli a gyermeki lélek gerjedelmét abban a veszélyes korban, mely 12—18 évig terjed. Ezért enged bő teret az olasz gyermek egetverő élénkségének, mert a játékos kedv kielégítésében látta a gyermeki lélek nyugalmanak és békéjének egyik forrását. De nemcsak a játékidő volt vidám, hanem vonzóvá tette a templomot és szépen végzett szertartásokkal, közös, hangos imádsággal, közös énekkel s a gyermekek zenekarával. Nem szerette az ájtatosságokban a fárasztót és untatót. Szinte gyűlölte korának janzenista szellemét, mely a gyermeket arra tanította: imádjátok az Istent, s reszkessetek tőle!

A tanteremben is azt kívánta, hogy az óra legyen változatos, a tanító találékonysággal bilincselje le a gyermeket, vezesse rá a tanulás szeretetére s a komoly munkán érzett örömré.

Legkedvesebb növendéke a 15 éves korában elhunyt Savio Domonkos, megalakította a vidám fiúk társaságát, a vigalmi gárdát, akiknek széles jókedve aztán mint a leghasznosabb járvány átterjedt az egész intézetre. Don Bosco örömmel hagyta jóvá ezt a kezdeményezést és segítette őket, hogy énekkart, zenekart szervezzenek, sőt rezesbandát állítsanak össze. Egyébként is az volt a jelszava: az oratórium muzsika nélkül olyan, mint a test lélek nélkül.

Ha bármilyen, akár fegyelmi látogatás után búcsúzott a fiúktól, az elköszönés mindig így hangzott: „Sta allegro!”

Ennek a vidám nevelésnek sikerét legjobban mutatja az a tény, hogy a régi növendékek szívesen nyitottak be az intézet kapuján, hol az udvar, a kápolna s a tanterem minden szöglete régi környezetük édes emlékét újította fel bensőjükben. Megmerítették lelküket a kedves emlékek forrásában s megkönyebbülve indultak a létért való küzdelem folytatására.<sup>1</sup>

4. Komoly munka és állandó foglalkoztatás mód szere. Már a szabad időre is az a szalézi jelszó: a fiút sose szabad tétlenül hagyni! A játéknál fontosabb nevelői eszköznek tekintette Don Bosco a komoly munkát, amelyet fokozatosan 5—6 éves kortól kezdve csatol a játék mellé. Intézeeteinek szabályzatában így buzdítja a gyermekeket: 38. §. Az ember, kedves gyermekek, munkára van teremtvé. Már Ádám is azért volt a földi paradicsomba helyezve, hogy azt művelje. Szent Pál apostol is mondja: „Aki nem dolgozik, ne is egyék.“ 39. §. Munkán az állapotbeli kötelesség teljesítését értjük. Akár tanulás az, akár iparág. 43. §. Jusson eszetekbe, hogy ti még az élet tavaszát élitek. Aki nem szokja meg ifjú korában a munkát, az munkakerülő lesz egész életében, hazájának és családjának szégyenére és talán saját lelkének is pótolhatatlan kárára. — A játékidőben megnyilatkozó viharos jókedvvel szemben szinte csodálatosnak tűnik fel az a komolyság és öszszeszedettség, mellyel a növendékek kötelességüket végzik az iskolában, tanulóteremben vagy műhelyben. Don Bosco nem követelt sorbaállást, a gyermekek zajonghattak egész a küszöbig, de itt mintha elvágták volna a hangjukat, megszűnt minden suttogás. Templomi csendben tanult ugyanabban a teremben 400—500 eleven fiú. Rövid ima után a sok buksi fej lehajol a könyvre vagy irkára, nem néz többé se jobbra, se balra, szándékosan nem nézi, ki jön be vagy megy ki, még akkor se, ha maga Don Bosco jár közöttük. Ezért nem is állnak fel látogatók jövedelekor.

Amilyen nagy szorgalmat tanúsítottak a fiúk a tanulóteremben, éppen olyan előmenetelt értek el az egyes iskolákban és a műhelyekben. A turini hatalmas intézetben ugyanis jelenleg 700 fiú közül 400 ipari pályára készül. (A szünidők ellen I. 350.)

<sup>1</sup> Auff. 45—61. l.

5. Fegyelm tartás. Az ilyen csodálatos fegyelmet mégsem lehet pusztán belső eszközökkel elérni, azért Don Bosco bőségesen használja a nevelés rendkívüli eszközeit: a büntetést, főleg pedig a jutalmazást. Sokan azt tartják, hogy csak olyan kivételes egyéniség valósíthatta meg, mint Don Bosco, de átlagos nevelők használatára nem alkalmas. Ez anynyiban igaz, hogy az átlagos nevelő nem alkalmazza oly hatásosan a természetfölötti világnézet eszközeit, mint Don Bosco és az ő fiai. Az ő kezükben a szelídség is erős és a szeretet hatalmas fegyelmező erő.

A szeretet mindenütt találékony, a belőle származó büntetések is nagyon változatosak lehetnek. Don Bosco egyetlen fagyos tekintete nagyobb hatást eredményezett, mint egy csattanós pofon. Ha ez nem használ, akkor a szalézi nevelő eltiltja a gyermeket valamilyen sétáról, játékról vagy színlelőadásról. Játék helyett munkát kell végeznie, az ebédjét állva megennie, a hazai csemegét elzárják előle vagy más valami apró örömet annak fenntartásával biztosítanak számára, ha hibáját helyrehozza. Számtalanszor tapasztalják, hogy efféle eszközökkel sokkal nagyobb eredményt érnek el, mint megfélemlítéssel. Csak erkölcstelenség esetén kívánja Don Bosco, hogy az előljárók legyenek könyörtelenek.

A fegyelmezés és büntetés módjára az 1935-ben közzétett, 1883-ban a rendtagokhoz írt körlevél ad bőséges útmutatást. A körlevél főelvei a következők:

a) Sohase büntessetek addig, amíg minden más nevelői eszközt nem alkalmaztatok. Az ember szíve olyan, mint valami bevehetetlen fellegvár, melyet csak szeretettel, szelídséggel lehet megközelíteni. A szigorúság, ha valóban elkerülhetetlen, akkor

b) válasszátok meg a büntetésre a kedvező pillanatot. Ne büntessetek azonnal a tett után, mert a növendéknek időt kell engedni a meggondolásra, magábaszállásra, belső javulásra. Viszont a tanítónak is szükséges a várakozás, mert a gyermek érzi, hogy csak a tárgyilagos észnek van joga büntetni, nem pedig az indulatnak. Ezért

c) kerüljétek még annak a látszatát is, mintha indulatból, önzésből büntetnétek.

d) Adjátok meg a hibázónak a reményt arra, hogy teljes bocsánatot nyerhessen és ezért a büntetés mellé adjatok egy kis biztatást. „A jó nevelő legfőbb művészete elfeledni és elfeledtetni a tévedés szomorú napjait.“ A büntetés után egy szeretetteljes tekintettel vagy egy biztató szóval többet lehet elérni, mint sok dorgálással.<sup>1</sup>

Don Bosco hetenkint tartott előjáróinak konferenciát s havonta megjelent előtte, illetve a ház igazgatója előtt, minden gyermek egy kis figyelmeztetésre, melynek végén kivétel nélkül mindenkinek egy kis cukrot adott úgy, hogy a gyerekek közt közmondásos lett: cukorért megyünk. Figyelmeztetéseit az egyéniséghez alkalmazta, mert ami egy kis melankólikust összetör, az a kolerikusnak meg se kottyán.

6. A találékony jutalmazás módszere. A megelőzés vidám módszeréhez illett, hogy a jutalom sokkal nagyobb szerepet játsszék benne, mint a büntetés. Don Bosco ezen a téren Gentilével szemben teljesen ellentétes állást foglal el. Gentile ugyanis erkölcstelennek tartja a jutalmazást, Don Bosco azonban mindenki atyjának érezte magát, szeretetét éppen a jutalmazásokban tudta százféleképpen kimutatni. Ünnepon, játékközben, sőt amint láttuk, még intés után is egy-egy cukorkát nyom a gyermek kezébe. Minden vasárnap osztályonként asztalához ültette a legjobb viseletű diákokat és inasokat.

Nagy sétára vitte magával azokat, akiknek valamivel fontosabb tanácsot akart adni, akik pl. pályaválasztás előtt állottak vagy a nagyobbak közül azokat, akik egymástól elhidegültek s akiket újra össze akart békíteni. Módot nyújtott nekik arra, hogy kibeszéljék magukat. Először egyiket vitte magával, azután a másikat, harmadszorra mind a kettőt. Hamarosan megindította köztük a beszédet, magyarázatokat adott s egy-kettőre annyira összemelegítette őket, hogy mire az oratóriumba visszatértek, jobb barátok voltak, mint azelőtt.

A pedagógia évkönyveiben eddig ismeretlen nevelő esz-közzé fejlesztette nevenapját, június 24-ét. Már az ünnep elő-estéjén megkérték Don Boscot, hogy fáradjon le az udvarba s

<sup>1</sup> Memorie biografiche. XVI. k., 1935.

foglaljon helyet fiai között. Hosszú sorban álltak elébe, akik szólni kívántak, szépen egymásután elmondták vagy felolvasták előtte hálás köszöntésüket s a jövőre nézve jó ígéreteket és fogadkozásokat tettek. Bátorította őket, hogy tartsák meg a lelkük javára, amit ígértek. A szent elhatározások tavasza volt ez, mely gyakran a kis imposztorokat jókká tette, a lányhátat buzgókká s a példásokban gyakran ilyenkor fogamzott meg az az elhatározás, hogy atyjuk és mesterük nyomdokában a szalézi rendbe lépnek. Ilyenkor kérhettek tőle bármilyen ajándékot, ő azt lehetőség szerint teljesítette. Leggyakoribb kérések voltak: könyv, ruhadarab-beszerzés, tartásdíj-elengedés. Don Bosco János James elmélete előtt is tudta, hogy a kifejezés mennyire erősíti az érzelmet s azért, bár ellenkezni látszik az alázatossággal, megengedte a szeretetnek és hálának fenséges megnyilvánulását.

A merész lángelméjű jutalmazásnak példája s egyúttal fényes tanúbizonyság a nevelői rendszer eredményéről a turini Generala néven ismert javítóintézet 300 növendékének kirándulása. 1855 húsvétján az intézet igazgatójának felkérésére Don Bosco lelki gyakorlatot tartott. Nyájasságával a legmegátalkodottabbakat is megnyerte. Egy kivételével valamennyien a szentségekhez járultak. Don Bosco azon törte a fejét, miképpen tudná őket megjutalmazni. Ezért elhatározta, hogy a javítóintézet növendékeit kirándulásra viszi. Az igazgató és miniszter, kiknek jóváhagyására szükség volt, kételkedtek vállalkozása sikerében. Don Bosco nyomban saját felelősségére ígérte, hogy a vásott gyermekek újra hiánytalanul visszatérnek az intézetbe. Úgy is történt, a gyermekek szófogadó viselkedésükkel be is váltották Don Bosco reményét. Mikor a miniszter csodálkozva kérdezte, hogy mivel hatott rájuk, akkor a Szent az állam parancsoló hatalmával szemben az erkölcsi erő nevelő hatására hivatkozott.

7. A tanulók négy típusa. Az erkölcsi nevelés terén elkerülhetetlenül szükséges az egyéni bánásmód s evégből a növendékek minél teljesebb megismerése. A megismerést viszont a típusokba foglalás segíti elő. Don Bosconak igazán nagyszerű, de nevelői szempontból nagyon bevált négyféle típusa a következő: a tanulók lehetnek

jók, rendesek, nehezen kezelhetők és határozottan rosszak. Minden tanárnak és nevelőnek szigorú kötelessége azoknak az utaknak és módoknak tanulmányozása, melyekkel ezeket a különböző természeteket meg lehet ismerni, összeegyeztetni és jót tenni anélkül, hogy egyik ártalmára legyen a másiknak.

A jótermészetűek számára elég az általános felügyelet, a fegyelmi szabályok magyarázata és az engedelmesség ajánlása. A kiválókat a tanár tegye jóbarátaivá, hallgassa meg őket szívesen, intézzen hozzájuk gyakran egy-egy jó szót, biztosítsa őket arról, hogy megemlékezik róluk a szentmisében, buzdítsa őket, hogy áldozzanak a szenvedő lelkek segítésére, a boldog-ságos Szűz tiszteletére, szüleikért és tanulmányaikért.<sup>1</sup>

A második típusba tartoznak az átlagos tanulók (Indole ordinaria). Ezek vannak mindig legtöbben. Valamennyien inga-tagok, hajlamosak közömbösségre s ezért szükségük van rövid, gyakori buzdításra, intelemre és tanácsra. Kis jutalmakkal, dicsérettel s irántuk nagy bizalmat tanúsítva kell őket bátorítani a munkára, a nélkül azonban, hogy a felügyeletet elhanyagolnánk.

Don Bosco leggyakoribb buzdítása volt számukra: Légy jókedvű (sta' allegro!). Ezekről kívánta, hogy a szabad időben igazi szellemi pihenőt tartsanak, sokat mozogjanak és játsszanak. Nem szerette a fejtörő játékokat s ezért intézeteibe nem engedte be a kártyát, sakkot, dámát és hasonló játékokat. Azt is megtiltotta, hogy az udvarba padokat állítsanak, hova le lehetne ülni.<sup>2</sup>

A harmadik és negyedik típusra fordította a legnagyobb figyelmet és igyekezetet. Számarányban kifejezve: átlag minden 15 növendékre esik egy ilyen. Minden előjáró igyekezzék megismerni őket, tájékozódják mult életükről. Tanúsítson velük szemben barátságot, hagyja őket sokat beszélni, maga keveset szóljon és beszéde rövid példázatból, életszabályból vagy történetből álljon. Sohase tévessze őket szem elől, bizalmatlanságot azonban ne áruljon el velük szemben. Amikor a tanítók és felügyelők a növendékek közé érkeznek, azonnal ezekre vesse-

<sup>1</sup> Lemoyne: Vita. II. k., 383. l.

<sup>2</sup> Regolamento. 11—12. lap. Mem. biograf. VI. k., 401—402. l.

nek ügyet s ha azt vennék észre, hogy közülük valaki hiányzik, azonnal kerestessék meg azzal az ürüggyel, hogy van számukra valami mondanivalója, vagy megbízása.

Ha dorgálásra szorulnak, vagy intelem, rendreutasítás jár ki nekik, ez ne történjék társaik jelenlétében. Mindazonáltal fel lehet használni másokkal történt eseteket, jeleneteket s ezeket olyképpen dicsérni, vagy helyteleníteni, hogy azok is értsek belőle, akiről eddig beszéltünk.

A rossz gyermekek sajátos tulajdonsága a cimboraság, pajtáskodás. Tegyük fel, hogy 500 növendék közül csak egy romlott erkölcsű akad s megérkezik egy másik, más megyéből, más országból, nem járnak egy osztályba, más terembe tartoznak, de egy nap mulva, olykor pár óra mulva együtt láthatjátok őket . . . Mintha valami gonosz ösztön hozná őket össze.

Másik veszedelmes típus a könnyelmű ifjú, aki kedves modorú ugyan és jónak látszik, de könnyen távolmarad onnan, ahova a kötelesség szólítja. Egyszer az udvar valamely rejtett zugában látható, máskor a lépcsőkön bukkan föl, vagy a lomtárban, egyszóval olyan helyeken bujkál, ahol a rejtekben érzi magát az előljáró tekintete elől. Az ilyentől mindig féljete . . . Az ilyen lélek igen-igen veszedelmes. Meg ne tévesszen a szélességnek, vagy gyermekdedségnek látszata.<sup>1</sup>

A könnyelmű és romlott ifjakat mindenekelőtt el kell szigetelni a kisebbektől és ártatlanoktól, az erényben gyengéktől, azoktól, akik hasonló rossz hajlamokkal, szokásokkal rendelkeznek és körül kell venni őket őszinte, megállapodott jellemű ifjakkal. Ha ez megtörtént, akkor szüntelenül figyelmeztetni kell őket minden hibára. Ha mindennap többször hibáznak, mindig hivatni kell őket s bár szeretetteljes módon, de határozottan meg kell tőlük követelni kötelességük teljesítését.

Ha az egyéni figyelmeztetés nem segített, akkor Don Bosco együttesen hívatta magához a rendetlenkedőket. Az előszobában megvárakoztatta őket, gondolkozzanak, miért történik a külön meghívás. Azután igen komoly intelemben részesítette őket: „Miért csináltok annyi bajt és kellemetlenséget?! Hányszor figyelmeztettek? . . . Semmit se tettetek? Az enge-

<sup>1</sup> L. II. k., 137. l.

detlenség nektek semmi sem? A tiltott beszélgetés semmi sem? Utoljára figyelmeztetek, kérlek, és ha nem javultok, menjetek önként a házból, mert elhatározásom szilárd, bármennyire fájdalmas nekem és siralmas reátok nézve.<sup>1</sup> Ez az utolsó intelem rendszerint használt. Ha pedig nem, akkor következett az eltávolítás. Főleg a tiszta erkölcs ellen vétőket és a tolvajokat távolította el hamar.

A Szent tapasztalataiból leszögezhetjük még, hogy az iskolán kívüli nevelésre az oratóriumokban legfontosabbnak tartotta november és december hónapokat. Ezenkívül az ifjúság nevelésére a 12—18. évig tartó időt tartotta sorsdöntőnek. S éppen ebben a válságos időben karolta fel az ifjúságot.

### III. A VALLÁSOSSÁG.

1. Amint Szent Ágoston életében és rendszerében egybeolvad a természet a természetfölöttivel, hasonlóképp történik ez Don Bosco nevelői eljárásában. Az eddig előadottakból is kitűnik már, hogy nála az értelmi és erkölcsi nevelést nem lehet elválasztani a vallásos neveléstől, mert az értelem meggyőzése s a jellem kialakulása legtermékenyebb területének, leghatásosabb eszközének a vallásos életet tekinti. De mégis szükségesnek látszik a vallásos élet külön tárgyalása, mert a szilárd, biztos, keresztény világnézet kialakítása a szaléziánus nevelés koronája. Ez a vallásos szellem (mentalitás) olyan lelki állapot, melynek megszerzése után ösztönszerűleg határozott elvek szerint élünk, cselekszünk. Úgy kell élnünk, ahogyan hiszünk, mert különben nemsokára úgy kezdünk hinni, ahogy élünk. Mint minden családi állapot például a családnak, népnek vagy kornak szelleme, az egyéni gondolkodásmód is állandó gyakorlatnak s a nyomában járó belső képződésnek eredménye. Életünk tartós ráirányítása az Istenre, állandó érdeklődés Isten ügyei iránt a Leibniz-féle: „Indigentia divini“ az ember életében. Ha ezt a lelki állapotot lélektanilag elemezzük, rájövünk, hogy a következő négy tényező kölcsönhatásából tevődik össze: környezethatás; hitből élő gondolatvilág; érzület és ezeknek megfelelő maga-

<sup>1</sup> Mem. biogr. IV. k., 567—568. l.

tartás, önálló állásfoglalás a környezettel szemben. A hitélet gyakorlata valamennyit magában foglalja, mert gondolatokat ébreszt, érzelmeket gerjeszt, elhatározásokat vált ki s jószándékkal irányítja a hívőnek egész egyéni és társadalmi magatartását. A hitéletnek alapját a vallásos lelkület alkotja, ezt táplálják és fejlesztik a vallásos gyakorlatok.

2. *A vallásos lelkületet kívánja* Don Bosco szabályaiban és utasításaiban. Az intézetek 11 szabálya a következő: „Gondoljátok meg, ifjak, azért vagyunk teremtve, hogy szeressük Istent, mint teremtőnket és neki szolgáljunk. Isten félelme nélkül a világ minden tudománya és gazdagsága se használ nekünk semmit. Ettől a szent félelemtől függ ideiglenes és örökkévaló javunk. (12. §.) Az istenfélelem megőrzését biztosítják a szentségek, az imádság és az Isten ígéje. (13. §.) Az imádság legyen gyakori és buzgó, de ne legyen soha kedvetlen. Jobb nem imádkozni, mint rosszul imádkozni. (19. §.) Gyóntatótok engedelme nélkül sose vállaljatok magatokra új áhítatgyakorlatot. Jegyezzétek meg, amit Néri Szent Fülöp mondott fiainak: ne terheljétek meg magatokat sok imádsággal, hanem legyetek állhatatosak azokban, amelyeket elvállaltatok.“

Szabályainak lélektani indokolását élete végén a következőképpen fejt ki: „A növendékeknek gondjuk legyen kiváltképpen arra, hogy Isten kegyelmében éljenek. Aki nincs békében Istennel, annak nincs békéje saját magával, nincs békéje másokkal sem... Nyugtalan marad, nem bírja az engedelmség jármát, mindenért fölháborodik, minden szálka a szemében. Mivel magának nincs szeretete, úgy véli, hogy az előljárók sem szeretik őt. Vessék jól emlékezetükbe, hogy minden nyugalomnak forrása az alázatosság. Tudják elviselni mások hibáit, mivel ezen a földön nem található tökéletesség, hanem csak a mennyországban. Hagyják el a zúgolódást, mert ez elhidegíti, megkeményíti a szíveket!“ II. 171. l. Milyen mély szociális lélektani igazság rejlik ebben a mondatban!

3. *A szalézi vallásos gyakorlatokat* legkönnyebben áttekinthetjük, ha figyelemmel kísérjük, hogy mi történik a napi, heti, havi és évi terv szerint.

a) *A nap kezdetén* mindjárt lelkükre köti a lélek föl-emelését Istenhez. „Reggel, mihelyt felébredtek, vessetek keresztet magatokra, ajánljátok fel szíveteket Istennek és mondjátok valami röpmát.“ A szentmise-hallgatás közben végzik a reggeli imát — Hiszekegyet, tízparancsot — közösen, hangosan, utána énekelnek s akinek kedve tartja, szentségekhez járul. Mise után pedig rövid napi jelszót kapnak, rendszerint Kempis: Krisztus követéséből.

Rövid imával kezdik és zárják be a tanulást és az étkezéseket. Az esti ima, mikor a gyermek már fáradt, legyen rövid és hatásos. Ne tartson tovább 4—5 percnél. Nem ragaszkodott ahhoz sem, hogy ezt a kápolnában mondják el, hanem ahol éppen vannak. Nyáron igen gyakran az udvar felé eső folyosókon imádkoztak, télen pedig valamelyik tanteremben. Hozzá akarta szoktatni gyermekeit ahhoz, hogy majd az életben is mindenütt imádkozzanak. A közös, hangos imán kívül családi jellegűvé tette a napi élet befejezését azzal, hogy rövid intelem keretében jó éjt kívánt gyermekeinek. Ezeket az intelmeket ma is *bona sera*-nak nevezik a szabadtéri rendházakban.

A *bona sera* után a hálóban következik valamilyen komoly, de szemléletes munka felolvasása az értelmi fejlettség szerint. Például Magyarországon a nagyoknak Bilkeinek Debrecentől Pannonhalmáig c. művéből olvasnak fel. Olaszországban bőséges anyagot nyújt Don Bosconak „*Letture cattoliche*“ sorozata.

b) Hetenként visszatérő ájtatossági gyakorlatok a vasárnap második ünnepi nagymise, erre a gyermekek közösen készülnek, énekelnek, esetleg hangszeren játszanak, résztvesznek az egész liturgiában. Tanulnak örömmel együttélni az Egyházzal. Mise után rövid, 10—20 perces szent beszéd, délután katechetikus oktatás és illemtani óra. Ezekre nézve didaktikailag rendkívül értékes utasításokat ad. A gyermeki elmére van tekintettel és ezért szemléletességet és rövideséget kíván. A szűk korlátok közt mozgó gyermeki ész nem képes a bizonyítások sokaságát értékelni. Elég számára egy-két idézet, amit jól kifejtünk, alkalmazunk vagy egy esemény, amit szélteben-hosszában részletezünk.

A heti gyakorlatok közé számíthatjuk a gyónást és a gyakori szentáldozást. A 14. §-ban ajánlja: „Válasszatok magatoknak egy állandó gyóntatót és tárjátok fel előtte szíveteket hetenként, kéthetenként vagy legalább havonta egyszer, ahogy a római katekizmus ajánlja.“ Janzenista eredetű formalizmusnak tartotta annak pontos előírását, hogy a gyermek évente hányszor gyónják és áldozzék. Ezek a me-rev szabályok arra kényszerítették a lelket, hogy megjelölt napon és órában szabályszerűen szálljon magába és ébresszen bűnbánatot. A szentáldozásnál is megtiltotta Don Bosco, hogy padonként vonuljanak az oltárhoz, sőt intézeteiből teljesen száműzte a közös szentáldozást. Szívesen vette ezen a téren a buzgóságot, de az ilyen buzdulásnak mindenkor önként kellett megnyilvánulnia. A lélek önkéntes föltárása hozzátartozik a bizalom és szeretet pedagógiájához s a megelőző módszerhez. Az ifjú megismeri önmagát, idejében észreveszi a belső küzdelmeket, önként föltárja a lelkét s ezzel elejét veszi minden hisztérikus elfojtásnak, minden lelki traumának, nem szorul rá soha a pszichoanalízisre.

c) *Havonként jellegzetes gyakorlata a szalézi intézeteknek a jó halál gyakorlása.* Ez a 14. §. szerint egy rövid beszédből és más áhítatgyakorlatból áll. S azáltal, hogy Don Bosco fiai életük tavaszán a halálról elmélkedtek, megtanultak helyesen élni. Az elvégzésnek gyakorlati módszere a következő: a hónap első napjai közül tűzzünk ki egyet erre a célra. Az előző nap estéjén elmélkedjünk már valamelyest a halálról. Gondoljunk főképp arra, hogyan töltöttük a múlt hónapot, nem furdalja-e valami a lelkiismeretünket, ha meg kellene jelennünk Isten ítélőszéke előtt. Másnap úgy végezzük gyónásunkat és áldozásunkat, lelki- és ideigvaló dolgainkat, mintha aznap valóban meg kellene halnunk. II. 148. l.

d) *Évenkénti lelkigyakorlatok.* Az iskolaév kezdetén 3 napon át tartott Veni Sancte-ájtatosságot egybekötve szentbeszéddel. A szabályok már említett felolvasása, magyarázata mellett ezzel fogja ismét kellő fegyelemre a szünetidőben lanyhábbá lett lelket. Húsvét táján a húsvéti gyónással kapcsolatban következett még egy rövid lelkigyakorlat. Nagy gondot fordított a főünnepek fényes megülésére. A tanároknak

és tanítóknak ajánlotta, hogy már előző nap jelentsék a diákoknak és buzdítsák őket, végezzenek gyónást és áldozást, mert e nélkül a jó ünnepnapot nem tudta elképzelni. Az ünnep fényének emeléséhez hozzájárult a ház apraja-nagyja. Az ifjúsági énekkar áhítatossá tette a templomi szertartásokat és lelkesebbé a szórakoztató összejöveteleket. A rezesbanda vidám hangjától visszhangzott az udvar, a vigalmi gárda előadásokat rendezett a szabadban vagy szerény színpadon. Boldog örömtől sugárzott a gyermekek arca, ünneplő ruháikba öltözve büszkén jártak-keltek a házban, mellükön többnyire ragyogó jelvény díszlett és mutatta, melyik egyesülethez vagy társulathoz tartoznak.

e) *A társulatokat* nemcsak nevelő-eszköznek tartotta, hanem biztosítéknak arra, hogy az ifjú az életben is kitarat a jó úton, mert aki magánosan halad az élet útján, könnyen elkallódik, míg a testvér testvérrel karöltve hatalmas várat alkot. Fokozatok szerint vette fel a fiúkat a különböző társulatokba. Néhány hónapi próba után az iparostanoncokat a Szent József-társulatba, a középiskolásokat a Szent Alajos-társulatba vette föl. Azután, ha kellő oktatást kaptak az istentiszteletek szolgálatában, átvette őket az Oltáriszentségtársulatba és a kis klérusba. Végül fölkerültek a Szeplőtelen Fogantatás-társulatába. A társulatok keretében az okosabb, jellemesebb ifjakat megbízta az újonnan érkezett s a jobban rászoruló növendékek lelkiéletének gondozásával.

Ezek voltak az utak, melyeken Don Bosco lehatolt az ifjú lélek legmélyére és felfedezte benne az emberiség legdrágább kincsét, az Istenben bízó élő hitet.

#### IV. BOSCO SZENT JÁNOS NEVELŐI RENDSZERÉNEK ÉRTÉKE ÉS JELENTŐSÉGE.

Salotti Károly, a szenttéavatási perben az ügynevezett advocatus diaboli, alaposan átdolgozta a szenttéavatás aktáinak 30—40 kötetét s ilyen alapos tanulmány alapján írja: „Nem merészkedem azt állítani, hogy (főleg Olaszországban) Don Bosco adta meg a XIX. század jellegét olyan képen, hogy a századot róla kellene elneveznünk, de az minden kétségen felül áll, hogy a szaléziánus rendtársulat alapí-

tója, mint valami óriás, hosszú ideig uralkodott a századon, melynek minden nyomorát, emésztő vágyát, törekvését, veszedelmét mélységesen ismerte és apostoli lélekkel felkarolta.“ Mindenesetre a századnak legmerészebb, legnagyobb sikert felmutató apostola volt, aki legjobban megoldotta korának három nagy gyötrő kérdését: a nevelésnek, a munkának és a nemzetiségnek problémáját.

## I. A NEVELÉS PROBLÉMÁJA.

A század nagyrabecsülte az iskolát és azt remélte: minden iskola megnyitásával egy börtönt lehetne bezárni. Pestalozzi Svájcban, Fichte, Herbart, Fröbel Németországban, Mazzini, Aperti, Gioberti Olaszországban, az egyetemek és a parlament, a gondolkodók és a nevelők szenvedélyesen tárgyalták a társadalom megújulásának titkát s ennek a nyitját az ifjúság lelki megújulásában, lelkiismeretének, életfelfogásának átalakulásában látták.

Működésének megkezdésekor az iskolákban és a nevelőintézetekben majd mindenütt túlzó fölfogással találkozunk a gyermeki lélekre s ennél fogva a vele való bánásmódra vonatkozólag. Keresztény körökben a janzenizmus befolyása következtében túlsötéten látták az eredeti bűnnek következményeit. A racionalista fölvilágosodás és a naturalizmus pedig született angyali ártatlanságnak tekintett minden gyermeket.

Don Bosco első intézetének szomszédságában erőlködtek a valdensiek terjeszteni a maguk zordon tanát. A híres Port Royal-féle „kis iskolák“ követői, az olasz janzenisták törekedtek ugyan arra, hogy a szülői ház szellemét varázsolják intézeteikbe, de a romlott emberi természetről való fölfogásuk következtében minden ünnepséget, eleven, zajos játékot száműztek házaikból. A kötelességteljesítés s az előljáró megelégedésének kiérdeklése náluk a munkára serkentés egyetlen eszköze. A versengésnek még a látszatát is kerülni kell. Mivel a gyermek hajlama és érdeklődése bűnös természetből fakad, ezért el kell benne fojtani mindent, ami egyéni. „Ha gyermekeink egyikében valamilyen jó tulajdonságot találtam, már aggódva intettek előljáróim, hogy meg ne említsem előtte,

hanem szigorúan titokban tartsam, mert a gyermek elbízta magát.“ A gyermek természetének ez az elfojtása keserves csalódásra vezetett, mert azt kellett észrevenniök, hogy növendékeik lustaságra, kedvetlen zárkózottságra, sőt lopásra lettek hajlamosak. Már Pascal, e zordon tannak egyik főképviselője mondotta erről a pedagógiai kísérletezésről: „Aki angyalt akar nevelni, vadállatot nevel.“ („Qui veut faire des anges, fera des bêtes.“)<sup>1</sup>

a) A janzenista pesszimizmussal mereven szembehelyezkedik a Rousseau-féle túlzó optimizmus. A természetes ember egyszerű és romlatlan a maga eredeti képességeiben és hajlamaiban (dispositions primitives). Ha a természetes embert akarjuk fölnevelni, akkor ki kell ragadnunk a családból és kultúrából. Ennek az elvont embernek, az elképzelt növendéknek fejlődése a világhírű Emil-regény, az úgynevezett negatív, be nem avatkozó nevelésnek evangéliuma.

b) Rousseau, aki 5 gyermekét névtelenül lelencházba adta, aki sohasem foglalkozott neveléssel, nem ismerhette a gyermek igazi természetét. Az akkori társadalomra vonatkozó lesujtó bírálatában sok az igazság, lángelméjével sokat meglátott és kárhoztatta a fölvilágosodás Voltaire-féle racionalista irányát, de gyermeklélektant tőle nem lehet tanulni.

c) Don Bosco egészen népének, nemzetének gyermeke, akit a legjobb és — bár írni-olvasni nem tudó, mégis — bölcs édesanya nevelt, a maga körében szemlélte a természetes életet élő keresztény gyermekeket és anyja segítségével már kis-korában nevelte játszótársait. Tapasztalatból tudta, hogy nincsen igaza a szomszédságában lévő janzenistáknak, nem romlott meg egészen az emberi természet, a jó társaság és az isteni kegyelem majd mindenkin tud segíteni. De viszont belátta azt is, hogy nem angyalok a gyermekek; ha magukra hagyjuk őket, csakhamar ártanak önmaguknak és társaiknak. Nem lehet negatív nevelni, hanem állandó vezetésre, állandó, szeretetteljes felügyeletre van szükség.

Nyugodtan mondhatjuk, hogy Agazziékat és Montessorit megelőzve küzd a gyermek föl szabadításáért. Olasz ka-

<sup>1</sup> Auffray, 96—102. l.

tolikus körökben ugyanis a beszivárgó janzenizmus mellett nagy tekintélynek örvendett a platonizmus, mely szerint a test minden rossznak, minden gonoszságnak a forrása. S mivel a gyermek még inkább csak testi életet él, ennél fogva hajlamos minden rosszra. Gyakran idézték Szent Ágoston mondását önmagáról: „Tantillus homo et tantus peccator: öklömnyi ember s mégis milyen nagy gonosztevő.“

Ezekkel a tévúton járó értelmezésekkel szemben Don Bosco az evangéliumra utalt:<sup>1</sup>

Ezek a helyek igazolják, hogy a gyermek rehabilitációját nem Rousseau kezdeményezte, hanem az emberiség Megváltója.

d) Amit az evangéliumok nyíltan szóló tartalmából a farizeusok helytelen aszkétikus törekvése, a glossza, a tudományos spekuláció és a pártviszályok elhomályosítottak, azt állította Bosco Szent János ismét homloktérbe. Felszabadította a gyermeksereget a nagyok zsarnoksága alól, de Krisztus szelíd, édes igájába vonta őket s nem bízta őket a nyers emberi természetre.

Amint a gyermeki természet megítélésénél az arany középúton jár, hasonlóképen találja meg az igaz utat az idealizmus és empirizmus túlzásai között. Az idealizmussal szemben nagyrabecsüli a gyermek egyéniségét és a személyiség pedagógiáját, az empirizmussal szemben pedig állandóan szem előtt tartja a nevelés célját, a nevelés teológiai felfogását.

1. A személyiség pedagógiája. A személyiség pedagógiája tudatában van annak, hogy az ember a természeti és természetfölötti, a történelmi és társadalmi lény egysége. Kizárja ezzel az aktuális idealizmust, mert a jelenségek egységes egészét csak az állag, a szubstancia, a lélek egysége magyarázhatja meg. Amint ezt Don Bosco a Magister sententiarum és Aquinói Szent Tamás műveinek forgatása közben magáévá tette. (Lemoyne I. 90., II. 151. l.) Ezért nagy gondot fordít a testnevelésre is és ellenzi a lazarista iskolákban otthonos Descartes-féle merev dualizmust: a kiterjedt dolog és a gondolkodó dolog szétválasztását, ami két téves irányba:

<sup>1</sup> Mk., 9., 32—36.; Mt., 18., 1—5., 11.; Mk., 10., 13—16.; Mt., 21., 15—17.

a Romagnosi-féle empirizmusba és a Gioberti-, Gentile-féle idealizmus hinárjába vezetett. Szellemi énünkkel egységbe forr ösztönös énünk minden indulatával és szenvedélyével. Az emberi lét titkai és zavarai éppen ebből a kettősségből származnak. Ebből akarja kiségiteni az embert az a nevelés, amely éppoly jogon testi, mint szellemi nevelés, egyéni és társadalmi nevelés.

2. Teleológiai nevelés. A gyermek egyéniségének megbecsülése mellett a nevelés keresztény céljának állandó szem előtt tartása: ez a 2000 esztendő teleológiai fel fogás őrizte meg Don Bosco és a katolicizmus pedagógiáját a pszichologizmus, hisztorizmus és szociologizmus minden veszedelmétől.

A növendéknek minden tanulásában, minden igyekezetében önnevelésével az objektív igazságot és jóságot kell elérnie. Nem a gyermek a mértéke az igaznak és a jónak s azért elvetendő némelyik munkaiskolának az a fölfogása, hogy közömbös, mit dolgoznak, mit tanulnak a gyermekek, csak fejlődjenek. Az egyéni nevelést és a nemzeti művelődést bele kell helyezni az örök értékek történeti hullámozásába és a szociális megújulásba. De azért az objektív igazságot és jóságot sohasem szabad szem elől tévesztenünk. Ennek a négy feladatnak megoldására igen alkalmas az Olaszországban mindig elevenen élő Szent Ágoston-féle történelmi teleologizmus, mely megadja az egész világtörténelem folyamatának értékét: igazságát és célját. Ebben az elgondolásban a gyermek a tantervek, módszerek és intézmények célja és központja, de viszont a gyermek célja az igazság, jóság és szépség kincsesházának megismerése, megbecsülése, szeretése, amit az emberiség több ezer esztendő küzdelmével összegyűjtött, s amit az isteni kinyilatkoztatás a gyakorlati élet szempontjából teljessé tett.

## II. KERESZTÉNY NEMZETNEVELÉS.

Az emberiség kultúrkincse számunkra nemzeti alakban hozzáférhető. Erre tekintettel kell lennie minden tapasztalt nevelőnek. Don Bosco sem egyetemes embert akart nevelni, hanem először is olasz keresztény embert és csak később mu-

tatta meg, hogyan lehet a kereszténység egyetemes eszményét több világrész sajátos talajában meggyökereztetni.

Az olasz nemzeti nevelésnek alig lehet tökéletesebb alakját elgondolni, mint a Don Bosco-féle, s ezt a kisgyermekre kiegészítő Agazzi-féle módszert. A Szaléziánus-rend felfogása szerint Don Bosco alig tett egyebet, mint kimélyítette és százezrekre alkalmazta azt a módszert, amit az evangéliumból s az olasz közmondások bölcsességéből élő édesanyjától: Margit mamától tanult.<sup>1</sup>

Való igaz, ha összehasonlítjuk Don Bosco módszerét édesanyja életrajzával, tényleg minden pedagógiai eljárását megtaláljuk ennek az írni-olvasni nem tudó egyszerű, nemes léleknek szavaiban, életében és nevelésében. Ez a forrás magyarázza meg, hogy Don Bosco módszere annyira megfelel az olasz lélek fővonásainak.

Az olasz szereti a családot, a gyermeket s a családiasságot a társadalmi érintkezésben; Don Bosco nagy családdá avatja intézeteit és iskoláit. Az olasz nagy individualista, féktelen szabadságra áhítozik; Don Bosco kifejlesztte a szabadság módszerét. Az olasznak apraja-nagyja szereti a vidámságot, derűt, elevenséget; Don Bosco oratóriumai és házai a vidámságnak otthonai. Végül az olasz kedveli a művészetet, zenét. Láttuk, hogy a szalézi házakban a többi művészetek élén mindenütt otthonos a zenekar és az ének minden nemes formájában.

### III. GYAKORLATI ÉRZÉK A TÁRSADALMI PROBLÉMÁK IRÁNT.

A társadalmi kérdés megoldásában úttörő munkát végzett. Látta és érezte a gazdasági nyomort s a velejáró erkölcsi züllést, mely a liberalizmus és kapitalizmus nyomában jár. Ahelyett azonban, hogy utópiák meseországának zászlaját lobogtatta volna, szóval és tettel állandóan hirdette a munka becsületét. Egymás után állította fel az ipari és mezőgazdasági iskolákat és gondoskodott a végzett ifjúság és más

<sup>1</sup> Lemoyne—Hoitsy: Margit mama. Rákospalota, 1928, 29—44., 107—127. l.

munkanélküliek elhelyezéséről. Az osztálygyűlölet tűzcsóvája helyett a kölcsönös megértés, megbecsülés és szeretet lángját szította. Ebben nagy segítségére szolgáltak a jó könyvek, jó folyóiratok és újságok terjesztése. Jelenleg Turinból minden hónapban 300.000 példány röppen széjjel. XIII. Leó, a nagy szociális pápa, kezdetben némi idegenkedés után annyira megbecsülte Don Bosco intézeteit, hogy a világhírű Rerum Novarum enciklika gondolatait legjobban ezekben látta megvalósítva.

XI. Pius, mint az Ambrosiana fiatal tisztviselője, Don Bosco legnagyobb tisztelői közé tartozott s egy alkalommal három napot töltött a turini egyházban Don Boscóval egy fedél alatt.

Don Bosco azonban az egységes Itáliát is megalakult valóságnak, édes hazájának tekintette. Amikor egyháza iránti hűsége, hazájának szeretete ütköztek egymással, buzgón imádkozott, szorgalmasan közvetített és bízva-bízott, hogy a fájdalmas ellentét nem tart sokáig.

Fejtegetéseink végeredményeként nyugodtan megállapíthatjuk, hogy Don Bosco művei és példája alkotják a katolikus, sőt az egész élő keresztény pedagógiának legnagyobb műremekét. Legtökéletesebben nyújtja a keresztény nevelés elméletét és gyakorlatát. A keresztény nevelő legyen fiainak atyja a családban, tanítója az iskolában, barátja, társa a szabad időben és papja a lelki vezetésben, a megszentelésben. Elmélete vetekszik minden új iránnyal: életiskolával, cselekvő iskolával, munkaiskolával, vidám iskolával; gyakorlatban pedig az új idők legnagyobb sikert elért nevelője, a nevelői bölcsesség legnagyobb megszemélyesítője szólal meg minden sorában. A leghatásosabb, legszebb, követésre, szeretetre legméltóbb formában. Élete, működése, iratai a nevelői példa diadalát tüntetik fel minden pedagógiai mesterkedéssel szemben.

## MONTESSORI MÁRIA (1870).

Az olasz gyermeknevelés Montessori előtt. A gyermeki lélek nagy ismerője és gondos nevelője Rosmini Antal 1855-ben halt meg, szellemi utóda a tudományos lélektanra épített gyermekgondozásban Montessori Mária 1907-ben kezdi meg új módszerét. A közbeeső 50 esztendő alatt leginkább *Aporti Ferrante* (1791—1858) apát gondolatait és módszerét használták az olasz gyermekotthonokban.

Aporti Mantua közelében született s a cremonai szemináriumban volt a Szentírás és a keleti nyelvek tanára. Korán érdeklődött az elhagyatott kisgyermek sorsa iránt. Megismerkedett Milde püspök, majd bécsi érsek nevelő rendszerével s a Kant-féle elmélet elhagyásával önálló tapasztalatokra építve követi ezt az emberbaráti és gyermekjóléti gondolatokban kiváló példaképet. Ez irányú működésének eredményeként 1821-től az elemi iskolák igazgatója Cremonában, majd az egész tartományban. Az 1848-as forradalmak idején száműzték Piemontba, hol Gioberti szenátorra nevezette ki. A Gioberti-féle irány bukása után a turini egyetem kebelébe tartozik és Turinban hal meg 1858-ban.

Sok vallásos tárgyú és történeti művet ír, ezek azonban csekély értékűek. Neve inkább a kiseddévők, gyermekmenhelyek alapításához és terjesztéséhez fűződik. Ezek voltak az ő elgondolása szerint az olasz risorgimentonak kedvelt hazafias intézményei. Nem tulajdonképeni óvodák, hanem inkább gyermekfoglalkoztató és gondozó helyek. „Sono veramente asili ricustodia“, írja Lambruschininek 1836-ban. Nevelői cél

helyett tisztán emberbaráti célt követ. Nem kíván értelmi és erkölcsi nevelést, követői ennek dacára egész kisgyermek-egyetemet akartak belőle formálni. Módszere, amint láttuk, nem eredeti. Sikerét inkább annak az ízzó meggyőződésnek köszönheti, hogy csak a nevelés adhat egységes erkölcsi és politikai tudatot olyan népnek, melyet századok óta belső viszályok és külső elnyomás szakítottak széjjel. Ez magyarázza meg vele szemben a maradi és aulikus-párt ellenséges állásfoglalását, viszont ennek az eszmének köszönheti a nagy elterjedést és a nagy felkarolást az igaz olasz hazafiak táborában. Nemcsak a szabadgondolkozó Romagnosi és Mazzini, hanem Lambruschini és az egyházas felfogású Capponi is segítségére vannak. Húsz év alatt minden olasz államban számos gyermek-otthon emeltek. Berti miniszter azt írja, hogy egy-egy otthon megalapítása valóságos politikai eseményszámba ment és a hazaszereget jelének tűnt fel, mint tiltakozás a maradi pártok fiai ellen.

1880-ban kezd terjedni Olaszországban is Fröbel módszere, melyet azonban túlságosan mechanikusan alkalmaznak. Sem a rendszer szellemét, sem pedig az olasz gyermek temperamentumát nem értették át. Ezért az egész nemzeti életre kiható esemény volt Montessori Mária föllépése.

1. É l e t e é s m ű k ö d é s e. Ancona közelében, Chiaravalle községben született 1870 augusztus 31-én. Atyja Montessori Sándor magasrangú állami tisztviselő, akit nagyon lefoglalt a közélet, inkább anyja, Stoppani Reginalda volt az, aki jóságával és szeretetével irányította és segítette a nagyon tehetséges gyermek életének és pályájának kifejlődését. Amint Don Bosco rendszere jóságos anyja lelkületén és alapelvein épült fel s ezért az olasz nép lelkéből származott, hasonlót mondhatunk Montessori módszeréről.

Kisgyermek korában szüleivel együtt Rómába kerül s ezért a legtöbben benszülött rómainak tartják. (Mint például a tudós Vidari 1935-ben írt cikkében). Rómában végzi összes iskoláit kitűnő sikerrel, míg 25 éves korában, 1895-ben *ő volt az első nő, akit a római egyetemen orvosdoktorrá avattak*. Avatása Európa-szerte feltűnést keltett, mert a fiatal orvosnőt az egyetemre azonnal asszisztensnek hívták meg és 1900-ban az antropológia magántanárává fogadták. Ekkor azonban a fiatal or-

vosnő nevelői pályára lépett. Hogyan történt ez az irányváltás? Ő maga mondja el drámai erővel.

1898 szeptember elején tartották Turinban az első olasz tanügyi kongresszust, melyen 3000 nevelő vett részt. „Én szintén elmentem a kongresszusra, de csendben hallgattam az előadásokat, mert úgy láttam, hogy az orvosi és pedagógiai tudományok együttműködésének ideje még nem érkezett el. A harmadik nap reggelén a legnagyobb érdeklődéssel vártuk Bencivenni tanár előadását az iskola nevelő hatásáról. Az ülés megnyitása közben mint felhőtlen égből a villámcsapás érkezett a megdöbbenő hír: Erzsébet királynét Genfben meggyilkolták s a gyilkos olasz ember. Rövid idő alatt ez már a harmadik eset volt, melyben a merénylő olasz származású. És a sajtó egyhangúlag a nép tanítóit tette felelőssé a merényletekért.

Mindenki meg volt döbbenve. A gyűlés résztvevőit felháborította a sajtó magatartása, mely egy nagy testületet ilyen ártatlanul kipellengérezett. Bencivenni halálos csendben tartotta meg értékes előadását, de az előadásra mély csend következett s ebben a nyomasztó hangulatban senki sem akart a kérdéshez hozzászólni. Ekkor felálltam én és szót kértem: mint orvos igazolom és fölmentem a tanítóságot az igaztalan vádak alól. Hiába akarunk mi az iskolában erkölcsi nevelést adni, ha vannak olyanok, akik éppen az ilyen gaztettekre hajlamosak s akik felett az iskolai évek minden hatás nélkül mulnak el, mert valami testi, szellemi vagy erkölcsi fogyatkozásban szenvednek, ami akadályozza nevelhetésüket... Hiábavaló minden iskolai reform, módszer és erkölcsnevelés, ha éppen azokra nincsen hatásuk, akikre a társadalom védelme szempontjából legjobban kellene hatást gyakorolnunk. Az egészséges és normális gyermekeknél minden módszer jó, de az volna a helyes, ha olyan iskolákat állítanánk és olyan módszereket alkalmaznánk, melyek azoknak a gyermekeknek a fejlődését is elősegítenék, akik valamilyen elfajultságban szenvednek.“

Ez volt Olaszországban *a rendellenes gyermekek iskolájának első gondolata*. Montessori javaslatát a kongresszus elfogadta, a közoktatásügyi miniszter pedig megbízta az orvosnőt, hogy Rómában szervezze meg és vezesse a gyengetehetségű gyermekek iskoláját. Ezzel kezdődik Montessori nevelői pá-

lyája. Megszervezte az iskolát, gyógykezelt a beutalt gyermekeket, amellet tartotta egyetemi előadásait s eleinte inkább betegeknek tekintette ezeket az ügyefogyottakat s mint orvos igyekezett segíteni rajtuk. Lassanként azonban rájött arra, hogy a reábízott szerencsétlencen inkább neveléssel, mint orvosi beavatkozással lehet segíteni. Magántanári habilitációja után újra beiratkozott az egyetemre, lélektani, filozófiai és pedagógiai tanulmányokkal kezdett foglalkozni és rövid idő alatt megszerzte a filozófiai, majd a természettudományi doktorátust is. Nevelői céllal tanulmányozta Séguin Edward művét, aki először ad útmutatást olyan módszer megalkotására, melyet a fogyatékos gyermekek iskolájában lehet alkalmazni.<sup>1</sup> Ebből a munkából majd csak az alap gondolatot fogadja el, mely szerint a gyengetehetségűeknél először az érzékszerveket kell fejleszteniük hozzájuk alkalmazott gyakorlati módszerekkel. Az érzékek fejlesztésére az írás, olvasás és számolás elsajátítására azonban teljesen új eljárást gondolt ki. Eredményei olyan meglepőek voltak, hogy csodájára kezdtek járni, mert a gyengeelméjű gyermekek tudása elérte az egészséges gyermekek tudását. Ennek az volt az oka, mondja Montessori, hogy a betegeket lelki fejlődésben elősegítettük, míg a normális gyermekek szenvedtek a hibás oktatási módszerek miatt és ennek következtében inkább visszamaradtak a fejlődésben. Ekkor gondoltam arra, hogy ha ezt a módszert, mely a hülyék fejlődésében ilyen csodás eredményt érte el, az épeszű gyermekek fejlődésére alkalmazhatnám, az eredmény még mellepőbb lenne.<sup>2</sup>

Terve megvalósítására 1907-ben kínálkozott alkalom, amikor az olasz Filantrop-társaság hirdetni kezdte, hogy minden birtokhoz, minden tanyához iskolát vagy gyer-

<sup>1</sup> Séguin E.: Traitement moral, hygiène et education des idiots. Paris, 1846, II. kiad. New-York, 1866. Olasz fordítása 1886.

<sup>2</sup> Il methodo della pedagogia scientifica, 27—35. l. Antropologia Pedagogica, 12—14. l. — Az idézetek Kiss József tanítóképző-int. igazgató alapos, komoly tanulmányából valók, mely a budapesti VII. kerületi állami tanítóképző-intézet értesítőjében jelent meg 1929—30. tanév végén, 5—99. l. Kár, hogy e legkiválóbb magyar Montessori-tanulmánynehezen hozzáférhető helyen található. Kiss tanulmányát a következőkben is felhasználom.

mekotthont kell csatolni, melyben a 3—7 éves gyermekek játsszanak és foglalkoznak olyan gondozónő vezetése alatt, aki állandóan kint a tanyán lakik. Ez a társaság Montessorihoz fordult azért, hogy ilyen gyermekotthon és iskola tervét elkészítse. Montessori el is fogadja az új intézmények pedagógiai vezetését. 1907 január 1-én megnyílik az első Casa dei bambini. Utána egymásután alapítottak hasonló intézeteket, majd Rómában a Piazza del Popolo közelében a 6 évnél idősebb gyermekek számára is nyitott iskolát, melyben kísérletet tett arra, hogy elveit fokozatosan alkalmazza. Későbbi előadásaiban az egyes középiskolai tantárgyak új tanítási módszerére is kitért, de ezeket az utasításokat még nem foglalta össze rendszeresen.

Tapasztalatait, alapfogalmait és elméletét legbövebben kifejtette „Il metodo della pedagogia scientifica“ című művében, melyet hamarosan angolra, s valamivel később több európai nyelvre fordítottak le. Magyarul a Néptanítók Lapjában Kenyeres Elemér közölt sok értékes cikket a Montessori-rendszeréről. Ugyanő közölte folytatásokban a Kisdednevelés 1929-30. évfolyamában Montessori „Il Manuale, Kézikönyvem“ fordítását, mely Burchard-Bélaváry Erzsébet műve. A Kézikönyv legújabb kiadása 1935-ben jelent meg Nápolyban: Manuale di pedagogia scientifica, címen.

A módszert eleinte világszerte nagy elismeréssel fogadták, az amerikai lapok Montessorit mint Európa legértékesebb asszonyát magasztalták, ismételten meghívták nemzetközi tanfolyamok tartására. A tanfolyamok látogatottságára jellemző, hogy 1914-ben 13 nemzet tagja hallgatta, 1930-ban pedig a XV. nemzetközi tanfolyamon, Rómában 22 nemzet tagja vett részt s közöttük Magyarországot méltóképen az említett Kiss József képviselte. 1934 februárjában tartották a XVI. tanfolyamot. Az osztatlan elismerést csakhamar föl váltotta az éles kritika, főleg az olasz idealista filozófia és a pozitívizmus képviselői és több amerikai pedagógus részéről. A kedvezőtlen hangulat kialakulásában nem kis része van annak a körülménynek, hogy Montessori először a fiatalkorában divatos orvosi materializmus nyelvén írt, de éppen pedagógiai tapasztalatai rávezették nemcsak az emberi lélek hatalmára a szervezet fölött, hanem a vallásos nevelés szük-

ségességére is. Egyenes lelkének megfelelően ő maga is bensőségesen vallásos életet élt. Ezzel érdemelte ki, hogy a tudományos pedagógia módszeréről írt műve harmadik kiadásának felajánlása alkalmával XV. Benedek pápa Montessorit apostoli áldásban részesíti. A német pedagógusok egyes köreire jellemző, hogy a gyermekek vallásos érzéséről szóló fejezetet kihagyták Montessori művéből.

Minden nevelői módszer áttekintésére és komoly méltatására előnyösnek látszik az egyes mozzanatok rendezése három főszempont szerint. Először is az oktatás anyagát kell figyelembe vennünk, ezt alkotják a humanisztikus, realiztikus tantárgyak és a tanszerek összessége. Másodszor a gyakorlati oktatástan igazolja az anyagot és pontos használati utasítást nyújt annak kezelésére. Harmadszor meg kell állapítanunk az elvek és általános elgondolások rendszerét, melyek megadják az egész rendszernek egységét és tudományosan igazolják a módszeres eljárásokat. Ez a pedagógiának filozófiát érintő része.

2. Az oktatás anyaga: tanszerek. 1. Az oktatás anyagát Montessorinál főképen a tanszerek alkotják, amelyeket ő: „il materiale“-nak nevez. A 3—6 éves gyermekek óvodájában lényegükben azokat a foglalkoztató eszközöket használta, melyeket a gyengetehetségűek érzékszerveinek fejlesztésében kipróbált, azzal a különbséggel, hogy a normális gyermekeknél már 3—6 éves korban alkalmazott olyanokat, melyek a fogyatékosaknál csak 10—12 éves korban kerültek sorra. Az eszközök együttevén zárt fejlődési kört alkotnak. Külön-külön fejlesztik a gyermekek látását, hallását, tapintását, alak- és színérzékét. Közvetett céljuk az írás, olvasás, számolás és rajzolás tanulásának előkészítése. Az eszközök közül röviden említjük a fontosabbakat: 9 tábla fejleszti a gyermek kézügyességét gombolásban, fűzésben, csatolásban és csokorkötésben. A gyermekek igen szívesen foglalkoznak velük és néha 15—20-szor is végzik ugyanazt a műveletet egymásután. A kisebb-nagyobb szemléltetésére s a mennyiségek nagyságának összehasonlítására 1—10 dm hosszú rúdák, 1—10 cm élű kockák és hasábok szolgálnak. A tapintást bekötött szemmel gyakorolják azzal, hogy hen-

geralakú nyílásokba megfelelő hengereket helyeznek el. Azonkívül sima, érdes, bolyhos szövetből készült táblán keresik meg a megtapintott mintának megfelelőt. Ugyancsak bekötött szemmel mérlegelik a különböző nagyságú és súlyú fatáblácskákat. A színérzékét 6, majd 11 alapszínű kártya és fonalcseve páronkénti összeválogatásával, végül 63 színárnyalat fölismerésével gyakorolják. A hallás fejlesztésére zörgő dobozok, hengerek szolgálnak s ezek mellett csengősorozatok, melyek a hanglépcső hangjait adják. A gyermek alak-érzékét 30 db. különböző alakú sík-idom összeillőségének, különbözőségének felismerésével gyakorolják.

Montessori legtöbb híve zseniálisnak tartja ezt az összeállítást, de sokan — köztük Lombardo-Radice — kevésnek és gépiesnek vélik s attól félnek, hogy az eszközök megúnttá válnak. Rendszerint nem veszik észre, hogy az eszközök használatában fokozatosság állapítható meg. A kis gyermeknél a mértani idom még csak a látást és tapintást fejleszti, a nagyobb már megszámlálja az oldalakat és csúcsokat, vagy le is rajzolja, és végre, ha az értelme megengedi, megtanulja az idom részeinek elnevezését és összehasonlítja más idomokkal. Ennyi eszköz ennyiféle alkalmazásban megfelelő környezetben betölti a 3—6 éves korban a gyermek fejlődési idejét.

A tanszerek használatán kívül a Montessori otthonok másik három fontos foglalkozása a gyermek ritmikus jártatása, csendtartás, s az írás, számolás előkészítése. Az első abban áll, hogy a gyermekek ritmikus tapsolásra vagy zenére előre kirajzolt körön vagy eliptikus vonalon körbe járnak. Lassúbb, gyorsabb lépéseket, ugrást, futást s egyszerűbb tánc-lépéseket végeznek. Később kezükben vízzel telt poharat, csengőt vagy égő gyertyát visznek. A csend a szüneteket pótolja, elmélyedésre, megfigyelésre tanít. Többször rövid ideig tart. A harmadik célra érdes papírból kivágott betűk és számjegyek tapintása vezet, mely a gyermeket az írás ismeretére, a betűknek hangokkal való kapcsolása pedig az olvasásra készíti elő.

3. **D i d a k t i k á j a.** Didaktikájában a tanszerek és foglalkozások megválogatása azon a lélektani elven alapszik, hogy az emberi szellem nemcsak gyarapítja tudatának tartalmát, hanem a benne rejlő sokféleséget rendezni is iparkodik

alapelvek és kategóriák, főosztályok segítségével. Ezek közül a gyermek fejlődésében legnagyobb szerepet játszik a milyenség és mennyiség. A felnőtt önként végzi el ezt a rendezést, amikor új tapasztalatait beilleszti a régi képzetvilágba, de a gyermeket erre még buzdítani, tanítani kell. Mivel a gyermeknél a fogalmak még nem különültek el a képzetektől, azért a rendezést érzéki minőségen kell végezni. Az érzékelhető minőséget az orvosnő szerint a következő skémákba foglalhatjuk:

1. Azonosság felismerése a hangokban, színekben, a szilárd testekhez illő darabok és tokok megválasztásában;
2. az ellentétek felismerése történik egy sorozat végpontjainak megtalálásában hasonló alakú idomoknál, kis és nagy tárgyakban, színek színeiben vagy a hanglétrán;
3. nagyon hasonló tárgyak között meg kell keresni a különbségeket.<sup>1</sup>

Montessori a tanszereket úgy szerkeszti, hogy a gyermek figyelmét a tárgy egy minőségére szegezze és elzárja a szellemi energia másirányú útját. Az egyik sorozat csak a nagyságot, másik csak a szint, darabosságot tünteti föl élesebben.

Gyakorlati didaktikai téren Montessori leckék technikájának nevezi a tanszerek kézbeadásáról és használatáról szóló utasítást. Ennek lényegesebb pontjai a következők:

1. A gyermek szabadon válassza meg azt az eszközt, amivel foglalkozni akar, de amit választott, azt el kell különíteni a többitől, hogy a tanuló figyelmét ne zavarja semmi sem.

2. A tanító szabatosan mutassa meg az eszköz használatát s a bemutatásnál a gyermek figyelmét kösse le a munka érdekessé tételével s élénk, inkább ünnepélyes beszéddel.

3. Akadályozza meg az eszköznek céljától eltérő használatát. De, ha a gyermek téved, ne siessen a javítással, hagyja hogy a gyermek maga keresse meg a hibát.

4. Tisztelje a gyermek aktivitását, ne zavarja, ha dolgozik vagy az adott helyzet megoldásán gondolkodik. Ne féltse, hogy nehéz neki a munka és ezen a címen ne segítsen neki. Csak

<sup>1</sup> Kézikönyv, 35. l.

abban az esetben lépjen közbe, ha a foglalkozás eredménye és a gyermek érdeklődése veszedelemben forog.

5. A gyermek úgy fejezze be foglalkozását, hogy őt ki-  
elégítse vagy folytatásra készítse. A foglalkozás után az  
eszközt rendben tegye a helyére.

6. Ha a tanító a használt tárgyakkal kapcsolatban ma-  
gyarázatot nyújt, a szavakat lassan, tagolva ejtse ki, s az el-  
nevezést mindenkor szemléltetéssel kísérje.

A magyarázatban három lépést különböztet meg, 1. az  
érzékelés és a név összekapcsolása. A tanító mutatja és meg-  
nevezi a tárgyat és azt a tulajdonságát, amelyet tanítani akar.  
„Ez a kocka nagy. Ez a kocka kicsi.“ Azután elhagyva a tárgy  
nevét, megismétli: „nagy, kicsi, piros, kék“. 2. A megnevezett  
tárgy felismerése. A tanító kérdezi, melyik a kocka, a piros  
fonal? Melyik a kék, kicsi? 3. A gyermek nevezi meg a tár-  
gyat. A tanító mutatja a nagy és kicsi kockát: milyen ez?  
A válasz: nagy, kicsi. Ez a hármás lépés bármely más tulaj-  
donságra vonatkozólag is könnyen alkalmazható.<sup>1</sup>

4. **Montessori elvei.** Keressük, melyek Montessori  
nevelési elvei, mi az érték és mi a hiány ezekben az elvekben?  
Őt ilyen elvet lehet megkülönböztetnünk. *a)* Az egyéni cselek-  
vés, az aktivitás elve. Minden személy egyetlen módon nyil-  
vánítsa a benne rejlő titokzatos életerőt, váltsa valóra a lehető  
legteljesebben saját egyéni lehetőségeit és kövesse egyéni ösz-  
tönzésének irányát. *b)* A szabadság elve. Az elsőnek szerves  
kiegészítője. Az egyéni képességek kifejlesztése történjék min-  
den megszokott korláttól függetlenül. Minden egyén a társa-  
dalmi élethez alkalmazkodva fejlessze a maga egyéniségét.  
*c)* A lélektani elv. A lélektan adja meg a tanítónak az ön-  
ismeretet és a gyermekismeretet, s az értékes emberi élet értel-  
mét és alapját. Ez az elv kívánja mint a nevelés sikerének  
elemi föltételét, hogy a gyermek szabad kibontakozása már  
kora ifjúságában megkezdődjék. *d)* Társadalmi elv szerint a  
gyermeken át a családra, szülőkre is nevelőhatást kell gyako-  
rolni s az anyai teendőket szocializálni kell. Ez történik a  
gyermekotthonokhoz hasonló intézmények létesítésével. *e)* Az

<sup>1</sup> Kézikönyv, 37—38. l.

erkölcsi és vallásos nevelés az egész rendszer törekvésének koronája és főfeladata.

a) *Az egyéniség elve.* Az egyéni cselekvés Rousseautól kezdve a felvilágosodás minden nevelőjének alapelve. Eltérés közöttük annak megállapításában mutatkozik, miben áll az egyéniség? Montessori álláspontjának megértésében leszögezhetjük először is, hogy az egyéniség pszichofizikai egység. Ezt oly szintetikus ítélettel lehet megismernünk, melyben két elem szerepel: megfigyeléssel, kísérletekkel, méréssel felvett adatok; s az adatokból a lényegest kiemelő szellemi intuíció, melyet a nevelői tapasztalat és a szeretet fejleszt ki a nevelők lelkében. Másodszor: az egyéniség nem állandó valami, amelyet kimerítően megismerhetünk, hanem inkább lépésről-lépésre kell követnünk, hogy megközelítő hűséggel és használható pontossággal megérthessük. Harmadszor: nem magától működő erő az egyéniség, hanem szükséges hozzá kapcsolat a külső környezettel, főleg a társadalmi erővel. Ennélfogva a társadalom és a történelmi multban jelentkező kultúra az egyéniség lényeges elemét alkotja. (Vidari.)

Montessori első könyvében az Antropologia pedagógicában még az egyéniség elvont felfogása található, de a következőkben már jobban látja a gyermek valóságos életét és igyekszik jobban felfogni a gyermeki szükségleteket és törekvéseket. Érdeme, hogy felszabadította a gyermek szellemét, mert megengedte, hogy saját módja szerint gondolkozzék, saját ítéletét alkossa és használja fel. Nagyobb teret enged az egyéniségnek, mint az eddigi iskolák.

Az egyéniség lélektanilag az értelem és a kifejezőképesség szerves egysége, melyben az értelem parancsol és az izmok engedelmessé válnak. Már az egész kis gyermekben csodálatos titkos törekvés működik a kifejezésre. 6—8 hónapos csecsemő nem tud még beszélni, de, ha virágokat lát, meg akarja szagolni, s ha kis gyermeket visznek feléje, meg akarja csókolni. A gyermeki tudatban végbemegy az emberi lélek megtestesülése, amikor megtalálja a módot arra, hogy akarátát átvigye az izmokra. Ezt a megtestesülést csak a gyermek maga végezheti. Amint senki sem emészthet vagy járhat a gyermek helyett, hasonlóképpen a tudatvilágban is maga létesíti a kapcsolatokat

s ezáltal alakul ki egyénisége: az emberi lélek megtestesülésének misztériuma. Az állatok már rendezett mozgásokkal jönnek a világra, a gyermekben ez a rend csak lassan alakul ki. Ez nem alacsonyrendűséget jelent, hanem tökéletesebb fejlődési módot. Minden képzetet a gyermeknek magának kell bevésnie emlékezetébe, más nem végezheti el helyette, sem a kapott képzetet kitörülni senki sem tudja. Először tehát a gyermek megfelelő környezetben az önmagában levő csodás energiákat fejleszti ki, csak azután jöhet a faj érdekében végzendő termékeny munka. Hogy a fejlődés létrejöhessen, a gyermek korának, szükségletének, erejének és alapjának megfelelő környezetet kell teremteni. Mert az egyéniség is olyanféle, mint a többi természeti jelenség, melynek szüksége van külső feltételekre, hogy működésbe jöjjön és megnyilvánuljon. Nem a gyermeket kell tehát a környezethez alkalmaznunk, hanem fordítva, a környezetet a gyermekhez. Ezért Montessori nem híve az iskolának, hanem az otthonnak, háznak. A casa dei bambini-ben nincsenek padok és nincsen katedra, ahonnan a magasból tekint csak le a tanító az osztályára, hanem minden osztály egy kis család benyomását kelti, amelyben megvan minden kényelem: kis előszoba, olvasóterem, konyha és alvóterem. Ebben a nevelő nem fegyelmező rendőrként szerepel, hanem csak az a feladata, hogy a gyermeket összehozza a neki megfelelő környezettel. Nem a tanító nevel, hanem a környezet bírja cselekvésre a gyermeket. A gyermek maga képi magát, mint erre hajtja belső érvényesülési ösztöne. Maga tartja rendben a ruháit, mossa kezét, öblíti száját, díszíti a termet, ebédre terít, felszolgál, leszedi az asztalt, elmosogat és rendez az edényeket.

Az egyéni cselekvés, az aktivitás tehát a Montessori rendszer sarktétele. Ez annyit jelent, hogy a gyermek maga alkossa szemléleteit, képzeletét, fejlessze érzékszerveit és építse a saját gondolatvilágát, ne pedig a tanító erőszakolja rá a magáét. A cselekvés megindítója a tanító, irányítója a jól megválasztott tanszer, de a cselekvő alany a gyermek maga. Az eddigi iskoláknak éppen az a hibája, hogy az egyéniség két összetevője közül csak az értelmi részt fejleszti a gyermekben s elhanyagolja a kifejező- és cselekvőképesség fejlesztését. Pedig

a cselekvés visszahat az értelemre, a kifejezés az akaratra; működés közben lesznek határozottabbak a képzetek és erősödik az akarat. „Mozogni meg tanítani!“ Ez a nevelés titka s az út arra, hogy az osztály rendes, fegyelmezett legyen.<sup>1</sup>

A gyermek egyéniségének a megbecsülésére a régi tanító helyett új tanítótípusnak kell kialakulnia. Ennek azonban nem könnyű a feladata. Igaz, hogy a tanítást a gyermek maga végzi; nincsen szükség folytonos beszédre, fegyelmezésre; de viszont kell sokoldalú tudás, gyakorlati ügyesség, a gyermek ismerete és szeretete, nagy nyugalom, türelem és rendkívül fejlett megfigyelőképesség. Nagyon alaposan készüljön tehát pályájára és folyton tanuljon a gyermektől, mert a gyermek a nevelő legjobb tanítója. Minél aktívabb a gyermek, annál inkább visszavonulhat a tanító. A terem valamelyik szögletéből figyeli tanítványai foglalkozását, tanulmányozza őket, ellenőrzi munkájukat és mindenről feljegyzést készít. Ha szükséges, egyénenkint ad felvilágosítást, de nem zavarja a gyermekeket, ha foglalkozásában elmélyed.<sup>2</sup>

b) *A szabadság elve.* Amint az egyéniségnél láttuk, Montessorinál kezdetben a szabadság fogalma is fogyatékos és ellentétben áll azzal a gyakorlattal, amit a kisdedek házában folytatott. Fogyatékos volt a fogalma azért, mert a szabadságot naturalisztikus élettani alapon fogta fel, ami aszociális jellegű. Szerinte ugyanis a szabadság élni akarás, a Nietzsche-féle hatalomratörés és minden gátlásnak, tehát a társadalmi hatásnak is eltávolítása, mert ez is korlátozza, csonkítja az ember eredeti természetét. Ez a fák szabadsága az erdőben, de nem a társadalomban élő emberé. Ezzel szemben az igazi szabadság nem egyéb, mint lehetőség arra, hogy mindenki kifejtsen a maga szellemi képességeit és erőit, de csak történelmi, társadalmi helyzetében, ez pedig nemcsak az állam törvényeiben, a család hagyományaiban, a társadalom szokásaiban nyilvánul meg, hanem a nemzetnek történelme folyamán keletkezett közös gondolataiban és érzéseiben. Ez nem tűnik ki Montessori fogalmából, mert szerinte a hatalomratörést, az érvényesülési vágyat mindenki kozmikus erőkből nyeri. De a

<sup>1</sup> Kézikönyv, 17. l.

<sup>2</sup> Kiss József: Montessori. Bp., 1930, 37. l.

gyermekotthonokban folyó gyakorlat helyreigazította ezt a szélsőséges fogalmat, mert ott megtanulta a gyermek, hogy tekintettel kell lennie a vezetőnőre és társaira, megtanulta tisztelni mások jogát, és később Montessori maga is vallja, hogy a gyermek szabadságának természetes határa a közérdekes az ennek megfelelő jó magaviselet s ezért el kell nyomni a gyermekben mindent, ami másokat zavar, vagy nyers, modortalan lelkületre mutat.

Az első nevelőnők tényleg félreértették, mit akar Montessori s egyideig szabadjára engedték a gyermekeket, akik ilyen módon szeszélyeiknek és a képzelet asszociációs játékának áldozatává lettek. Montessori erre megmagyarázta, hogy a szabadság nyílt parancs és tilalom hiánya ugyan — azért, hogy a gyermeknek tényleg az legyen a benyomása, ő azt teszi, amit akar; ezáltal fejt ki saját kezdeményezőképességét, bizalmat merít önmagában —, de ne hiányozzék az otthon életéből mások jogának elismerése és értékelése sem. Ebben rejlik az önnevelés (autoeducazione), amelyről Montessori külön könyvet írt. Ez a mű a Rousseau-irányú modern nevelés magaslata, amely rokonszenvesen jelenik meg Montessori rendszerében és méginkább gyakorlatában.

Az amerikai pedagógusok általában helyeslik ezt az elvet, de kifogásolják az önnevelés céljára felhasznált eszközöket, mert a különböző érzékek gyakorlásából az következik, hogy a gyermek lelki életén a külső érzéki benyomások uralkodnak s az érzékek gyorsan magas tökéletességet érhetnek el.

Ezenkívül Montessori eszközei nagyon távol állanak a való élettől és nem valószínű, hogy a velük szerzett jártasságnak a gyermek hasznát is veszi. Végül ezekben az eszközökben nincs ösztönzés a gyermek esztétikai, erkölcsi és vallásos életére. A gyermek nem énekel, nem táncol, nem szaval, nem lép fel színpadon és semmiféle vallásos nevelést nem nyer. Ez azonban csak kezdetben volt így; 1912 körül Montessori reformokat hozott be a házaiba, melyek kedveznek a gyermek vallásos, erkölcsös érzelmeinek és az egész környezet tisztaságra és szépre nevel.

Hibája onnan származik, hogy a gyengeelméjű és fogyatékos gyermekeken észlelt megfigyeléseket könnyen alkalmazza az egészségesekre. Előnye viszont, hogy nagyon óvatosan fogadja a materialista irányú lélektani pedagógiát, mert ez nem tesz egyebet, mint a meg nem oldott kérdéseket részekre bontja, s a részmozzanatokat nem oldja meg, hanem elhomályosítja s elveszi a kérdét áttekinthetőségét.

c) *Lélektani elv.* Pedagógiai törekvését lélektani elvvel kívánja megalapozni: a 3—6 éves gyermek minden önkéntes hajlamának, képességének felfedezését és felhasználását sürgeti bevezetésként az emberi művelődésnek minden szükséges ágához. Lélektana abból indul ki, hogy az ember értelmes életközpontját nem ismerjük, csak a kerületeit: a különböző érzékszervek tevékenységét és a kifejező mozgásokat, melyek az értelem központját összekötik a külvilággal. Hogy mi történik addig, míg az érzéki benyomások az agyhoz és onnan a kifejező szervekhez érnek, arról nincsen tudomásunk, s ennél fogva a nevelő nem tehet mást, minthogy tökéletesíti a kerületi szerveket, bízva abban, hogy ezekkel együtt jár a központ tökéletesedése is. Ez a tökéletesedés a lelki élet rendeződése, amely a figyelem polarizációja, vagyis a tudatjelenségek sarkítása következtében megy végbe. A gyermek tevékenységét nem a kíváncsiság vezeti, mert a Montessori-házakban gyakran látni munkájukban elmélyedt tanulókat, akik ugyanazt a gyakorlatot foglalkozásukban teljesen elmerülve számtalanszor ismétlik s amikor önként abbahagyják, úgy érzik magukat, mintha valami üdítő álomból ébredtek volna fel. Ezt a jelenséget nevezi Montessori a figyelem polarizációjának.

Ha a nevelő a gyermeknél ezt a célt nem érné el, akkor a legkisebb pedagógiai erő kifejtés elve szerint nyugodt megfigyeléssel megállapítja az egyéni diagnózist, miért maradt el a gyermeknél az önkéntesség és az öntevékenység s a különböző gátlások megszüntetésével s a környezet feltűnés nélküli változtatásával buzdítja, indítja a gyermek szunnyadó képességét. Csak azokat a javításokat végezze el, melyeket a gyermek vagy társai önként nem tesznek meg, ilyen esetben van helye a jutalomnak és mint legvégső eszköznek, a büntetésnek.

A nevelő tartsa mindig szem előtt, hogy a gyermeket nemcsak külső kényszerrel kell fegyelemre bírnia, hanem el kell juttatnia arra a belátásra, hogy jó az, amit tőle kívánnak.

d) *A társadalmi elv.* Montessori a gyermek erkölcsi és társadalmi helyzetének megvizsgálásából indul ki. Mindenekelőtt föl akarja szabadítani a gyermeket a helytelen társadalmi kényszertől. Amikor a történelmi idő arra megérett, megtörtént a nők és a rabszolgák felszabadítása, hasonlóképpen kell felszabadítani a gyermeket is. Első túlzó fölfogása szerint a gyermek csak anyagilag függ a felnőttektől, akik szinte csak arra valók, hogy számára kellő környezetet teremtsenek s olyan foglalkozási módokat nyújtsanak, amelyek jobban elősegítik fejlődését. Ebben a fölfogásban még sok a naturalizmus és a miszticizmus. Igazság benne az, hogy a gyermek is társas lény és természetesebben fejlődik hasonlókorú és törekvésű gyermekek körében; s a különböző egyéniségű, tehetségű gyermekek között sok alkalom adódik mások által történő javításra, javulásra és önfegyelmzésre. Nem nélkülözhetik azonban az anyai lelkületű nevelőt, kinek már az élete a gyermek előtt eszmény, utánzásra indító példa, s kinek szeretetet nyújtó ösztönzését, indítását, javítását, készséggel fogadja.

A kisededothonban szerzett sok jó szokás a szülőket is ráveszi arra, hogy jobban figyeljenek otthon a rendre, tisztaságra s önmagukat nevelve, örömteljes otthont készítsenek gyermeküknek.

e) *Az erkölcsi és vallásos nevelésben* a nagynevű Förster Vilmoshoz hasonló úton jár Montessori is. Már a nevelői pályára is ilyen célzattal indul: meg kell szüntetni azt az állapotot, hogy az olasz iskolákból merénylők, gonosztevők kerüljenek ki. Erre eszköz a jó foglalkozás, mely erkölcsileg is jobbá teszi a gyermekeket. A munkaszeretet és az akaraterő pozitív összetevői a jellemnek. A világ nevelői minden kongresszuson azon panaszkodnak, hogy hiányzik az új nemzedékből a jellem s ez a hiány nagy veszedelmet jelent az egész emberiségre. A hiba a fiatalság környezetében keresendő. Az eddigi iskola gyengíti a testet és a lelket. Meg kell szüntetni a káros hatást és kifejlődnek az elnyomott jó tulajdonságok.

Hiába beszélnek sokat a tanítók a kötelességérzetről, ez a mai iskolában nem fejlődhet ki. A gyermek külső okokból büntetésért vagy jutalomért elvégzi a dolgát, megtanulja a leckéjét, de az elhatározás és a belső indítás nem saját lelkéből származott; a szülők, tanítók parancsa, dicsérete, rosszalása készíti erre. A Montessori-iskolákban a vágy és a foglalkozás belső okokból ered, s munkája elvégzésével a szociális érzéssel együtt kifejlődik a gyermekben a kötelességtudás. Foglalkozásuk közben ugyanis a gyermekeknek állandóan tekintettel kell lenniük egymásra. Önzetlenül segítik egymást és mind-egyik tiszteletben tartja a másik foglalkozását.

A jutalmazás és büntetés a Montessori-rendszer egyik leg-többet vitatott pontja. Kezdetben elítélt minden jutalmat és büntetést, de később enyhítette felfogását: „Mindazzal, amit eddig a jutalomról és büntetésről mondtam, nem akarom lerontani azok pedagógiai alapértékét, mely az emberi természetben gyökeredzik... Bizonyos esetekben ezek elválaszthatatlanok a cselekedetektől, mint az ok az okozattól, mint az erkölcsi szép vagy rút attól az emberi cselekedettől, amelyre vonatkozik.“ A későbbi Montessori sok tekintetben megegyezik Don Boscóval; csak az anyagi természetű jutalmak és büntetések ellen harcol. Ezzel szemben azonban az volna, hogy az emberek milliói ne jutalomért dolgozzanak: „A haza él, mert tisztviselőinek legnagyobb része olyan, hogy ellenáll a jutalmak és büntetések korrupciójának és uralkodik a becsületesség ellenállhatatlan árama.“

Montessori Mária vallásos lélek, aki az erkölcsi és szociális nevelést nem tudja elválasztani a vallásos élettől. Külön könyvet írt a vallásos nevelésről. Mély, vallásos gondolkodását legjobban jellemzi következő elbeszélése.

„Kis tanítványaim egyikét, aki 7 éves mult, odahaza a család egyik barátja, látván a gyermek intelligenciáját és gondolván, hogy szabadságban nevelkedik, időszerűnek tartotta megismertetni Lamarck és Darwin elgondolása alapján az állatok és az ember fejlődésével. A gyermek igen nagy figyelemmel hallgatta beszédet, s azután azt kérdezte:

— Jól van, az ember a majomtól származik és a majom

egy másik állattól és így tovább. De honnan származik az első állat?

— Az első — mondotta az elbeszélő — véletlenség folytán, magától keletkezett.

Ekkor a gyermek nagy nevetésben tört ki és az anyját odahíva, szenvedélyesen mondta:

— Hallgasd csak, milyen ostobaság... Lehetetlenség, hogy az élet magától keletkezzék.

— Hát hogyan keletkezik? — kérdezték.

— Az Isten teremti — válaszolt a gyermek meggyőződéssel.

A vallásos meggyőződés kialakulását ő is olyan fontosnak tartja, mint Don Bosco. Kifejlesztése szempontjából Rosmini-vel az őskereszténység álláspontjára helyezkedik, hogy az istentiszteletet érteni kell, csak akkor vált ki bennünk igazi hatást. Az értelmetlen recitálásnak nevelői célja nincsen. Ezt a megértetést szolgálja az iskolai kápolna, amelyben minden felszerelés a gyermekhez van méretezve. A gyermekek belemehetnek, imádkozhatnak, díszíthetik az oltárt, s közben megismerik az istentisztelet tárgyait, megtanulják a nevüket és jelentőségüket. Felhasználja vallásos nevelésre a liturgiát, amelyet nagyon alaposan tanulmányozott, sőt a gyermekek számára való misekönyvet is írt. Barbera Marius jézustársasági atya nagyon ajánlja, hogy „a szerzetesrendek tanulmányozzák Montessori módszerét és vallásos nevelésről írt könyvét... Móját kell ejteni annak, hogy a gyermeket ne prédikációkkal, logikai magyarázatokkal és okoskodásokkal, amelyeket meg se értenek, hanem Montessori módjában neveljék a vallásos érzésben.”

Montessori részletes utasításai közül különösen szépek azok, melyeket az első gyónás és szentáldozás előkészítésére a teremtés és a Teremtő megértésére ad. Montessori gondolatát, más keresztény hitvallások is átvették. Főleg az amerikai, angol és holland protestánsok, akik a gyermek vallásos nevelésében felhasználják egyfelől a környezet nevelő hatását, másfelől pedig a hitoktatás anyagát teljesen a gyermek korához alkalmazzák.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Kiss J.: i. m., 54—62. l.

A Montessori-módszer alkalmazása vallásos nevelés terén már 1910-ben kezdődött, amikor Casuellas spanyol hittérítő áttanulmányozta a kisdiednevelésről szóló könyvet s azonnal érintkezést keresett az orvosnővel a módszer vallásos téren való alkalmazása végett. Megbeszélésük eredményeképpen a Szent Vince-nővérek barcelónai intézetében alkalmazták az elveket. Elkészítették a gyermekre méretezett kis kápolnát és megteremtették az erkölcsi nevelésre szükségesnek látszó környezetet. A gyakran használt csendgyakorlat pedig bevált a környezethatás feldolgozására és elmélyítésére.

A vallásos nevelésről szerzett tapasztalatokat Montessori eddig három könyvbe foglalta.

1. Gyermek a templomban. (I' bambini viventi nella chiesa. Napoli, 1922.)

2. Az előbbi mű gondolatait bőven kifejti angol nyelven: *The Child in the Church*. London, 1930, 191 l.

3. A valláslélektan magaslátára emelkedik legújabb kis művében: *A krisztusi élet*. (La Vita in Christo. Roma, 1932. 82 l.)

Eszerint a környezet vallásos téren is csak a lényeg kerületét éri el. Az isteni szikra, a lényeg központja, a gyermek sajátos titka marad, az egyéni lélek vára, melyben kellő előkészítés után Krisztus kegyelme működik. Maga átélte ezt a kellő előkészítést és szinte saját leki fejlődését is megírja ebben a könyvecskében.

5. Montessori elveinek alakulása és bírálati. A módszert szerzetes-iskolákban sokfelé szívesen alkalmazzák s a tanfolyamokon szerzetes-nővérek is részt vettek. *Barbera* Mario jézustársasági atya megjegyzi ugyan, hogy Montessori többször kettős nyelven beszél, másképen szól a katolikusokhoz és másképen a modern természettudomány képviselőihez; de készséggel megállapítja, hogy néhány elméleti résztől és a gyakorlatok kifejezőmódjától eltekintve: „Montessori módszerének tartalma és szelleme a katolikusok által elfogadható és alkalmazható.“ Ugyanerre az eredményre

jutnak a Jézus-társaság nagy folyóirata: La Civiltà Cattolica és a Vatikán hivatalos lapja, az Osservatore Romano.<sup>1</sup>

A katolikus táborban és talán az egész Montessori irodalomban legmélyebben, legalaposabban és méltányosan tárgyalja a rendszert a német *Schröteler* József jézustársasági pedagógus.<sup>2</sup> Rámutat arra, hogy Montessori Mária ma már mélyen hívő, gyakran áldozó katolikus, kinek művét XV. Benedek pápa 1918-ban áldással és előszóval tüntette ki. A dottoressza mostani célja a 3—6 éves gyermek minden önkéntes hajlamának fölfedezése és fölhasználása az emberi művelődés minden ágának alapvetésére. Erre azonban mindig szükséges a vezetés, mert a gyermeket egészen magára hagyni nem lehet. A vezető főteendője, hogy a gyermek sokoldalú foglalkoztatására alkalmas környezetet teremtsen s az akadályokat elhárítsa. Megjegyzi, hogy főleg a régebbi kiadásokból mellőzendők a naturalisztikus magyarázatok, de egyébként katolikus szempontból elvi kifogást nem lehet tenni a módszer ellen. Gyakorlati alkalmazhatósága pedig mai alakjában, a kötött tanszerekhez való merev ragaszkodás nélkül, elsőrangú.

Más nevelők és lélekbúvárok azonban igen sok kifogást emelnek Montessori egész rendszere ellen. Ezek azonban arra vezethetők vissza, hogy nem veszik eléggé figyelembe Montessori erős intuitív egyéniségét, aki többet lát és többet alkot, mint amennyit kifejezésre tud juttatni. Nem kísérik továbbá figyelemmel fogalmainak előbb kifejtett állandó fejlődését. A németek például még 1930-ban is XV. kiadásban adták ki Montessorinak 1909-ben megjelent első szövegét!<sup>3</sup> Ilyen kiadói módszerrel nem tűnik ki, hogy Montessori egyénisége és művei évről-évre tovább fejlődnek. Ezért célját tévesztett Spranger és Muchov Márta kritikája, kik Montessori gondolkodását a német idealizmussal állítják szembe s a naturalista, pozitívista vagy intellektuális analitikus gondolkodásmód

<sup>1</sup> Barbera S. J.: Le Case dei bambini e il metodo Montessori. Roma, 1927. La Civiltà Cattolica, 1930, V. 1. Kiss: i. m., 88—89. l.

<sup>2</sup> Schröteler S. J.: Die Montessori Methode und die deutschen Katholiken, Düsseldorf, 1929.

<sup>3</sup> Montessori: Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter. Stuttgart, 1930.<sup>18</sup>

megszemélyesítőjének tartják. Nem látják azt, hogy Montessori újabb műveiben egész misztikus magaslátokra tud emelkedni s eszközeinek használati utasításai összhangban állnak az alaklélektan, a viselkedés pszichológia, sőt az Adler-féle egyéni lélektan kutatásaival.<sup>1</sup>

Montessorinak legalaposabb, legélesebb kritikusa saját hazájában *Lombardo-Radice*. Ő ugyan készségesen elismeri, a dottoressza érdemeit; megengedi, hogy Fröbel rendszerét meghaladta, nagyobb teret enged a gyermek szabad kezdeményezésének s nem kívánja a nevelő állandó aktív beavatkozását. Elismeri, hogy Montessori a gyermeki lélek valóságos elbűvölője, aki gyermekotthonában megvalósította a gyermeki munka nagyobb komolyságát, rásegítvén a kicsinyeket arra, hogy élvezhessék az önkéntesen választott munka örömét... Kísérleti megállapításokból és állandó megfigyelésből leszűrte magának azt a tanulságot, hogy a gyermeki szervezet fejlődését a szabad szellem és a munka boldogsága segíti elő. Kifogásolja azonban, hogy a gyengeelméjűek oktatásából indult ki s az ott szükséges mesterséges gyakoroltatás mesterséges eszközeit a rendes gyermekekre alkalmazza s ezeket szükségtelenül korlátozza. A tanszerekkel való foglalkozás helyett sokkal jobb, ha a gyermek szabadon játszik s az élethez közelebb eső tárgyakon szerzi ismereteit. Gyermekkorban a játéknak még nagyobb nevelőértéke van, mint a munkának. De Montessori foglalkoztató anyaga a játékos munkára nem elég gazdag és változatos. Ha a gyermek vonatot akar játszani a hengerekkel, mindjárt közbelép a nevelője. Végül hiányzanak az Olaszországban felette fontos művészi nevelői eszközök: ének, rajz, mese s a versek előadása.

Ezeket a kifogásokat ismétli meg Claparède Genfben és Stern Hamburgban.<sup>2</sup>

Lombardo-Radicének azt lehet válaszolni, hogy őt elfogulttá teszi a Gentile-féle új idealizmus lélektana, mely sze-

<sup>1</sup> Eduard Spranger—Hilde Hecker—Martha Muchov: Friedrich Fröbel und Maria Montessori. Leipzig, 1927.

<sup>2</sup> Claparède: Psychologie de l'Enfant et Pédagogie expérimentale. Genf, 1924<sup>10</sup>. Bevezetés. — Stern W.: Psychologie der frühen Kindheit. Hamburg, 1926,<sup>3</sup> 337. l.

rint a gyermekkor az esztétikai élmények kora s ennél fogva az érzéki nevelés nem lehet semmi más, mint esztétikai nevelés. Montessorinak valamennyire igazsága van abban, hogy az olasz gyermek szertelen fantáziájának csapongását jó idejekorán megnyirbálni azáltal, hogy önkéntes, de komolytárgyú figyelemre rászoktatjuk s előresegítjük a bontakozni kezdő értelmi tevékenységet.

Nehezebb azonban válaszolni *Casotti* Máriónak, aki 1923-tól 30-ig Montessori híve volt és ismételten írt módszere mellett.<sup>1</sup> Az eddigi körülményes szemléltető módszerek mellett feltűnt neki Montessori egyszerűsége, de saját gyermekein végzett kísérletei arról győzték meg, hogy ennek a módszernek ismeretelméleti és gyermeklélektani elméletei tévedésen alapszanak. Az ő gyermekeit ugyanis nem érdekelték a színes mértani alakok, csak engedelmességből foglalkoztak velük. Mikor azonban az édesapa ollója síkidomok helyett lepkét, lovat vagy főleg csacsit kezdett kivágni, akkor ki nem fogytak az érdeklődésből és szakító munkával maguk is utánozták, kiszínezték, végigtapogatták és szívesen végezték ezeken Montessori minden íráselőkészítő gyakorlatát.

Hosszasabb tapasztalatból jött arra rá, hogy a gyermek számára nem az a legkönnyebb és legvonzóbb, ami legegyszerűbb: mértani idom, hanglépcső, színek, hanem az, ami konkrét valóság. A kalács jobban vonzza, mint ennek alakja: a téglalap; a dallamot könnyebben megjegyzi, mint a c, d, h hangokat; a piros almát, a fehér havat jobban, mint a piroságot, fehérséget s a csecsemő édesanyja mosolygó vagy szomorú arcát látja, hangját hallja, nem pedig rendezetlen, zürzavaros érzeteket, amint ezt az asszociációs lélektan kieszelte. A legújabb lélektan igazat ad annak a fölfogásnak, hogy nem elszigetelt érzeteket fog föl a gyermek, hanem dolgokat, tárgyakat. A minőségeket pedig csak úgy, amint azok a tárgyakban megvalósulnak. A közvetlen tapasztalat sohasem nyújt elszigetelt ízeket, színeket, ezek fölfogására már erős képzeletre vagy fogalmi tevékenységre szorulunk. Innen van az, hogy a gyermek a maga természetességében dolgokat akar föl-

<sup>1</sup> M. Casotti: Il metodo Montessori. „Levana“ folyóirat, 1923, 2—3. sz. *Pedagogia moderna*. „La nuova scuola Italiana“, f. 1923. 7. sz.

fogni, nem pedig képzeteket és képzelgéseket. Éppen ezek a képzelgések vezetnek hamis ítéletekre és következtetésekre, amiktől Montessori annyira félti a gyermeket. Például szolgálhatnak ezekre a tévedésekre a legmagasabb rendű szellemi alkotások, a filozófiai rendszerek. A gyermek önkéntelenül rendezi tehát tapasztalatait, de a rendező elveket nem vonja el a konkrét valóságtól.

Casottinak megengedjük, hogy az érzetek lélektana elvont, elavult pozitívista találmány, de viszont Montessori többször említi, hogy eszközeinek értéke nem annyira az érzékek kiművelésében, mint az akarat szabad választásában, a felmerülő akadályok legyőzésében és a megkezdett munka befejezésében mutatkozik, ami az önkényes figyelem erős koncentrációját kívánja meg. Éppen a figyelem gyakorlása következtében számtalanszor tapasztalta, hogy a félénk, önmagával tehetetlen vagy makacs, engedetlen gyermek az eszközökkel való foglalkozás következtében belső és külső önuralomra tett szert s ezáltal magabízó, nyugodt, vidám, egészséges ifjúvá fejlődött. Ezenkívül Montessori már a kisdednevelésről szóló műve első kiadásában említi a gyermekek szabad játékát, rajzát, agyagon történő munkáját, növény- és állatgondozását, sőt a mezei iskolákban ezeket állítja homloktérbe, de emberileg nem csodálkozhatunk, ha a régi bevált eszközökkel kevesebbet törődve, elsősorban a saját találmányával foglalkozik. Kézikönyvének legújabb kiadása képeiből következtetve, jelenleg már a Montessori óvodák is többet törődnek a gyakorlati életből vett foglalkozásokkal.<sup>1</sup> Mindenesetre nagy hátránya a rendszernek a tanszerekhez és foglalkoztató eszközökhöz való merev ragaszkodás.

Montessori minden egyoldalúsága mellett is nagy hatást gyakorolt hazájában, hol az erős, idealista irányú kritikák ellenére is Mussolini személyes közbelépése folytán hivatalosan elismerték és felállították a Montessori módszerű tanítóképző-intézetet a kormány támogatásával s a közoktatásügyi miniszter úgy rendezte be, hogy az a nemzetközi oktatás köz-

<sup>1</sup> Montessori: Manuale di pedagogia scientifica. Napoli, 1935, 180-182. lap.

pontjává válhat. A Montessori-gondolat tehát méltó szerepet tölt be azon a földön, ahonnan kiindult s a külföldön tiszteletet szerzett Olaszországnak. Még nagyobb hatást gyakorolt azonban Amerikában, Angliában és Hollandiában. Eszméi több új nevelési rendszer keletkezésére voltak hatással. Ezek közé tartozik az amerikai Parkhurst-féle Dalton-terv, a Makinder-féle egyéni munkarendszer, a svájci vidám iskola (scuola serena) Boschetti-Alberti asszony vezetése alatt s végül a Winnetka-rendszer, melynek megteremtője C. W. Washburn az előbbiekkal együtt Montessori tanítványa volt.

6. A magyar Montessori-mozgalom. A magyar pedagógusok korán felfigyeltek Montessori kezdeményezésére, nyugodtan mondhatjuk, hogy korábban, mint a németek. A „Kisdednevelés“ folyóiratban Várnai Sándor már 1912-ben cikket írt a Montessori-féle kisdednevelésről s 1913-ban az Erzsébet-nőiskola közlönyében: a „Nemzeti nőnevelés“-ben: „A Montessori-féle rendszer és kritikája“ című cikke jelent meg. Majd Ozorai Frigyes nagyobb tanulmányban részletesen fejti ki a rendszert 1914-ben az „Új élet“ hasábjain. Ugyancsak az ő kezdeményezésére a fővárosi pedagógiai szemináriumban az óvónői továbbképző tanfolyamon már a háború előtt bemutatják Montessori tanszereit s 1912-ben a *Ferenc-rendi* Mária-misszionárius nők Hermina-úti óvodáját a dottoressza eszközeivel rendezik be. Azóta már áttértek önálló irányra.

A második magyar Montessori-féle intézet (óvoda és iskola) 1926-ban nyílt meg *Burchard-Bélaváry* Erzsébet vezetése alatt. Ő ugyanis Hollandiába küldött magyar gyermekeket kísért el, Amsterdamban résztvett egy Montessori tanfolyamon, melyre a hollandoktól kapott ösztöndíjat. Idehaza először a maga erejéből nyitja meg intézetét, majd államsegéllyel tartja fenn és fejleszti tovább. A „Kisdednevelés“ hasábjain 1929—30-as évfolyamban folytatásokban közölte Montessori átjavított kéziratából a *Manuale* fordítását. Dicséretére legyen mondva, ez majdnem teljesen megegyezik a legújabb, 1935-ös kiadással. A különbség az, hogy a mostani kiadáshoz Padellaro, a római kormányzóság tanügyi főigazgatója írt bevezetést; Montessori pedig jobban kihangsúlyozza, hogy csak

természetes eszközökről ír, nem zárja ki a kegyelem működését. A kézikönyvnek e jólsikerült fordítása különnyomatban is megjelent, Kenyeres Elemér írt hozzá nagy tudásra valló előszót, a fordító pedig saját iskolájában készült fényképekkel mutatja be a tanszereket és jól megvilágítja ezek használatát.<sup>1</sup>

A magyar folyóiratok közül a régi, tekintélyes „Magyar Pedagógia“ 1924. évfolyamában *Éltes* Mátyás a Montessorimozgalmom nemzetközi közlönyét ismerteti, majd *Bardócz*-nak Montessoriról szóló könyvét. (1925, 134. l.). *Kenyeres* Elemér Kiss József tanulmányát méltatja az 1931. évf. 105—106. lapjain s az új mozgalmak során röviden tárgyalja a módszert és említi a nemzetközi tanfolyamokat.

Jóval több cikk található a „Kisdednevelés“-ben és a „Néptanítók Lapja“-ban, hova *Kiss* József írt több magvas dolgozatot. *Kiss* József 1930-ban résztvett Montessorinak januártól júliusig tartó XV. nemzetközi tanfolyamán. Ennek eredménye az a legnagyobb és legalaposabb magyar Montessori-tanulmány, melyet — sajnos — csak a budapesti VII. kerületi áll. el. népiskolai tanítónőképző-intézet értesítőjében közölt le az 1929—30. tanév végén.

Több kisebb közlemény közül kiválik *Bardócz* Pálnak „Dr. Montessori Mária nevelési rendszere és módszere“ címen 1921-ben a Magyar Pedagógiai Társaságban tartott előadása. Az előadás nyomtatásban is megjelent. A könyv értékét emeli dr. *Fináczy* Ernő előszava, aki csodálatos éleslátással állapította meg Montessori nevelési gondolatának értékét: „Vállalkozásának érdemét abban látom, hogy az alkalmoszerű és tervszerű nevelést igen szerencsés összhangba tudta hozni, vagyis a természetes fejlődést akként tudta pontosan kitűzőtt célok szolgálatába állítani, hogy a gyermek egészen természetesen érzett egymásutánban halad végig saját tevékenységével mintegy spontán módon azokon a fokozatokon, melyeket az elméleti belátás eléje szabott.“

<sup>1</sup> Montessori Mária: Módszerem kézikönyve. Fordította Burchard-Bélaváry Erzsébet. Budapest, 1930. A „Kisdednevelés“ kiadása. XIX+65 lap.

## AGAZZI-MÓDSZER.

Montessori Mária világszerte ismerős rendszere ellen támasztható kifogások a következők: tanszerei nagyon bonyolultak, mesterségesek és kevésbé szórakoztatók; túlozza a szabadság elvét, amikor majdnem kizárja a tanítónő vezetését; korán erőlteti az írást és olvasást ahelyett, hogy a kisgyermeknek megfelelőbb játékkal és foglalkozással fejlesztené a képességeket.

Ezeket a hiányokat kiküszöböli és mindazt, ami a rendszerben jó, leleményesen továbbfejleszti az Agazzi-nővérek „anyai iskolája”. Azért nem csoda, hogy a legkülönbözőbb olasz pedagógiai irányok képviselői: Gentile, Lombardo-Radice az új idealizmus, Credaro az olasz pozitívizmus és Casotti Marius az olasz katolicizmus részéről egyöntetűen ezeket az óvodákat tartják a legolaszosabb iskoláknak s a balilla-életre legjobb előkészületnek. A Montessori-féle iránynyal szemben szívesen mutatnak rá az Agazzi-iskolák prioritására, természetességére, egyszerűségére és családi szellemére. Az olasz léleknek megfelelőbb voltát mutatja a legújabb statisztika is. A fasizmus első 10 esztendő uralma alatt az óvodák száma 2500-zal emelkedett; ebből a Montessori-féle intézmények száma 150-ről 400-ra, az Agazzi-féle anyaiskolák száma pedig néhány tucatról 2200-ra szökött fel. 1935-ben pedig — Padellaro, Róma főigazgatója szóbeli közlése szerint — 4000 iskolában alkalmazzák ezt a módszert. Montessori állandóan külföldön tartózkodik, iskolái visszafejlődnek, illetve bővülnek, áttérnek az Agazzi-féle eljárásokra. Mivel Olaszországnak még 40.000 óvodára van szüksége, a módszer előtt óriási jövődő áll. A nemzetközi kongresszusok résztvevői pedig terjesztik már Franciaországban,

Svájcban, Hollandiában, sőt Amerikában, Indiában; kínai nyelvre pedig Franzoni vezérkönyvét fordították le. Legfőbb ideje tehát, hogy mi magyarok is megismerkedjünk vele.

Az anyaiskolák terjedése egészen természetes olyan kormányzat idején, mely minden tekintetben védi a családot, a házasságot és a gyermeket. Megérdemli azonban a terjedést szellemével is, mert olyan iskola ez, melyben a nyelvtant helyes beszéddel tanítják, a logikát az igaznak meglátásával, a számtant magában foglalja a pontos számontartás és számolás, rendet ismertetnek minden tárgynak maga helyére állításával, mindennek a maga idejében és helyén végzésével. A tisztaságot ápolják gondos mosakodással, takarítással, az erkölcsiséget, vallásosságot igaz szeretettel, példaadással, nem pedig parancsok üres hangoztatásával. „Szolgáljátok az Urat vidámsággal“, annak az olasz keresztény iskolai hagyománynak kiteljesedése jelenik meg itt előttünk, amelyet da Feltre nyomán Nérei Szent Fülöp oratóriuma és a Don Bosco-féle oratóriumok műveltek országszerte.

1. *Agazziék élete, fejlődése.* I. Korunk figyelemre legméltóbb kisednevelő módszerének alaposabb megismerése végett foglalkozzunk mindenekelőtt az alapítók életével, fejlődésével. *Agazzi Róza* 1866-ban született Cremona mellett, Volongóban. A két nővér lelkületének kialakulására legnagyobb befolyást gyakorolta nagybátyjuk, Zapparoli Ferenc, Volongo szentéletű plébánosa. Nehéz időkben, a felszabadító háborúk alatt szegény népének gondviselő atyja, ki nemcsak saját jövedelmét osztotta szét az ínségeseknek, hanem ezenfelül a családi vagyon jó részét is. Hazafias lelkületéért atyjával együtt a politikai üldözöttek sorába tartozott és csak szerencséje volt, hogy a lakosság megtizedelése alkalmával a sors nem ő rá esett. Érdemeiért az olasz kormány Cremona püspökévé akarta tenni, de ő ezt gyenge egészségére, hajlott korára hivatkozva, nem fogadta el és maga helyett a később oly nagy szerepet játszó Bonomellit ajánlotta. Ez a szerény, jóságos, áldozatokban gazdag élet eszményként hatott rájuk és fenntartotta őket kötelességtudó életük minden viszontagságában. Őseik példáját követve ők is hasznos munkát akartak végezni Istenért, hazáért és a sze-

gény gyermekekért. Bármennyire emelkedett is hírnevük s bizonyára jövedelmük, most is abban a szerény kis lakásban élnek, ahol nagyanyjuk ápolása mellett a bresciai tanítónő-, majd óvónőképzőt elvégezték.

2. Első iskoláik. Tanulmányaik végeztével mindketen Nave-ba, Brescia közelében fekvő helységbe kerültek, ahol a község egy major istállóját meszeltette be és adta át nekik iskola gyanánt. Karolina gyermekmenhelyet vezetett, Rózára 1889-ben az első osztályú mezei iskola 74 tanulóját bízták. „Ezek közül 20 rámered az ábcés könyv első lapjaira, az egész osztályon kevés nyoma látszik a tisztálkodásnak, nincsen bennük semmiféle rendszeret és tiszteletudás; félig barbár tájszólást beszélnek, vízözön előtti padokban ülnek, s a velük szemben levő ablakon beeső világosság vakítja őket; a teremben kibírhatatlan a levegő.” Ilyen tanteremben valóban minden tanítás előtt mosdatással, rendcsinálással, fegyelmezéssel kellett kezdeni az életet. Ilyen osztályban nem lehet használni a tanítóképzőkben tanult módszereket s azért a nevelőnek rá kell hagyatkozni saját gyakorlati érzékére, anyai lelkületére és művészi, főleg zenei készségére.

Az alatta levő teremben nővére, *Karolina* gyermekmenhelyet vezet, ahol 180 apróság szorong összezsúfolva, nagyrészt állva, mert még ülőhely sem jut mindenkinek. Ezeket a gyermekmenhelyeket emberbarátok, főleg politikusok alapították, kiknek az olasz egység hangoztatása, ünnepélyek rendezése volt a célja, s azért érthető, hogy pedagógiai tekintetben ilyen lehetetlen állapotok harapódtak el.

A két lelkes nővér minden lehetőt megtesz, új utat keres, hogyan tudna segíteni a bajokon. Mindjárt az első szünidőben saját továbbképzésük vágya vezeti őket arra, hogy Bresciában két tanfolyamot hallgassanak kézimunkáról és kisednevelésről, melyeket Pasquali Péter tanár († 1921), a bresciai iskolák szakfelügyelője tartott. Pasquali világosan látta az akkori gyermeknevelés elmaradottságát s a népoktatás reformjának apostolává lett. Ebben nagy képzettsége, gazdag tapasztalata és eredeti fölfogása segítették. A reformot alulról akarta kezdeni a megcsontosodott Aporti- és Fröbel-féle módszereskedés száműzetésével. Mint a tanfolyam

előadója, a két Agazzi-nővérben felfedezte a kiváló nevelői tehetséget és a következő tanév folyamán többször kirándult Nave-ba a bresciai tanítóképző tanáraival és növendékeivel.

1892-ben bevitte őket a városba, ahol 15 jól felszerelt gyermekmenhely működött diplomás vezetőkkel. Az egész tartományt kitüntetőleg óvodák tartományának nevezték (provincia dei asili), mert az egész országban itt állítottak fel legtöbbet. Bresciában tehát együtt volt minden, ami az új fejlődés lehetőségét biztosította: bőkezű, gyermekszerető város, nevelési problémákkal szakszerűen foglalkozó kiváló tanár és két rendkívüli tehetséggel rendelkező gyakorlati nevelő. Nem csoda, ha pár év alatt száműzték a gyermekmenhelyről az Aporti- és Fröbel-utánzók kicsinyes módszereskésését. Különböző menhelyek átszervezésével próbálkoztak és közben ők maguk is folyton fejlődtek.

Fejlődésük kiinduló pontja Fröbel — vagy talán inkább Vico, a legeredetibb olasz gondolkodó — cselekvő elvének mélységes átértése és teljesen önálló alkalmazása. Fröbel ugyanis erősen kiemeli a gyermek önálló foglalkozásának szükségét, de merev mértani felszerelésével igen szűk korlátok közé szorította a tevékenységet, amit Agazziék a családi és az iskolai élet minden mozzanatára kiterjesztettek. Ösztönzést nyertek erre a mompianói anyák életéből, akik az egész napot a szövőgyárban töltötték. Nem tudtak varrni, sütnifőzni vagy kis gyermekeikkel okosan foglalkozni.

1896-ban a két Agazzi-nővér megtelepszik Mompianóban, hol két év alatt olyan eredményeket érnek el, hogy Nisio Jeromos, a közoktatásügyi minisztérium főigazgatója felszólítja Rózát, számoljon be az 1898-i olasz nemzeti pedagógiai kongresszuson reformtörekvéseikről. Ezen a kongresszuson hallotta őt Montessori Mária, ezen érkezett a hír Erzsébet királyné meggyilkolásáról. Ők már eléggé kiforrott eszmékkel rendelkeztek akkor, amikor az új iskolamozgalomnak másfelé még híre-hamva sem volt. Már ekkor hirdették: „A környezetben minden fejlessze a gyermeket s ezáltal a kicsinyek saját megfigyelése, öntevékenysége ösztönzi majd őket tovább az önnevelésre.“ Sikeres tapasztalatok alapján Pas-

quali már akkor vallotta, hogy az öntevékenység elvét ki kell terjeszteni az elemi iskolára is, és pedig országszerte.

3. Új módszerek. 1902-ben hivatalosan is mintaiskolának nyilvánítják a mompianói gyermekotthont. Ebben az évben jelenik meg Pasquali első műve: „Il Nuovo Asilo“ sok fényképpel. 1903-ban pedig Bresciában és környékén minden menhely számára előírják ezt a módszert. A példát követi Turin, majd Trieszt, Dalmácia és az olasz irredenta területek. Ezek nevezték el az új eljárást büszkén olasz módszernek. Triesztben a két nővér egész hónapon át tartott tanfolyamot nevelőnők, tanítónők és anyák számára. Pasquali pedig azt szorgalmazta, hogy az állam állítson fel Mompianóban óvónőképző-intézetet. S amikor ezt a célját kellő összeköttetések hiányában nem érte el, magánintézetet nyitott. Az alapításra való fölhívásban világosan kifejti az új irány jellegét: „A mi gyakorlati nevelésünk sok tekintetben a házi teendőkből indul ki, ki akarjuk egészíteni az édesanya művét.“ Ezért minden nevelőt felszólít arra, hogy vegyen részt a tanfolyamokon: tanítónőjelölteket, gyermekgondozókat és anyákat.

4. Visszafejlődés, új élet, nemzetközi tanfolyamok. A módszer nagy sikere többfelé nagy irigységet keltett. Agazzi Róza írja: „Sokan nem tudtak beletnyugodni abba, hogy egy egyszerű mezei gyermekmenhely vezetője saját egyéni eszmékkal rendelkezik és új oktató eszközöket gondolhat ki.“ Politikai viszályok is keletkeztek, kifogásolták a vallásos nevelést, a rendszeres imádságot s a világháború kitörésével megszakadt az összeköttetés a legmegértőbb, a legönzetlenebb területekkel. Dr. Pasqualit 1916-ban nyugalomba küldték, be kellett zárni az óvónőképzőt s a nagy intézmény visszafelé fejlődött. A mompianói iskola helyiségeit miniszteri engedéllyel katonaság foglalta le egész a világháború befejezéséig. Mivel magasabb körök erőszakkal akadályozták a két lánglelkű nővért a gyakorlati tanításban, Róza elkezdett irogatni a különböző folyóiratokba, majd cikkeit összefoglalva, megkezdte módszerének részletes közzétételét. A háború után az aostai hercegnő karolta fel őket, mert meggyőződött róla, hogy az újonnan szerzett területek

olasz iskoláiban továbbra is ez a módszer élt s ezzel lehet az olasz nyelvet a legnagyobb sikerrel tanítani. Rendszeresebb nyelvgyakorlatot az apróságok csak rossz időben végeztek, jó időben nem is látták belülről a tantermet, egész napot az udvaron és a kertben töltötték. Pasquali 1921-ben halt meg, életének utolsó évében megvolt még az a vigasztalása, hogy az átcsatolt területek (Italia Redenta) ismét az ő módszerét fogadták el óvodáikban. Halála után a fasizmus fölkarolta a kis iskolákat, 1930 óta a két nővér miniszteri rendeletre tanfolyamokat tartott Milánóban, Turinban, Páviában, Veronában és Rómában. 1932-ben a turini nemzetközi tanfolyamon 30 nemzet képviselői vettek részt, akik valamennyien, mint a módszer apostolai, mentek szét a nagyvilágba.

II. Agazziék alapelvei megegyeznek Montessoriéval abban, hogy nagyrabecsülik a gyermek egyéniségét, tevékenységét, mozgási ösztönét és szabadságszeretetét, a gyermeklélektant azonban nem laboratóriumokból, sem pedig beteges, fogyatékos gyermekek megfigyeléséből, hanem magából a nevelői életből merítik.

Alapelvük az, hogy a természetes világrendben elsősorban a családnak van joga a nevelésre, miért is az iskolák és intézmények a családi nevelés kiegészítői vagy pótlásai. Működésüket a nemzeti öntudat és jólét szempontjából az állam ellenőrzi és segíti. Joggal nevezik ezt az iskolát anyai iskolának (Scuola materna Agazzi), mert a jó anyát és jó családot tekint mintaképnek, de egyszersmind célnak, mert pótolja vagy helyreállítja a családi nevelést ott, ahol hiányzik.

Az anyai iskola eszménye a családban is a leghatalmasabb nevelőerő: az édesanyának és a gyermeknek kölcsönös szeretete. Ezért a kis gyermek tanítójának arra kell törekednie, hogy olyan lelkületű legyen, mint az édesanya. De viszont az édesanyának azon kell iparkodnia, hogy tanítója, nevelője legyen gyermekének, mert a józan családi neveléshez nemcsak az szükséges, hogy az anya teljesen ismerje, értse gyermekét, hanem az is, hogy az emberi élet örök értékeinek tudatára ébredjen. Az anya rendszerint jobban ismeri a gyermekét, de elhanyagolja az életre nézve fontos értékeket.

A tanító viszont jobban ismeri az értéket, de kevésbbé a gyermekeket. Azért jó, ha egymást kölcsönösen kiegészítik. A tanítónő főleg azon legyen, hogy minél jobban megszerezze az édesanyai lelkületet.

Az alapelvől következik: 1. hogy a családi nevelés módjára játékkal és foglalkoztató cselekvéssel kell fejleszteni a gyermek szellemét. A játék akkor nevel, ha irányított és rendezett anélkül, hogy mesterkélt, vontatott vagy komolykodó volna. A cselekvés, a foglalkoztatás viszont akkor nevelő, ha örömet szerez anélkül, hogy rendetlenné fajulna.

2. A játék és cselekvés céljára a jó kisgyermek-otthon a családban szokásos napi teendőket használja fel, melyek szükségesek az egészség, tisztaság és csín megóvására és a családtagok kölcsönös segítésére.

3. A játékot és a cselekvést az anya és gyermeke önkéntelenül is szóval, énekkel kíséri, ezzel rögzítik élményeiket, értékelést fejeznek ki, s ennek segítségével a kicsiny lelkek közelebb jutnak egymáshoz.

4. Verssel, énekkel, imádsággal és jó modorral elérjük a gyermeknél a szépnek, a jónak és Isten közelségének átérzését.

5. Ezeket az alapvető szabályokat kíséri és kiegészíti az érzékek gyakorlása, továbbá az egészséges lakás, a tisztálkodás megszokása; a bútoroknak, házi felszereléseknek gondos, kíméletes óvása.

A józan családi élet ritmusának megfigyelésével és alkalmazásával érték el, hogy a kis gyermek hamarosan megtanult öltözködni, örömét találta a mosakodásban, segített a konyhán, terítette az asztalt, tisztán, rendesen étkezett, művelte a számára átengedett kis földdarabot. A tanítónő vezetésével szinte megszólaltatták a földet s ez az anyafölddel való rendszeres foglalkozás rendkívül mélyreható, nemesítő hatást gyakorolt a kicsinyekre. — A sokgyermekes olasz családokban azt is látták, milyen nagy áldás az anyára, ha jónevelésű nagyobb gyermekek segítenek a kicsinyek gondozásában. Ezen okulva, az iskolában is a legkisebbet rábízta a nagyobb testvérré, szomszéd- vagy rokongyermekekre. Ez vezetési kézenfogva az iskolába, hazakíséri, emlékezteti tárgyainak ismertető jegyére, bevezeti a játékba, segíti a mosakodásban és öltözkö-

désben s a tanítónénivel együtt azon van, hogy ősztől tavaszig egész önálló kis embert neveljen belőle.

Ezek azok az irányelvek, melyek nemcsak a gyermek, hanem az anya nevelésére is a legnagyobb hatást gyakorolták.

A módszer kimerítő ismertetése végett az eddig tárgyalt alapelv és főszabályok kérdésén kívül ki kell terjeszkednünk III. a tanszerek és foglalkoztató eszközök ismertetésére és IV. az ezek használatára vonatkozó didaktikai utasítások és indokolások kifejtésére. Az Agazzi-iskolák élete azonban olyan szerves egész, hogy azt a háromféle szempontot erőltetés nélkül néha nehéz egymástól elválasztani.

III. A tanszerek és foglalkoztató eszközök:

I. A családi ház teljes felszerelésével, melyet legjobban szemléltető példáról ismerhetünk meg.

Agazzi Róza színesen írja le az anyai iskola életét.

„Íme, a poros utakon siet és pontosan sorakozik a kis sereg. Apróságokból áll, kiknek egész megjelenésén meglátszik az édesanyjuk keze-nyoma s akik mosolyukkal elárulják, mennyire örülnek azon, hogy tisztán, illatosan, kendővel vagy többnyire kis keményített kötővel ékesítve jelenhetnek meg. Köszönnek és mennek. Mennek egyedül vagy csoportokban egyik emeletről a másikra, énekelve, egymásnak segítve a reggeli teendők végzésében. Szabad ég alá viszik ki a székeket, padokat, mozgatható asztalkákat, kézmosókat, lábvedreket és törülközőket. Csakhamar láthatjátok őket munkára készen veteményeskertünk és virágoskertünk ágyainál — szabadabak a madárnál, szelídebbek a virágoknál, sugárzóbbak a napnál, amely mosolyogva tekint rájuk. Joggal elmondhatják: ezek a virágok, ezek a vetemények a mi munkánk gyümölcsei. Igen, gyerekek, ez a ti kis életetek előkészület a nagy életre.

Az óvónőnek egy intése a zöld terembe hívja őket. Szükségük van egy kis magukbaszállásra. Halk hangon imádkoznak, énekelnek s azután milyen csendet tartanak... Gyertek, szedjünk borsót és babot az ebédünkhöz! S a szemeket fejtve gyujtsunk rá egy szép nótára. A kicsinyek pedig ezalatt ko-

szorút készítének a füvekből és rajzolgatnak a homokba a babhüvelyekkel.

Te kukacot találtál? Ki tudja, mennyit találunk még! Emlékeztek a pillangó történetére? Íme, mit hagyott a borsó virágában! Ennek a kukacnak a petéjét. De azért ne tapossátok össze! Látjátok a madarat ott fenn a háztetőn, hogyan várja, mikor fejezzük be ezt a hüvelyezést és mikor jöhet elköltöni ezeket a pondrókat: hadd legyen meg neki is az öröme!

Szedjétek össze a szemeket és adjátok nekem, hogy vízbe tegyük és megmossuk. Íme, ezek nem akarnak leszállni a fazék fenekére, tudjátok-e, vajjon miért? Nézzünk meg egy párat! Egészségesek, épek ezek? Nem, nem, lyukasak és üresek, ezért könnyebbek a többieknél, s ezért úsznak a víz felszínén. Ezeket nem esszük meg, ezeket kiszedjük. Ki megy el a szakácsnőhöz egy szűrőkanálért?! Mit mondasz neki? Mondd el mégegyszer fennhangon, hogy mindenki hallja. Íme, itt a kanál, rendben van. Figyelemre, udvariasságra mindig szükségünk van.

Most menjetek, nézzétek meg, mit művelnek a kicsinyek. Valami nagy rózsát látok ottan! Készítsünk-e mi is valamilyen szép díszítést az asztalra ezekből a babhüvelyekből és füvekből? Kössetek hát kis koszorúkat és egy páran menjetek gyékényt keresni. Egy nagy fűzért kötünk, ilyen hosszút, ni! A hüvelyek lesznek a levelei, a koszorúk pedig a virágai. Ki akarja megkezdeni? Mit teszünk legelőször?...

Rendben van, szép, nagyon szép! Hívjuk ide a kicsinyeket is, hogy nézzék meg... Készen van-e a víz a mosdótálakban? Gyürkőzzetek hozzá és mártsátok be gyorsan a jó hideg vízbe a megmelegedett kezeket és frissítsétek fel a fejet is... Azután, míg a leves megfő, gyorsan ki a fűre a törülközőkkel, vegyetek napfürdőt... milyen kellemes a nap! Nézzétek, hogyan felhősödik az ég, hogy árnyékban legyen a tábori ágyatok. Mit mondotok? dolgozni? Ti még dolgozni akartok? Jól van, de egészen csendben, addig, míg a többiek alusznak.

Keljetek fel, üljetek az asztalhoz, hogy jóllakjatok s mint jól nevelt gyermekek viselkedjétek. Vigyázzatok a kicsinyek orrahegyére! Hiszen ti vagytok a kis tanítók! "...

Ebből a leírásból látjuk, hogy Agazziék foglalkoztató eszköze a családi ház egész berendezésével, udvarával, veteményes és virágos kertjével. Az iskolai élet a családi élet másolata és pedig kisgyermekekhez mért játékos alakban, mert a gyermek akkor éli a maga sajátos életét, ha a nagyok utánzását játssza és elképzelt világot teremthet magának.

Erre a hajlamra épít az Agazzi-iskola, mert kicsinyített birodalmában a gyermek játszhatja a nagyok szerepét, lehet egymásután nagymama, gazdaasszony, mehet a piacra, ahol eladót és vevőt játszik, műveli a maga kis kertjében a virágos és veteményes ágyakat. Az iskola számára az igazi nevelő családi otthon, amelyet a legtöbb szegény munkásgyermek nélkülöz odahaza.

2. Didaktikai múzeum. Ezeket a tanszereket természeteseknek nevezhetjük, a Fröbel- és Montessori-féle mesterséges, mértani foglalkoztató eszközökkel szemben. Agazziék a gyermeknevelésben a Comenius-féle elvet fogadják el kiinduló pontnak: a konkrétól haladnak az elvont felé. Már alapelvben szembehelyezkednek Rousseauval, a nagy álmodóval, aki a gyermeket ki akarja szakítani a családi és társadalmi életből. A Rousseau-féle elvvel szállott szembe a modern pedagógia Necker, Girard, Pestalozzi, Lambruschini fogalmazásában is. De ebben az évszázados törekvésben mindig nehézséget okozott az a kérdés, hogy mi a konkrét és mi az elvont? Az empirizmus és pozitívizmus szerint konkrét az érzéki tulajdonság, az érzet és képzet. S ezért az érzetek és képzetek pontos fölfogásából, az érzékek neveléséből kell a nevelőnek kiindulnia. Agazziék elismerik ugyan az érzékek nagy jelentőségét, de viszont állandóan tapasztalják, hogy az érzékek nem elszigetelten működnek, hanem egymást kiegészítik s a bontakozó értelemnek állandóan földolgozásra alkalmas anyagot szolgáltatnak. Konkrét tehát mindaz, ami a gyermeket körülveszi és amit ismer, amire önkénytelenül szívesen figyel a maga természetes környezetében. Ezekből a tárgyakkól állították össze az érzékek nevelésére alkalmas gyűjteményt s ezt nevezik didaktikai múzeumnak. Keletkezésére teljesen a tapasztalat szolgáltatott alkalmat, amint ezt

Agazzi Róza a maga kedves közvetlenségével elmondja, mint nagy sikerének titkát.<sup>1</sup>

Forrása a gyermeknek természetes hajlama arra, hogy mindenféle csip-csup dolgot összegyűjt s ezekkel zsebeit megtöltve játszadozik az iskolai órák alatt. Agazzi is belefáradt abba, hogy kiürítse a zsebeket és elrakosgassa a szegeket, kavicsokat, dióhéjat, parafadugókat, gombokat, golyókat, amelyek nagy halommal heverték előtte. Viszont iskolájának szemléltető eszközei nagyon szegényesek voltak. Ekkor jutott arra a gondolatra, miért ne lehetne a szegényes gyűjteményt kiegészíteni a gyermekzsebek kimeríthetetlen gazdagságával.

„Világossá tette ezt előttem két szeg megpillantása, a különböző törmelékek, csip-csup dolgok halmazában. Egyenlő vastagok, de különböző hosszúságúak voltak. Kölcsön kértem a tulajdonostól, két húr és két írón mellé helyeztem, melyeket „hosszú-rövid“ ellentétekről tartandó kis lecke számára hoztam magammal. Lecke után ajándékba kértem a két szegget az örömtől sugárzó gyermektől, akit ezért a társai megcsodáltak. A törmelékeket is fölhasználtam az egész és összetört dolog megvilágítására. Máskor a dolgok anyagáról tartottam előadást és feltettem a kérdést: ki tud nekem egy darab vasat ajándékozni? Kinek cipész az édesapja? Légy szíves, kérj tőle az én számomra egy kis bőrdarabot.“

Gyűjteményük segítségével Agazziék még Montessori előtt megfigyeltettek olyan alakú tárgyakat, melyek csak egy szempontból különböznek egymástól. De ezeket a gyakorlatokat olyan tárgyakon végeztették, miket a gyermekek maguk gyűjtöttek össze: dobozokon, papírlapokon, gombokon, golyókon, fa-, viasz-, cserép-, vas-, krétadarabokon; amit már senki semmire sem tudott használni, azt használták fel Agazziék. Az eldobott üzletárjegyzékek kincsesbányát jelentettek számukra a lámpák, asztalok, virágok különböző formájának szemléltetésére. „Az én múzeumom semmibe sem kerül; a szegények múzeumának lehet nevezni, ha nem volna meg az a kitüntetés, hogy a gazdag gyermekvilágnak is szolgálatot teljesít.“ Az összehordottakon kívül a tanítónő

<sup>1</sup> Pro Infanzia, 1930, 21. sz.

igen sok tárgyat készített a gyermekekkel együtt: zacskót, kosarat, kis bútorدارabot. Nagyon kevés az, amit gyűjteményéhez készpénzért kellett megvennie. Az az előnye is megvolt, hogy még a legszegényebb édesanya is szívesen közreműködött az iskolával.

3. Kartonlapok, dobozok. A kísérleti lélektan is megfigyeltet a gyermekekkel különböző tárgyakat, de Agazziéknak az az eredeti gondolata, hogy e tárgyakat nemcsak alkalomnak tekintik a gyermekek megfigyelésére, mint a lélektan tette, hanem egyúttal felhasználják a gyermek képességeinek fejlesztésére. Erre szolgálnak a híres Agazzi-kartonlapok, melyekre egymás mellé erősítik a tárgyat és anyagot, amelyből készült: Csontgomb — csont; fadoboz — fa. Ezekből kerülnek ki azok a kedves dobozok, amelyekben ugyanazon anyagból készült tárgyak sorozata található, például fából való kis asztal, szék, pad, veder, golyó, melyek bemutatják a gyermeknek, hányféleképpen, hányféle célra tudja átalakítani az emberi munka ugyanazt az anyagot. Eből érti meg a kis ember legkönnyebben a munka jelentőségét és méltóságát. De a törmelékeken látja egyszersmind a használat, a kopás és az emberi kontárság, hanyagság következményét.

A nevelő családirház gondoskodik a testi egészség ápolásáról. A gyermekek maguk mosdanak, készítik az asztalt, résztvesznek az étel készítésében, utána tetszés szerint szabadon játszanak, s a tanítónő csak arra figyel, hogy ne ártsanak maguknak és kis testvéreiknek. A testvéri szeretet gyakorlása nagy szerepet játszik: a gyermekek kölcsönösen segítik egymást, egyik részesíti a másikat saját javaiban, egyenlően ruházkodnak és étkeznek, mint testvérekhez illik. Az érzékek gyakorlásánál is kis csoportok alakulnak, mert a gyermek szívesen mutatja be a többieknek, mit kapott a tanítónénitől az ő dobozában.

4. A gyermek összes képességeit fejleszti. E házi eszközökkel és foglalkozásokkal a gyermek minden hajlama működésbe jön és kifejlődik. A gyermek nagy kiváltsága a tevékenység, melyet minden nevelőnek tiszteletben kell tartania, szabályoznia, de nem kiszárítani vagy el-

fojtani, mert ez még nagyobb érték, mint a természetben a gáz- vagy olajforrás. A gyermek szeret tenni-venni, szeret segíteni, ennek tesz eleget a gyakorlati házias élet teendőjével. A gyermeki ismeret még egészen érzéki és fantasztikus, ezért érzelmét is az érzékek és képzetek fegyelmzésével lehet nevelni. Szeret a vízben pancsolni; ezt gyakorolja a tisztálkodásnál és mosakodásnál. Szereti gyúrni, alakítani az anyagot; ezt az ösztönét éli ki a kerti munkákban, apró művészi alkotásokban, az asztal díszítésében, a homokvárak építésében stb. Szeret firkálni, jeleket, vonalakat húzogatni; erre nyílik alkalma a képek csíkozásával, rajzolásával. Utánzási ösztönét és arcjátékát fejleszti ki színlelőadásokkal. A fantázia csapongását mese alakjába önti. A szertelen izgést-mozgást rendezni tanulja ritmikus táncsal, némajátékkal, utánzó tornával. Az éneklés öröme fejeződik ki munkaközbeni dalolással, ima utáni énekkel, ami fejleszti a hangját, hallását és neveli a szívét. A kicsinyek gyűjtőszenvedélye alkotja meg a didaktikus múzeumot. Ezen élesítik érzékeiket, rendezik élményeiket és ösztönzést nyernek mindent kifejezni akaró beszélgetésük számára. A séta a környezetet felfedező útszámba megy. A kavicsok, virágok, rovarok iránti kíváncsiság a természet szeretetévé alakul át. A gyermek szeret látni más gyermekeket, azért időnként meglátogatnak másik iskolát és viszont vendégül látják őket, ekként fejlődik a vendégszeretet nemes érzelme. Az állandó összeköttetés a környezet tárgyaival alapul szolgál kis világának megismerésére és megértésére. A gyermeknek nagy öröme telik abban, ha maga és magától végez valamit; ez neveli kezdeményező képességét. Szeret bírni valamit, kívánczik azután, hogy legyen valamije; ezért megjelölik minden dolgát, rábíznak egy darabka földet. Ekkép szemével látja, kezével tapintja saját jogának határait és ráébred arra az elvre, hogy tiszteletben kell tartani másnak a jogát. A gyermekek éppen úgy, mint a gyermeknépek, lovagias lelkületűek, szeretik oltalmazni a kicsinyeket, védeni a gyengét. Ezért a kicsinyeket rábízzák a nagyobbacsókra. Ezáltal még a gyermek érvényesülési vágya is felelősség-tudattá alakul át... Valóban ebben a családias nevelésben a gyermek minden természetes ösztöne kielégül,

minden képessége ráirányul a nevelés céljára. (Agosti-Chizzolini, 176. l.)

IV. Agazziék didaktikai megfontolásai a következők:

1. Agazziék szerint nevelés akkor jön létre, ha a gyermek lelke, szellemi akarata jó célra irányított önkéntes lelki folyamatot vált ki és megvan annak a lehetősége, hogy kijavítsa a hibáját. Amint a nevelő nem járhat, nem lakhatik jól, nem emészthet a gyermek helyett, még kevésbbé végezheti el annak szellemi munkáját. A szellemi munkában megkülönböztetjük a célt és a rátörő folyamatot. A lelki folyamat pedig rendbeszedett elemi mozzanatok sorozatából áll valamely cél elérésére. Ez a sorozat akkor jön létre, ha lépésről-lépésre meglátjuk a részmozzanokat, amelyek részletfeladatokat oldanak meg. Például a bevezető leírásban a tanítónő fölteszi a kérdést: Mi szükséges ebédünkhöz? és sorra tűzi ki, részben kitaláltatja: babnak, borsónak leszedése, kifejtése, lemosása, tűzretevése stb. Nagyobb sorozatot a gyermek még nem láthat át, azért vezeti, azért nyújtja ezeket a tanítója.<sup>1</sup>

2. Agazziék elvei közé tartozik és szorosan összefügg a részmegoldások sorozatával a rendcsinálás a gyermek belvilágában és hajlamaiban. A gyermek szellemi nevelése azzal kezdődik, hogy az élet sokféle változásának, benyomásának rendezésére szempontokat nyer, s az irányító, vezető szempont köré csoportosítja tapasztalatainak halmazát. A környezetben sokszor nincsen meg a rend, hanem a gyermek maga csinálja a rendet, s ez a külső rend beköltözik, illetőleg nyomot hagy a lélekben is. A rendezett cselekvéssorozatokkal együtt rendbejön a belvilág is, nemcsak a külső környezet. A rendet ugyan a gyermek maga fedezi fel és valósítja meg, de tanítónője nem néma szemlélő, hanem kitűzi a folyamatok rész céljait. Szinte ő adagolja a gyermekek képességének megfelelően az egyes mozzanokat. Amint a példából kitűnik, állandóan

<sup>1</sup> Agazziék gyakorlati módon megelőzték a szakpszichológusokat a teremtő szellemi tevékenység törvényeinek feltalálásában, amikre Selz jóval később laboratóriumi kísérletekkel jött rá és amiket tudományosan kifejtett több művében, pl. *Zur Psychologie des produktiven Denkens und des Irrtums*. Bonn, 1922. — *Die Gesetze der produktiven und reproduktiven Geistestätigkeiten*. Bonn, 1924.

vezet, de a gyermekek is állandóan működnek, mosakodnak, öltözködnek, kiviszik a mosdóvizet, rendbeszedik a termet.

3. Az önkéntes rendcsinálásnak nagy eszköze az ismertető jelek rendszere. (I contrasegni.) Ez szolgáltat olyan eszközt, a rendcsináláshoz, ami a családiházban nem található. Többen ezt tartják az Agazzi-rendszer legjellemzőbb vonásának, mert teljes eredeti tapasztalat alapján készült. Az iskolában minden gyermeknek megvannak a saját tárgyai. Hogyan lehet ezeket a kis gyermek számára megjelölni? A felnőttek jeleit, a betűket, számokat nem ismeri, de ismeri a dolgok formáit, képeit és ezeket meg tudja különböztetni egymástól. Legcélszerűbb tehát a dolgok képeivel különböztetni meg egymástól a tárgyakat. Megtanulja továbbá a gyermek, hogy a dolgok külső képének belső kép és a belső képnek szó felel meg. Eképen a konkrét dologból felemelkedik az elvonthoz. Viszont a kép segítségével rendezzi, osztályba foglalja a konkrét dolgokat.

Agazziék szerint a főrendező szempontot, szinte az ismeretek koordináta tengelyét a kisgyermek maga választja azok közül a tárgyak közül, melyek a célnak és életkorának legjobban megfelelnek. Az ismertető jelek a három fejlődési foknak megfelelően három csoportba foglalhatók:

a) Az egész kicsinyek könnyű, másodéles, két-három tagú ismertető jelszavak közül választanak, mert ezeket könnyen tudják kiejteni. Ilyenek például farfalla (pillangó), cavallo (ló), fiore (virág), pulcino (csibe) stb. A kisebbeket a nagyobbak vezetik be az ismertető jelek titkaiba. Megmutatják sorra kis dolgaikat és rajta az egységes jelet.

A b) csoport a ház körül található tárgyak köréből veszi az ismertető jelet nehezebb végéles vagy harmadéles vagy többeszmámú névszók alakjában. Például: cucchiaio (kanál), secchio (cseber), pentole (fazekak) stb.

A c) csoport első tagozata jelzős főneveket használ: foglia d'edera (borostyánlevél), finestra aperta (nyitott ablak) ... A második tagozatban végül különböző számú pontok és mértani alakok szerepelnek: szög, háromszög, négyszög stb. A haladás tehát a konkrét testektől vezet a mértani testek felé, nem pedig megfordítva, mint Fröbelnél és Montessorinál tör-

ténik. Agazziék célpontnak tekintik azt, ahonnan Fröbel és Montessori kiindul: a mértani idomokat és testeket. A rendezés fõszempontja nem mondható mesterségesnek vagy külsőségesnek, mert a magánbirtok alapján áll, s a gyermekben mélyen gyökerezõ vágy található arra, hogy magáénak mond hasson minél több tárgyat. Azoknak a tárgyaknak egybefoglalása, csoportosítása, melyek vele birtokviszonyban állanak, egészen megfelel természetének.

4. A rendezett életnek szinte illata és velejárója az a vidám derû, ami az Agazzi családi iskolában uralkodik, mert vidám, kellemes érzelmek akkor keletkeznek, ha azt cselekedhetjük, amit szeretünk, vagyis ha tetteink megfelelnek hajlamainknak, mert ekkor önkéntesek, szándékosak s az önkéntes tevékenységnek kísérõje az öröm s a vidámság. Ha tehát a nevelõ a gyermek hajlamainak megfelelõen túzi ki a rész-célokat, ezekkel tevékenységre bírja a jó hajlamokat, akkor a hajlamok és a tettek harmóniában állnak, örvendetessé válik az iskola élete.

5. A vidám derûnek megfelel az iskolának és környékének ragyogó tisztsága. A mindennapi rendszeres takarítás, mosakodás eredményezi, hogy a tisztság szeretete a gyermek második természetévé válik, a szépség nem lesz külsőségek fitogtatása, hanem belsõ erõ és egészség megjelenése. Az állandó szokás azonban nem keletkezik gyakorlásra való ösztönzés nélkül. Ezt az ösztönzést és gyakorlást nyújtja az iskola. Ebben a tisztálkodás tehát nem öncél, s nem a családokat akarja mentesíteni ez alól, hanem egész sereg erényt és ügyességet gyakoroltat. Azok a családok pedig, ahol eddig nem voltak meg ezek a szokások, lassanként maguk is átveszik az egészséges életmód elemi szabályait.

6. Mompianóban ezekbõl a tapasztalatokból alakult ki az érzékek gyakorlásának skémája, amely a dolgok legkönnyebben elvonható négy tulajdonságán alapszik, ezek: a szín, mennyiség (nagyság), anyag és alak. A kiemelt tulajdonság megadja a tapasztalat nagyobb bizonyosságát és alapul szolgál arra, hogy a dolgokat sorozatba lehessen foglalni, a négy tulajdonság fokozata szerint. A gyakorlat az egyenlõség

és különbözőség felismerésével történik s egyszersmind alkal-  
mul szolgál a beszéd- és értelemgyakorlatok tartására.

Az érzékek gyakorlását a jelrendszeren kezdjük. A gyer-  
mek először a saját dolgain ismeri fel, hogy a valóság tárgyai  
jelekben, képekben is léteznek s ekkor szinte öntudatlanul fel-  
fedezi az ismereti létnek (az intencionalis létnek) birodalmát.  
A sokféle dolgot egyesíti, az egyenlőség eszméjével, amikor rá-  
juk alkalmazza az enyém-tied-övé vagyis a tulajdon fogalmát.  
Az egyenlőséget gyakorlatilag megállapítja, fölfedezi akkor  
is, amikor egyenlő dolgokat vagy képeket párjával összevá-  
logat.

Az egyenlőséggel együtt jár a különbözőség eszméje. Ez  
lehet ellentétes különbözőzés: fekete, fehér, lehet hasonlóság:  
szürke-fekete; e kettőből keletkezik a fokozás lehetősége: fe-  
kete, szürke, fehér.

A játékszerekkel játszva különbözteti meg a gyermek a  
négy tulajdonságot: színt, alakot, nagyságot, anyagot s e mel-  
lett gyakorolja a nyelvét is. Azt is észreveszi, hogy a tulajdon-  
ságok változásával nem változik meg a tárgy és nem változik  
meg a főnév, s ekként ismét gyakorlatilag meg tudja külön-  
böztetni a főnevet a melléknévtől.

Ezekkel a gyakorlatokkal a legkisebb gyermek értelmében  
is két szellemi folyamat megy végbe. Felfedezi, hogy minden  
dolognak neve van, halad a dologtól a kép és az elvont név  
felé, de viszont az önálló alkalmazások útján egy kép és egy  
szó alá rendez minden összetartozó tárgyat, minden érzéki is-  
meretet. Saját kis tulajdonának gondolata az első ösztönzés  
arra, hogy a kisgyermek rendezze tapasztalatait, minden me-  
rev készüléktől vagy szkémától függetlenül. A gyermek szem-  
ezáltal közvetlenül a gyakorlati élet tárgyain élesedik s az  
anyai iskola megóvja attól is, hogy ne tekintse a szépen beren-  
dezett iskolát paradicsomnak, a családi házat pedig számüze-  
tésnek.

Agazziék a maguk gyakorlatában úgy látják, hogy álta-  
lában túlságosan nagy jelentőséget tulajdonítanak a színek fel-  
ismerésének s ezeket is elvontan mutatják be színes poroknak  
vízben feloldásával. Nem sokkal jobb-e megmutatni: nézzétek  
itt a sárga szín, a citrom sárga héja. Melyik tárgy ölti még

magára a citrom ruháját? A gyermekek maguk találgatják tovább, sárga a virág, sárga a gomb, sárga a levél, sárga valamelyik ruha... A színekben megegyezést szemléli a gyermek a kertben és az udvaron felállított kis színes üveglemezeken, tükrökön. Egyikben teljesen pirosnak látja az ismert környezetet, a másikban ugyanazt zöldnek vagy sárgának. Agazziék itt is a megismerés természetes folyamatát követik, a dolgoktól haladnak a tulajdonság felé és nem a tulajdonságból a dolgokra. A színben egyezés alapján megtanulja a gyermek az egyenlőség, azonosság elvének alkalmazását, ezt követi a különbség, ellentét és fokozás ugyanabban a színben.<sup>1</sup>

A fokozás elvét a pedagógiai elméletben Rosmini olasz pedagógus a legfőbb elvnek tartja. A gyakorlatban azonban Agazziék úgy látják, hogy a kisgyermek számára nem lehet kiindulási pont, hanem célpont, melyet elég nehezen tudnak elérni, sőt egyesek teljesen képtelenek rá, mert a fokozás föltételezi már a tulajdonságok elszigetelését és a képességet ezeknek az elvont képzeteknek rendezésére, kezelésére, a dolgok és tulajdonságaik viszonyának felismerésére, pontos megkülönböztetésére. Ez a képesség azonban a kisgyermek nevelésének tetőpontja, nem pedig kezdete.

Könnyű azonban a fokozás, ha nem elvont tulajdonságokat, hanem a dolgok különbségét vesszük szemügyre. „Ha fokozáson rendet értünk és gyakorlását ösztönzésnek tekintjük a dolgok rendezésére, akkor nagyon hasznosnak tűnik fel. Ha azonban e helyett azt a nagy problémát tűzzük ki, hogy megismertetjük a különböző érzékeknek megfelelő érzetek lépcsőzetét, akkor, nekem úgy látszik, olyan unalmas próbák területére lépünk, mely semmiképp sem felel meg a kisgyermek-kornak.“

7. A z é r z é k e k g y a k o r l á s á n a k é r t é k e. A tulajdonságok felfedezése s a négy tulajdonság begyakorlása erősíti a gyermeki elme szintetizáló törekvését, s ezzel együtt emlékezetét és ítélőképességét.

Agazziék gyakorlatait Fröbellel összehasonlítva azt látjuk, hogy az úgynevezett tipikus formák hatását növelik és

<sup>1</sup> Agazzi: Come intendo il museo didattico. Brescia, 1928, 28—29. l., 42—43. l.

tökéletesítik. Növelik, mert a tipikus formákhoz (kör, kocka, henger) hozzáadják a tipikus színt és a tipikus anyagot: hófehér, pipacs-piros, agyag-edény stb. De tökéletesítik is, mert a valóságos életben található formákból, színből, anyagból indulnak ki, s ezekből jutnak el a típushoz, indukcióhoz hasonló eljárással; viszont a tipikus formáktól visszatérnek a valósághoz, a dedukcióhoz hasonlóan. Agazziéknál több tehát a logikai folyamat s ennek dacára közelebb járnak az élethez. Nagyon megközelítik Fröbel álmát is: nevelőjátékká alakítják át a kisgyermek nevelését.

A csak egy vagy két tulajdonságban megegyező tárgyak sorozata náluk kétféle szolgálatot is teljesít: gyermekeik számára ingert nyújt a cselekvésre és rendezésre; a nevelő számára pedig valóságos teszt-et (kísérletet) alkot, mert a tárgyak és szempontok számából joggal lehet következtetni a gyermek fejlődési fokára és teljesítő képességére. Például ha egy gyermek két tipikus tulajdonságban megegyező dolgok nagy számát tudja rendezni, akkor tehetséges gyermek.

Az érzékek gyakorlata az Agazzi-féle formában teljesen megfelel a gyermeki lélek szükségletének, mert a mozgási gyakorlatok, kézimunka és erre következő pihenés után játékszámba megy a gyermek érzékei és értelme számára. Megvan a családias jellegük is, mert a folyton változó dobozokkal olyanok, mint az édesanya vidám, meglepetésszerű kis ajándékai. Segítik továbbá a nyelv és a helyes beszéd fejlődését, mert alkalmasak a tárgyak és jellemző tulajdonságot kifejező főnév és melléknév és a cselekvést jelző ige tartalmának megkülönböztetésére. S mindez játék alakjában történik, amit az élő nyelv állandóan kísér. Érdemesnek látszik a nyelv fejlődésével még külön is foglalkoznunk.

8. A nyelv fejlődése. Montessori foglalkoztatás közben kevés teret enged a gyermek szabad csacsogásának és beszédének, nála a csend lényeges nevelő eszköz az érzékek és a figyelem koncentrációjára. S a hármas idő módszerénél csak a bemutatott tulajdonság nevét szabad a tanítónak s a gyermekeknek kiejtenie. „A tanítónő világosan, élesen ejti ki: síma, síma, síma“ — „érdes, érdes, érdes“. Mivel a névadás leckéje abban áll, hogy asszociációt létesítünk a név és a tárgyat ábrázoló

elvont fogalom között, egyedül a tárgy és a név jusson a gyermek tudomására: azért szükséges, hogy a néven kívül egyetlen más szó se ejtessék ki.<sup>1</sup>

Agazziék ellenzik ezt a gépies begyakorlást s a szavakat inkább természetes összefüggésben tanítják. A gyermeket arra szoktatják, hogy első pillanattól kezdve fesztelenül beszélgesen tanítónőjével és társaival s a nyelv természetét az élő nyelvből ismerje meg. Ekként, mint az ének és a dal, a beszéd is a szociális érzés szolgálatába áll.

Ebben a vidám didaktikában az élő nyelv gyakorlása az érzékek gyakorlásának velejárója és folytatása. A tanítónő az előre elkészített csodás dobozból egymásután veszi elő az ismerős tárgyakat. A kicsinyek rámutatnak: mit látnak s fokozatosan egytagú, két-háromtagú neveket mondanak. Nagy örömet szerez nekik az is, ha a tanítójuk az asztalkára sorba állítja a tárgyakat s a gyermek kis újjával rámutatva sorba mondja a neveket: íme, ő már tud olvasni. Ezt a tárgyolvasást követi a képolvasás: két hasábra hajtott lap baloldalán egy dolog képét, például egy almát lát; jobboldalon több almát. Mutatva mondja: alma, almák. Ekként tanulja meg a többes szám használatát s úgyszólván az egész nyelvtant nyelvtan nélkül, a játék és kép iránti érdeklődésből. Szellemes például a „ki, mi” kérdőnévmások használatának gyakorlása. Az egyik kisgyermeknek bekötik a szemét, ami az egész csoport számára nagy mulatság. Egy távolabbi gyermek dobogva oda lép s az egyik cérnahang jelzi: megérkezett. Erre a bekötött szemű önkéntelenül kérdezi: ki érkezett meg? Másik hang: hozott magával... a bekötött szemű: mit hozott? Erre megtapogatja, igazat mondtak-e, vagy nem — csak tréfa volt.

A nemi, faji fogalmakat kifejező neveket rendcsinálásból tanulják meg. A dobozban nagy összevisszaságban találják a képeket: ibolyát, szőlőt, rózsát, bárányt, csikót, de találnak hozzá virágvázát, gyümölcsöstálat és udvart. A virágokat odaállítják a vázához, a gyümölcsöket a tálhoz, az állatokat az udvarra. Szóval egyenlő nemű dolgokat együvé s az egész csoportot egy névvel nevezik el: virág, gyümölcs, állat. Gya-

<sup>1</sup> Montessori: Il metodo della pedagogia scientifica. Roma, 1926,<sup>3</sup> 188. lap.

korlat elvégzése után odalép a tanítónő: gyermekek kifáradtak? azért most üljete körül s elmondom az itteni virágok, gyümölcsök meséjét... Ebben a nyelvi kifejezések újra összefüggően előfordulnak és kedvessé teszik a történet alakjában nyújtott összefoglaló ismétlést.

9. A művészi kifejezés kezdetei. A gyermekvilágban rejlik a nemzet nagy jövőjének az ígérete, mert lelkük telve szebbnél-szebb lehetőségekkel. De a gyermeket csak annyira ismerjük meg, amennyire kifejezi a bensejét... S annyiban nevelhetjük, amennyiben megismerjük. Fontos tehát, hogy idejekorán kipattantsa az isteni szikrát, mely majd a művészi életben lobbanhat hatalmas lángra. A kifejezés nevelésének nem lehet akadálya az sem, hogy csak kevés kiváltságos emelkedhetik művészi magaslatra. Hiszen a többi gyermek egyénisége is ezekben a gyakorlatokban mutatkozik meg legközvetlenebbül, főleg Olaszországban, ahol megszülethetett Croce elmélete, mely szerint a kifejezés egyenlő az érzelemmel és a művészettel.

A gyermek benső világának kifejezése történhetik beszéddel, énekkel, ritmikus tánccal, utánzó tornával, rajzolással, anyagmintázással és szerkesztő munkával. Vegyük röviden sorra ezeket a kifejezésmódokat.

a) *A beszédben és előadásban* Aggazziék főtürekvése annak a hamis pátosznak és éneklő előadásnak elkerülése, amely annyira elharapódzott a kisiskolákban, a kórusban tanulásnál vagy a vers felmondásánál. Megfigyelésük szerint ez a hamis hangú előadás abból származik, hogy olyat tanul meg a gyermek, amit nem ért. Az ő főtürekvésük az, hogy a gyermek minden képzetet, fogalmat az alapul szolgáló érzéki adatokkal együtt átéljen, tapasztalatból megértsen s ekként élő beszédnek alapja a természetes élet, a jó ízlés legyen. A jó alapvetésből önként következik, hogy világosan, kifejezően, természetesen beszél, nem kerül gépiesség vagy vontatott éneklés az előadásába. Az előadás gyakorlása leginkább mesék és elbeszélések alakjában történik. A tanítónő élénk hangsúlyozással elmond olyan jelenetet, melyben a gyermekek szerepelnek. A gyermekek erre egymásközt felosztják a szerepeket és kedves közvetlenséggel megjátsszák a hallottakat. Az iskola jelleg-

nek megfelelően a családi élet jelenetei szerepelnek elsősorban; hogyan kívánnak jóétvágyat, jó éjtszakát. Megjelenik az apa, a gyermekek örömmel veszik körül; az egyik gyermek elesik, a másik fölemeli; egyik sírva fakad, a másik vigasztalja. Ezt az önkéntes utánzást játéknak végzik a gyermekek, de a nevelő tudja, hogy a kifejezések milyen erősen hatnak az érzelmevilágra s azért a kis színjáték nagy nevelőszerepet tölt be a hajlamok korai irányítása és a jó szokások megkezdése terén.

b) *Éneklés* számba mehet a dallamos olasz nyelvben a kifejező beszéd. A kérdés és parancsolás, a fölkiáltás vagy kérések úgy váltakoznak, mint valami muzsika. Ebből könnyen eljut a gyermek a könnyebb éneklésre is. Nem tanulnak külön hanglétrát, hanem például 5 fokú fölmenő, lemenő lépcsőt rajzol nekik a tanítónő és hozzáéneklie a hanglétra első öt hangján: „e-löbb fel-me-gyek! Az-tán le-jö-vök!” Majd kis dallamokat dudol munkaközben s ezeket a kicsinyek minden felszólítás nélkül önkéntelenül utána éneklie. Nagyon szereti őket rábírní arra, hogy munkaközben énekeljenek, mert az a megfigyelése, hogy játék közben a dal öröme hangol, munkaközben pedig nyugodt, kitartó tevékenységre. Ezenkívül derűs hangulatot terjeszt, elfeledteti az élet minden nyomorúságát és a különböző emberi természetek, fogyatékoságok érdességét. A különböző természetek énekelve jobban összeszoknak; az önző hajlamos lesz a segítségre, a büszke a szerénységre s a kislelkű a bizalomra.

c) *Ritmikus tánc*. Munka után a tanítónő odaül a zongorához, élénk, éles ütemű dallamot játszik. A gyermekek kétsorba állnak, csipőre teszik a kezüket és egyéni tetszés szerint ropják a maguk táncát. Közben a sorokból csoportokat, kört alkotnak. A zongora azonban elhallgat s ekkor kis társak verik tovább a csörgős kézidobot, mire a mozdulatok egyöntetűbbé, szinte tornászó szabadgyakorlattá válnak.

A színielőadások s a ritmikus tánc, melyet énekkel is kísérnek, kifejezik mindazt a nemes érzelmet, ami a kis olasz gyermek szíve mélyén gerjed.

d) *Utánzó torna*. Agazziék jóváhagyásával a ritmikus táncokat trieszti és velencei területen utánzó tornává fejlesztették. Ennek az a jó hatása, hogy a gondolatokat tetté vál-

toztatja s emellett rendszeresen gyakorolja a testnek minden egyes izmát. Pihenés, mesehallgatás után a nevelőnő sorbaállítja a kis sereget és felszólítja: ágaskodjatok olyan magasra, mint valami sudár jegenye... mint a kukorikoló kakas... emeljétek a szárnyatokat is (kezeket)... most legyetek törpék... óriások... szedjétek virágot... kaszáljatok... ugorjatok, mint a kis labda, mint a nagy labda stb...

e) *Gyermekrajz.* A valóságos dolgok rajza olyan erős elvonást igényel, amit még nem lehet kisgyermektől elvárni. Egy valóságos rózsát, vagy bármely vadvirágot millió és millió felület határol, ezekből kell a művésznek kiválogatnia a legjellemzőbbeket, hogy néhány vonással felidézze bennünk a saját lelkében kiérlelt képet és az ezt követő érzelmet. A gyermeket elrontják azzal, ha kész képet tesznek elébe. Ezt próbálja másolni s mivel a másolat nagyon gyarlón sikerül, soha sincsen megelégedve a maga rajzával. Agazziék szerint minden nehézség dacára jobb, ha a gyermek természet után rajzol s akkor szépnak talál mindent, amit papírra vetett. A művészet lényegének új tanulmányozása is éppen a gyermek és a gyermeknépek esetlen, de közvetlen élménykifejezésében látja a műalkotás lényegét. A rajz tökéletesebbé tételére a gyermeket arra kell szoktatni, hogy rajzát ne valami művészi képpel, hanem a természetben előtte jelenlevő tárggyal hasonlítsa össze. Ezáltal a látása mindig élesebbé, határozottabbá válik. A rajzolás követelménye továbbá, hogy meglássa a körvonalakat. Erre segíti a gyermeket 1. az érzéki előgyakorlat, mely a tárgy egyes tulajdonságát és alakját kiemeli, 2. a dolgok határának a megfigyelése, amire a kézimunka, főleg a kis plasztikus gyakorlatok szoktatják, végül 3. kezével végigsímogatja, izomérzetével szinte beidegzi a körvonalakat, ez teszi alkalmassá azok meglátására s a valóság megközelítésére.

A valóság megrajzolása mellett a fantáziának is teret kell engedni. Hagyjuk a gyermekre, hogy valamely elbeszélés, vagy mese után rajzolja le azt, ami legjobban hatott reá: ez a grafikus nyelv, amit nagyon kedvelnek a kicsinyek. A tanítónő számára pedig értékes fölfedezés forrása lehet. Ilyen útmutatással az Agazzi-gyerekek rajzolnak homokra, palatáblára, papírlapra, rajzolnak palavesszővel, pálcikával, hüve-

lyesek héjával, nedves fonállal, rajzolnak mindent, amit látnak, hallanak és amit akarnak. Rajzokkal a szavakat látási képzetekké alakítják át.

f) *Kézimunka*. A játék a testi és szellemi erők olyan önkéntes kifejezése, melynek egyetlen indítóoka a gyermek tevékenységéből fakadó öröme. Ez a játék akkor közeledik a munkához, ha van kitűzött komoly feladata, anyaggal számoló képessége; a tevékenység ellenőrzése, javítása és végül marandó alkotás az eredménye.<sup>1</sup>

A játék a hét első évben a gyermek főfoglalkozása. De már korán 3—5 éves korban jelentkezik nála a munka szükséglete s ez lassankint annyira fejlődik, hogy nem veszi komolyan azt a tanítót, aki mindig csak játszva akarja őt komoly dologra tanítani. A gyermek ugyanis naggyá akar lenni, szereti legyőzni az akadályokat, beleélni magát a tárgyi világba, amelyet munkálkodással ismer meg mindig tökéletesebben.

Agazzi Róza a gyermek hasznos munkáját a kis kezek művészetének nevezi, jelezve az átmenetet a játék és a munka között.<sup>2</sup> A munka valamely anyagnak céltudatos átalakítása hasznos célra. Az anyai iskola anyaga a csip-csup dolgok méltó testvére: mindenféle papírdarab, amit a gyermek összegyűjt azért, hogy játszó vele. Ilyen hitvány anyagból valami szépnek készítése tényleg teremtő alkotás, sokkal inkább, mint valami drága anyag formálása. Hulladékpapírból készülnek játékszerek, babák, kis kocsik, lepke, gyümölcs, amorfalakok. A készítéshez semmiféle eszköz nem szükséges, csak jó szem és ügyes kéz, mert tépéssel és szakítással dolgoznak.

Kiegészítésül szolgálnak a ragasztómunkák. Például tépéssel virágvázat készítenek, ráragasztják egy lapra, fölé kis színes korongokat illesztnek, melyeket írónnal átrajzolnak s előttük áll a virágokkal telt váza, a kis csendélet, amit haza lehet vinni a mamának. Megkönnyíti a munkát, ha a tanító előre átlyukasztja a papírt s ebből szakítanak ki szebbnél szebb tárgyakat, ernyőket, dobozokat.

<sup>1</sup> Mester János: A munka és a játék lélektana: A munkaiskola lélektani alapvetése c. munkában, 23—27. l. Budapest, 1928.

<sup>2</sup> Agazzi: L'arte della piccole mani. Brescia, 1936<sup>3</sup>.

A kicsinyek építőösztönüket is kiélhetik az udvaron felhalmozott faprizmák összeállításával vagy pedig nedves homokkal, agyaggal telt edényből gyúrhatnak báránynyájukat, madársereget, rohanó lovakat, melyek természetesen inkább csak a gyermeki képzelet szárnyán repülnek és rohannak.

10. „Beszélgetés a természettel.“ Ez a környező természetben rendezett kis sétákon történik. A patak rendkívül sokat rejt és sokat tud mondani a gyermekek számára. A zöld búzamezők, az aratás, szőlőkötözés, szüret megfigyelése ébresztik a természet szemléletét s fejlesztik az iránta való szeretetet. Odahaza az udvaron pedig a kertművelés mellett kis állatok, például gerlicét, tengelicét tenyésztnek. Kimondhatatlan a gyermekek öröme, amikor meglátják az első tojásokat, majd a kis fiókák kikelését, növekedését, szárnyrakelését.

A kertben saját kis ágyásuk mellett művelik a közös nagyobb ágyakat is. Állandóan figyelemmel kísérik, hogyan dolgozik a tanítónéni a maga területén és igyekeznek követni őt. Utánozzák a hegyi lakókat is, amennyiben a sziklás udvarra kis kosárban, zacskóban, kötényben földet hordanak. A tanítónéni már idejében kúszó növény bújtor ágát rejtette el ezen a területen és tavasszal hamarosan megjelennek a hatalmas indák, árnyékot adnak a munkálkodó kis kezeknek, amelyek várják, mikor vihetik fáradságuk első virágait édesanyjuknak s az égi Anyának.

11. A h a z a f i a s n e v e l é s nem szólamokkal történik, amiket a gyermek úgysem ért meg, hanem a) tájszólás helyett az irodalmi nyelv gyakorlásával, melyet a nagy olasz család nyelvének ismernek, b) a család iránti érzék és szeretet kiterjesztésével, ezer meg ezer testvérré, akik abban a nagy határban: Itáliában élnek, melynek jele a nemzeti zászló. „Ezért üdvözlétek a zászlót és küldjétek csókot felé.“ c) A katonaság iránti érdeklődés irányításával, a menetelő, zenélő katonák, az idősebb, erősebb testvérek, akik megvédik és oltalmazzák a kisebbeket és úgy segítenek nekik, mint az iskolában a nagyobb gyermek a kisebbnek; d) a nemzeti ünnepélyek, az elesett hősök emlékének megkoszorúzásával, mert ezek életüket áldozták fel kis testvéreikért.

Mindezek hatását a kisgyermek nem tudja még szóval kifejezni, hanem szívesen önti imába, énekbe vagy dalba, és kis kertjéből szívesen hoz virágot, koszorút az elesett hősök sírjára.

12. *Az erkölcsi nevelés az egész napi élet lelkiismeretes átélésével történik. Az anyai iskola lelke a szabad tevékenység és az önként betartott rend. A szabad tevékenység, az örök izgás-mozgás a gyermek kiváltsága és talentuma. A tanítónak tulajdonképpen annál jobban kellene örülnie, minél több található belőle, mert ez az élet lendülete és örök megújhódása, melyben érvényesül az egyéniség s amely lehetőséget nyújt az erkölcsi életre.*

Ennek az életnek a formáját azonban a rend adja. Ez emeli fel az egyéniséget a tudatos személyiség magaslatára, s a szabad csapongásból belső értelmes szabadság sarjad. Mivel az olasz lélek hajlandó az individualizmusra, azért Agazziék főleg arra törekszenek, hogy a szociális érzéket fejlesszék játékkal, elbeszéléssel, egymás kölcsönös segítségével s a jó modor nagyrabecsülésével és gyakorlásával. Ez nem is olyan könnyű, ha tekintetbe vesszük, hogy óvodájukban különböző társadalmi rétegek legkülönbözőbb gyermekei találkoznak. „Akad köztük jó és kevésbé jó, önfejlő, dacos és tanulékony, gögös és figyelmes, vad, piszkos utcagyerek és ragyogó tiszta, hatalmaskodó és közömbös, önző és félnék, szenvedő és tréfáló... a természetes és szerzett hibák minden árnyalata.“ A tanító a játékban elvegyülve teremti meg az egyensúlyt e legkülönbözőbb életnyilvánulások között. A kisgyermek nem tud ugyan még eszével élni, de megérzi és tapasztalja, hogy kölcsönös türelemből és tiszteletből származik a rend, minden együttélés lehetőségének alapja.

Az Agazzi-iskolát minden formalizmustól megóvjaa az ősi olasz hagyomány: a vidám, derűs, gyermekded társalgás (serenità), mely abból fakad, hogy a gyermek saját lelke törvényei szerint kész örömmel fejleszti magát. Ez következik be akkor, ha ismeretszerzése cselekvésen és érzelmen alapszik, ami játékos foglalkozás alakjában történik ebben a derűsen fejlesztő intézményben. Megérdemli kitüntető nevét: scuola serenamente formativa (vidáman alakító iskola).

13. Vallásos nevelés. A vidám derűs hangulat és a tiszta erkölcsi élet igen alkalmas talaj a vallásos élet számára. A kicsinyek örömmel és megható áhítattal imádkozzák a Miatyánkot. Külön ejtenek ki minden kérést, olyan mélységes tisztelettel, oly gyermeki bizalommal az Atyához, mint csak azok a lelkek tehetik, akik nem régen kerültek ki teremtő kezéből. A Miatyánk vagy Üdvözlégy után halkán, édesen kis éneket énekelnek és boldog bizalommal látnak hozzá napi teendőjükhöz, vagy indulnak útra édesanyjuk ölelő karjaiba.

A vallásos ismeret és érzelem mélyítésére szolgál a karácsonyi jászol apró alakjainak napról-napra más elhelyezése, amihez a tanítónő elmés történeteket, magyarázatokat fűz, kiszínezi Jézus názáreti életének jeleneteit; a kínszenvedést és a feltámadást meglepő lélektani megvilágításba helyezi és minden kis előadást szép énekkel zár. (Guida 218, 148, 364—372, 435, stb.) Hasonló leleményességgel változik az erkölcsi oktatás az adott helyzet szerint. Ahol a gyermekek hajlamosak a talált dolgok elrejtésére, beválik a talált dolgok asztalkája, melyet feltűnő helyre állítanak, vagy a visszaadás szépségének, értelmének verses megjátszása. (Guida, 484—489. l.)

Teljes kísérleti igazolása ez a rendszer Don Bosco irányának, mely nem tekinti gonosznak a gyermeket, hanem az isteni eszményhez és a kis Jézushoz közelebb állónak: „Ha nem lesztek olyanok, mint a gyermekek, nem mentek be Isten országába.“

Végül jó előkészület az iskolára, mert kifejleszti a gyermekben a rendszeretnek és tevékenységnek, a figyelemnek, a kifejezőképességnek és társadalmi jó modornak készségét. Minden tanító tudja, milyen nagy előny az, ha a kisgyermek ilyen tulajdonsággal felruházva lépi át az iskola küszöbét. A helyes kiejtés, az élő irodalmi nyelv gyakorlása; a névelő, főnév, melléknév, ige megkülönböztetése megadja a nyelvoktatás vázát és alapját. Az írás-olvasásra előkészült azzal, hogy megszokta a dolgok és képek olvasását. Úgyes kis keze pedig akarátának alkalmas eszköze, ez könnyen megszokja a betűk húzását. Folytonos tevékenységben minden pillanatban érintkezésbe lépett a való élettel, — nem pedig képzeteket

bogarászott, vagy értetlen szavakat tanult be —, s ezáltal fejlesztette történelmi érzékét, valóságérzékét. A testnevelés és erkölcsi nevelés legjobb előkészület a balilla-intézménybe lépésre. Ezért nevezik is az Agazzi-iskolákat „prebalillá“-nak, ahol képezik a haza reménységét, a nemzeti élet tavaszát.

\*

Ezek az előnyök bizonyára megmagyarázzák, miért hívják az anyai iskolát legolaszabb módszernek, miért egyezik meg elismerésében mind a három nagy nevelési irányzat, miért terjedt el oly csodálatosan olasz földön s miért érdemes vele kísérletet tenni kellő módosítással az olasz határokon túl.

Újabban „scuola di metodo“ néven is emlegetik az Agazzi-iskolákat és óvónőképzőket. Eredményként azonban megállapíthatjuk, hogy ezekben a módszeres eljárásokban a gondos, jövőbenező, erős szeretettel rendelkező édesanya a mintakép. Az Agazzi-típusú óvónő tiszteli a gyermek egyéniségét, szabadságát, minden önkényes tevékenységét, de emellett rendet és fegyelmet tart a háza tájékán. Ráneveli a gyermekeket jó modorra, udvarias magatartásra; rászoktatja a vidám, hasznos munkára és pontosságra. Énekkal, táncsal, tornával felgerjeszti esztétikai érzelmeit, beoltja azt a nemzeti kincset érő felfogást, hogy az a legszebb, ami otthon készül, nem pedig a vásári cifra rongyok. Egyszerűséggel, természetességgel ráébreszti a gyermeket a föld, a munka, a virág és a dal, a csin és a tisztaság értékelésére. Idejekorán elriasztja kis tanítványait a családi romlás kígyómérgétől: az üres, tartalmatlan fényűzéstől. Szeges gondot, határtalan leleményességet fordít a szép olasz beszédre. Ezen a téren a mi végveszélyben levő kis nemzetünk sokat tanulhat tőle. Az egészen átsugárzik a tanítói egyéniség mindenek fölötti becsülése, de egyszersmind szigorú megkövetelése.

## XI. PIUS PÁPA ÉS A NEVELÉSI ENCIKLIKA.

A kritikai realizmus alapján a XIX. század második felében és a XX. század elején kevés gondolkodó foglalkozik a nevelés kérdésével. Don Bosco 1888-ban halt meg, rendszerét ismertető iratai lassan jelennek meg, kiadásuk még mindig folyik, s a bennük rejlő vezetőelveket leginkább a szaleziánus rendházak ismerik, nem járják át a közvéleményt. Allievo él ugyan 1913-ig, de zavaros perszonalizmusa nem tárja fel azt a nevelői bölcseséget és erőt, ami az új skolasztikus filozófiában rejlik. A Civiltà Cattolica az egyház jogait védelmezi a liberális kormányok ellen, elméleti és gyakorlati továbbépítés kevés található benne. Ezt a pangást szakította meg XI. Pius pápa, a milanói katolikus egyetem és a Civiltà legújabb szerkesztőgárdája.

Szokatlannak tűnhetik fel egy nagy pápa működésének a nemzeti neveléstörténet keretébe való szorítása, de nem szabad felednünk, hogy a pápa egyszersmind Róma püspöke, a katolikus Olaszország legfőbb egyházi tekintélye, aki a közvéleményre és a nemzeti élet irányítására is döntő befolyást gyakorol.

### I. ÉLETE ÉS EGYÉNISÉGE.

XI. Pius, családi nevén Ratti Achilles, 1857 május 31-én régi neves polgári családból született a Milano melletti Desióban. A filozófiát és teológiát Milanóban és Rómában végezte s kettős doktori oklevelet szerzett. Pappá 1879 szeptember 20-án szentelték, utána elemi iskolai tanítóként kezdte működését, de hamarosan *a milanói szemináriumban a héber nyelv tanára lett* és itt tanult meg németül is a nagyobb tömegben

élő katolikus német munkások kedvéért. Tanítás közben, mint tudományos kutató, beállt az Ambrosiana világhírű könyvtárba, ahol 1888-ban *prefektussá*, tíz év múlva pedig *igazgatóvá* nevezték ki. Ebben az állásban teljesen beleélte magát a tudományos munkásságba és jelentős eredményeket ért el a történelem segédtudományai terén. Mesterien kezelte a filológiai-történelmi módszert és nagy jártasságra tett szert a paleográfiában. Ezért mondhatta megválasztása alkalmával Clemenceau: „Ez a pápa egész könyvmoly, nem sok vizet fog zavarni!” A könyvmoly azonban sohse feledte el pappá szentelését és buzgó lelkipászkorként működött az idegen nemzeti-ségű munkások és az elhagyott gyermekek között.

X. Pius pápa 1911-ben a vatikáni könyvtárba hívta s 1914-ben a vatikáni könyvtár igazgatójává és a Szent Péter bazilika kanonokjává nevezte ki Rattit. XV. Benedek pedig felismerve vezetésre termett egyéniségét és nagy szervező-képességét, 1918-ban elszólította a tudományos munka mezejéről s *Lengyelországba* küldötte az új egyházi berendezkedés előkészítésére. 1919-ben Ratti lett a föltámadott Lengyelország első apostoli nunciusa. Megtanult lengyelül és saját nyelvén öntött bátorságot a népbe akkor is, amikor az orosz hadsereg már Varsó kapui előtt állott. 1921-ben milanói bíboros-érsek, de csak öt hónapig, mert 1922 február 6-án a katolikus egyház fejévé választotta a bíborosi kollégium.

*Pápává választása* után nem törődve az eddigi szokásokkal, a Szent Péter templom erkélyéről osztott áldást a téren összegyűlt rengeteg embernek s ezzel egyszersmind kifejezte békülékeny szellemét az egész világ előtt. Címerének jelszava egyszersmind egész működésének vezérgondolata: „Pax Christi in regno Christi“, Krisztus békéje Krisztus országában. A jelige azt mondja: a keresztény igazságosság és szeretet legyen újra a magán- és közélet vezető normája; az emberiség az igazságosság és szeretet szellemében egyesülve építse Krisztus földi országát. A megvalósítás fő eszköze a katolikus akció és a katolikus nevelés. A Katolikus Akcióban őskeresztény gondolatot újított fel: minden keresztény vegye ki részét a püspökök apostoli tisztéből. Védje, terjessze Krisztus szellemét a maga környezetében a maga tehet-

sége szerint, de szervelesen, egységes táborba tömörülve, mint az Egyház és a lelkek testőrsége. Ezzel a vezérelvvel a divatos statocentrikus áramlatokkal szemben odaállítja a teocentrikus aktivizmust, melynek irányelveit, főteendőit uralkodásának első tíz éve alatt 25 hatalmas körlevélben fejtette ki. Ezek közül legnevezetesebbek: a keresztény nevelésről szóló körlevél: „Divini illius Magistri“ (1929 dec. 31), mely a katolikus egyház 2000 éves nevelői tapasztalatát és bölcsességét világosan kifejtő és rendszerbefoglaló Magna Charta; a „Casti Connubii“ (1930 dec. 31), melyben a keresztény házasság és család lényegét világítja meg, s a népek lelkére köti, ha élni akarnak, akkor vissza kell térniök a házasság élet keresztény felfogásának megbecsüléséhez és követéséhez.

A „*Quadragesimo Anno*“ (1931 május 15) pápai körirat biztos vezérelveket ad az emberiség nagy életkérdésének, a társadalmi kérdésnek megoldására, s a modern társadalom szaktestületi alapon történhető újjáépítésére. Roosevelt elnök teljes elismeréssel fogadta a körlevelet, Ryan, a washingtoni egyetem rektora pedig megállapította hogy: „XI. Pius a XX. századnak olyan irányelveket, olyan eligazító szempontokat ad, amilyenre az államférfiak nem képesek. Ha még tíz esztendőig erőben, egészségben uralkodik — ami valószínű —, akkor ő lesz ennek a századnak a legnagyobb embere. Szinte emberfölötti bölcseséggel mutat rá a bajok végső forrására és ajánlja a megfelelő orvosszereket“.<sup>1</sup>

E három kiemelkedő encyklika mellett a többi is jelentős szerepet tölt be és megvilágítja a nemzetek nagy tanítójának működését. A „*Rerum ecclesiae*“ 1926 február 28-án megalapítja a lateráni missziós múzeumot. Ezenkívül ebben apostoli céljára felhasználja a XX. század legfőbb mozgatóerejét: a nemzetiségi elvet. Elismeri kellő határok között való jogosságát és nagy gonddal ügyel arra, hogy minden népet saját véréből származó papság vezessen. Kérdést intézett errenézve a pogány földön működő hittérítőkhöz, de ezek a régi aggályos felfogás szerint odanyilatkoztak, hogy ennek az ideje még nem érkezett el. A pápa erre ismét az őskereszténységbe

<sup>1</sup> „The Commonweal“, 1932. évf.

tekintett vissza, mint a A. C. megalapításakor, s ezért felelősége teljes tudatában apostolfejedelmi szavával elhallgattatta az aggályoskodókat. 1923-ban Indiába küldte az első hindu püspököt, 1926-ban pedig egyszerre 6 kínai papot szentelt püspökké Szent Péter sírja fölött. 1927-ben ugyanazon a helyen az első japán püspök fejére tette a kezét és az infulát. S azóta is állandóan öröködik a bennszülött papság gyarapodásán. Ezzel a népek nagy nevelője kiérdemelte a missziók pápája nevét.

A pogányok mellett a keleti kereszténységről sem feledkezett meg. A „Rerum Orientalium“ (1928 szept. 8.) körlevelében értékes útmutatást ad a keleti történelem tanulmányozására, a sajátos keleti népjellem megismerésére s ugyanazon célból fejleszti a keleti intézetet. Messzelátó elméjével a bolsevizmus tombolását nem látja hosszúéletűnek és ezért Oroszország jövődő apostolai számára megalapítja a Pontificium Seminarium Russicumot és előbb már a nagy éhínség idején két éven át 150.000 orosz gyermeket táplált.

A művelt nemzeteknél nagy tapintattal finomérzékű diplomáciával mindenütt *javított az egyház és állam viszonyán*. Uralkodásának első tíz évében 12 konkordátumot és több nagyjelentőségű szerződést kötött. Ezek közt kétségkívül neveléstörténeti szempontból is legnagyobb jelentőséggel bír az Olaszországgal kötött lateráni egyezmény, melyre még visszatérünk. A vatikáni követségek számát 26-ról 38-ra emelte, mert a mai művelt világ minden állama állandó összeköttetésben akar állni a katolicizmus központjával.

XI. Pius a trónuson sem lett hűtlen múlt életéhez, tudós hivatásához. Világszerte emelte a papság színvonalát a szemináriumokban és az egyetemeken. A szemináriumban legalább öt évig tartanak a tanulmányok, ha pedig valaki Rómában két doktorátust akar szerezni, jelenleg már kilenc esztendő szükséges hozzá. Szenttéavatásoknál felkarolta és előnyben részesítette a nagy egyháztudorokat: ő kanonizálta Bellarmint, Kanizius Pétert, Nagy Albertet. Tartalmas körleveleket adott ki Szalézi Szent Ferenc (1923 jan.), Aquinói Szent Tamás (1923 jún.), Szent Jozafát (1923 nov.), Assiszi Szent Ferenc emlékére (1926 ápr.).

Különös szeretettel és áldozatkészséggel karolta fel régi szaktudományát, a történetírást, amikor a vatikáni könyvtárt amerikai segítséggel teljesen átszervezte, 100.000 kötettel és 10.000 kézirattal gyarapította.

A Gergely-egyetem új székházát fölépítette, egyesítette vele a bibliai és a keleti intézetet, megalapította az archeológiai főiskolát és intézetet, és ékesszóló tettei alapján határozottan mutatott rá arra, hogy az Egyház nem gátolja a tudományos kutatás szabadságát, hanem mindenképen előreségíti. Az Ő támogatásával épült meg a milánói katolikus egyetem, amelynek már az orvosi kara is készül, s amely világi tudományos körökben is közeledik a vezető szerep felé. A bensőséges lelki életet szorgalmazza a külön lelkigyakorlatokról szóló enciklikájával. Az erkölcsi oktatás és az igehirdetés szolgálatába állítja a legmodernebb találmányokat: a rádiót és a repülőgépet. Kitűzi a helyes úton járó egyházi művészet alapelveit. Rendezi és gyarapítja a Vatikán mérhetetlen értékű műkincseit.

Ebből a rövid, száraz felsorolásból is látható, hogy XI. Pius pápa nemcsak a hit és erkölcs alapelveinek szigorú őre, gondos tanítója, hanem a jelenkor minden súlyos problémájára ráirányítja tekintetét, hallatja apostoli szavának erejét, s a jószándékú, az igazságot szomjuhozó emberek számára kijelöli a kötelességteljesítés útját, módját. Valóban a népek és nemzetek nagy tanítója ő, akinek működését tárgylagos neveléstörténelemből nem lehet kihagyni.

XI. Pius egyéniségét s alkotásainak jelentőségét röviden, találon jellemezte uralkodásának 10. évfordulója alkalmával ifjúkori barátja, Orsenigo Cesar budapesti majd berlini apostoli nuncius a Nemzeti Újság hasábjain: „Ez a pápa, aki előtt a nyugalom ismeretlen fogalom, akinek tevékenységét és fáradásait alig lehet a nap 24 órájába beilleszteni, mégis a világ legkönnyebben megközelíthető szuverénje. A zarándokok tömegei járulnak hozzá napról-napra, hallgatják atyai szavait, fogadják áldását. Termeinek küszöbét minden nemzet és vallás magas és legmagasabb személyiségei lépték át. (Mások szerint ő az a pápa, akit eddig a világon a legtöbb ember keresett fel.) Nagyon sokan csodálkoztak azon, hogy XI. Pius

számos kiváló egyéni tulajdonsága egyre fokozatosabban nyilvánul meg. De aki előbb is ismerte őt, nem lehet meglepve, mert tudja, hogy ebben a rendkívüli egyéniségben nincsen semmi váratlan. A szellem és a szív adományai hosszú évek óta gyökereztek és erősödtek lelkében. Olyan erkölcsi és tudományos hozománnyal jött az Egyház kormányzására, amelynél tökéletesebbet el sem lehet gondolni.

Uralkodásának tíz esztendejében igen szomorú eseményeket is el kellett viselnie. Ez a törvény minden nagyság számára... De nem hiányoztak életében a mélységes örömök és vigasztalások sem.

Ha a pápaválasztás szabad, minden időnek megvan az a pápája, akire szüksége van. Bár nem a mindenkori pápa egyéni adományai azok, amelyeken az Egyház alapszik. A kezdődő gazdaságsszociális harcok nyugtalan korszakában kiemelkedik XIII. Leó távolbalátó egyénisége. A modernizmusnak a természetfölötti ellen indított borzasztó rohamával szemben ott áll a jámbor X. Pius. A világháború tragikus óráiban a kormányt a tapasztalt XV. Benedek tartja. A háborút közvetlen követő időszakban, amikor arról volt szó, hogy a szellemi javaknak vissza kell adni szociális értéküket, XI. Pius kiegyensúlyozott szellemi egyénisége lép a színtérre. Őt nem lehet egyetlen előnyös vonással jellemezni. Számos erények harmonikus összhangja az ő jellemző tulajdonsága: rettenthetetlen a hit védelmében, modern az apostolkodás eszközeiben és módszerében, nagyszívű a karitás gyakorlásában, állhatatos terveinek kivitelében, a munka hasonlíthatatlan erejű embere, de mindenekelőtt Istennel betöltött férfiú, önzetlen és önmagával nem törődő, akinek szeme előtt nincsen más cél, mint az, hogy Krisztus országát a földön gyarapítsa... A katolicizmus nagy szociális erejét az isteni segítségen, tanáinak igazságán, erkölcsi tanításának tisztaságán és szentségén kívül minden katolikusként — püspököknek, papoknak és világiaknak — a pápával, Krisztus helytartójával való szoros egységből meríti. (Követi ebben Szent Ágostont, aki szerint nem lehet annak Isten az atyja, akinek nem anyja az anya-szentegyház.)<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Cesare Orsenigo: A ma feladatai. Nemzeti Ujság, 1932, II. 13.

Adjuk hozzá ehhez a vatikáni tradíció fölséges képviselőjét, ez pedig: a nyugalom zavartalan megőrzése minden megpróbáltatásban, a nagyozolás kerülése, a válságos kérdéseknek az örökkévalóság fényében való mérlegelése. XI. Pius a Vatikánból, mint az emberiség történetének világító és kilátó-tornyáról figyel, hogyan jönnek-mennek a gazdasági rendszerek, a politikai hitvallások, kormányformák és uralkodó-családok, hogyan hullámzanak a nevelői elvek, tanítói eljárások, de szeme előtt felettük ragyog Krisztus igazsága mindörökké. Krisztus országa ez a szegletkő, amely nélkül nincsen igazi művelődés.

## II. A NEVELŐI ENCIKLIKA TÖRTÉNETI ELŐZMÉNYEI.

Mivel ez a körlevél olasz nyelven jelent meg s a fasisz-mussal fennálló ellentétek miatt úgylátszott, hogy az olasz viszonyokat rendezi elsősorban, azért kezdetben sokfelé azt gondolták, nem az egyetemes egyház elveit foglalja össze. Ezt a fölfogást azonban csakhamar megcáfolta a Vatikán hivatalos lapja, az *Osservatore Romano* s utalt arra, hogy ez a körlevél latinul is megjelent az *Acta Apostolicae Sedis*ben. Ez a 2000 éves anyaszentegyház tapasztalatainak, elveinek, nézeteinek összefoglalása és felajánlása a jelenkor égető szükségleteinek megoldására. Valóban hasonló jelentőségűnek mondhatjuk az „*Aeterni Patris*“ enciklikához, mely a keresztény bölcsélet újszerű kiépítését és minden vallásos főiskolán történt meghonosítását eredményezte. Kezdetben a fasiszta kormány erőszakkal igyekezett gátolni terjedését s lapjaiban csak nagyon rövid kivonatot közölt belőle. De a konkordátum 43. §-ában elfogadott *Azione Cattolica* szervezetei tömegesen terjesztették el az olasz nép és az olasz ifjúság között. Sajnálatos, hogy nálunk is nagyon keveset foglalkoztak vele.

Jelentőségének, tartalmának mélyebb megértésére szükséges néhány megjegyzés előre bocsátása.

1. Mindenekelőtt a történelmi előzményekből érthető, hogy a pápa *legtöbbit foglalkozik a nevelői kötelességgel és joggal*. Az alaposságot mutatja, hogy mindenütt a nevelői kötelességet állítja először homloktérbe és csak másodsorban beszél a nevelés jogáról. Ez a teljes valósággal számoló realizmusnak, a katolicizmusnak magatartása. A felelősségteljes kötelezettség mindenkor az első, ebből következik a jog arra, hogy az ember kötelességének megfelelhessen. A körlevél a kötelezettséget mindenkor tényekkel alapozza meg, mert aminek lennie kell, az a lét törvényeiből következik. Erre annyival inkább is szükség volt, mert a nevelési kötelezettség megismerését és forrását az empirizmus s a Hegel—Gentileféle idealizmus elhomályosították. Ezek az elterjedt balvélemények teszik érthetővé, hogy az olasz hivatalos körök a körlevelet megjelenése alkalmával nem méltatták elég figyelemre, mert hiányzott még a filozófiai érzékük, a sensoriumuk.

2. Feltűnő másodsor, hogy a pápa csak *három nagy nevelői hatalomról tárgyal* és ezáltal sok zavart elhárít. Éles különbséget tesz ugyanis az eredeti elsődleges nevelői kötelesség és jog között, mely alapvető tényeken alapszik s a levezetett másodlagos jog között, mely az elsőből származik. A pedagógia autonómiájának túlzó hirdetői az iskolát akarták elsődleges hatalommá tenni, a körlevél világosan kimutatja, hogy az iskola olyan nevelői intézmény, mely jogosultságát nem a saját eszméjéből meríti, hanem a három elsődleges nevelői hatalom megbízásából.

3. Végül harmadszor a három hatalom kötelességét és jogát egységes forrásból: Isten akaratából származtatja s ezzel rámutat arra, hogy súlyos lelkiismeretbe vágó kötelesség nem függ egyéni önkénytől, ködös filozófiáktól, amelyek az összeütközések forrásai. Továbbá mint az egységes isteni akarat képviselői, az emberiség három nagy nevelői intézménye nem ellenkezhetik egymással, hanem Isten szándéka szerint egymást kiegészítik és tökéletesítik. Az isteni akarat nyilvánvalóvá lesz vagy a kinyilatkoztatásból, vagy pedig a lényeges létviszonyokból s ezenfelül a történelmi helyzetből, a körülmények összességéből, ami egyenlő a környezettel.

## III. A KÖRLEVÉL TARTALMA.

XI. Pius 50 éves papi jubileumára a világ minden tájáról hozzásiető s mindenütt ünneplő hívek szeretetét azzal is kívánta viszonzni, hogy az olasz állammal folytatott nagyvita alkalmával követett keresztény nevelési elveket összefoglalta, a korunk számára nagyobb jelentőségű következményeket teljes megvilágításba helyezte és rámutatott a gyakorlati alkalmazásokra.

I. fejr. Főelv: a keresztény nevelés célja. „Mivel a nevelés lényegénél fogva az ember olyanná való művelése, amilyenné lennie kell és ahogyan a földi életben magát viselnie kell, azért, hogy elérje azt a fenséges célt, amiért teremtődött, világos, hogy a Gondviselés jelen rendjében, melyben Isten magát nekünk kinyilatkoztatta egy szülött Fiában, aki egyedül „út, igazság, élet“, nincsen más megfelelő és tökéletes nevelés, mint a keresztény nevelés, mert nem lehet az igaz nevelés, amely nincsen teljesen a végső célra irányítva.“<sup>1</sup>

A keresztény nevelés célját részletesebben a körlevél vége fejr ki, ezt az összevont szöveg érthetőbbé tételére előre bocsátjuk. Isten végtelen szabadságából és szeretetéből fakadó tettével természetfölötti rendbe emelte fel az embert, hogy Istent színről-színre lássa, ami meghaladja természetes létének minden képességét, igényét, s ennél fogva természetes kötelezettségét és jogát. Mert ez a *természetfölötti elhivatás* részesedés a végtelen isteni értelemben és természetben, amint Szent Péter apostol mondja: „divinae consortes naturae efficiamini“.

Hogy ezt a célt az ember elérhesse, azért a kereszttségben az Istentől új lelket, természetfölötti életelvet kap ajándékba: a megszentelő malasztot s a kísérő isteni erényeket mint erőket. Ez a természetfölötti kegyelem az ember természetével egységes létbe olvad, egységes személyt alkot, kinek földi életében is egyetlen végső célja: Isten látása, a Dante-féle paradiso s erre a természetfölötti célra kell irányítania egész em-

<sup>1</sup> XI. Pius pápa: Az ifjúság keresztény neveléséről. Budapest, 1930, 5-6. lap.

beri életét. Az emberiség történetének legfontosabb ténye a természetfölötti-rendbe emelés s a róla szóló kinyilatkoztatás adottsága az, mire a körlevél a katolikus egyház nevelési célját, kötelességét és jogát alapítja. „A keresztény nevelésnek közvetlen és sajátos célja: együttműködés az isteni kegyelemmel az igaz és tökéletes keresztény kialakításban: azaz magát Krisztust kialakítani a keresztségből újjászülettekben az apostolnak szava szerint: „Fiacskáim, kiket fájdalommal szülszök újra, míg Krisztus kialakul bennetek“ (Gal. IV. 19.). Mert az igazi kereszténynek természetfölötti életet kell élnie Krisztusban: „Krisztus, aki a mi életünk“ (Kol. 3., 4.) és minden cselekedetében hirdetni: „hogy Jézus élete is nyilvánvaló legyen a mi halandó testünkön.“ (II. Kor. IV. 11.)

Mivel a természetfölötti malaszt és természetes lélek egy személyt alkotnak: „Éppen ezért a keresztény nevelés magában foglalja az ember érzéki és szellemi, értelmi és erkölcsi, egyéni, családi, társadalmi életének összességét, nemhogy azt valamiképen is kisebbitse, hanem, hogy fölemelje, rendezze és tökéletesítse Krisztus példája és tanítása szerint.“

A keresztény nevelés eredménye tehát az igazi keresztény, a természetfölötti ember, aki állandóan és következetesen Krisztus példájának és tanításának természetfölötti fényétől megvilágított józan ész szerint gondolkodik, ítél és cselekszik: vagyis, hogy a most használatos nyelven mondjuk, az igazán tökéletes és jellemes ember. Mert egyfelől nem valami egyéni elvekből fakadó következetes és szívós viselkedés adja az igazi jellemet, hanem csak az igazságosság örökelveinek kitartó követése... de másrésről nincs befejezett igazságosság, hacsak meg nem adjuk Istennek azt, amivel Istennek tartozunk, mint az igaz keresztény cselekszi.“ (51. l.)

A nevelési cél kitűzéséből a körlevél levonja a következőt: „Az igazi keresztény nemcsak hogy nem mond le a földi élet dolgairól, sem nem veti meg természetes tehetségeit, hanem még kifejleszti és tökéletesíti azokat, beállítva a természetfölötti életbe, hogy így megnemesítse magát a természetes életet és magának hathatósabb támogatásról gondoskodjék nemcsak a lelki és örök, hanem az anyagi és ideiglenes dolgokban is.“ (52—53. l.)

Nem kultúraellenes tehát a természetes tehetségek természetfölöttire való irányítása. Tertullianus (160—240) szép szavaival bizonyítja ezt, aki a művelt pogányok tudatlanságából fakadó ellenvetésekre már Kr. u. a II. században megfelelt a következőképen: „Nem vagyunk az élet száműzöttei. Emlékezünk ugyanis arra, hogy hálával tartozunk az Istennek, teremtő urunknak, de műveinek semmiféle gyümölcsét vissza nem utasítjuk; csak mérsékeljük magunkat, hogy ne használjuk azokat mérték nélkül és rosszul. Miért is veletek élünk ezen a világon, nem fórum és mézsárszék nélkül, sem fürdők, üzletek, műhelyek, vendéglők nélkül, sem a ti vásáraitok vagy kereskedelmi összeköttetéseitek nélkül. Mi veletek együtt hajózunk és katonáskodunk, műveljük a földeket és kereskedünk, kicseréljük veletek portékáitokat és rendelkeztekre bocsátjuk munkáinkat. Hogyan tűnhetünk fel mi haszontalanoknak a ti ügyeitekre nézve, amelyekkel és amelyekből élünk, azt valóban nem látom.“ (Apol. 42.)

Ugyanezt bizonyítja továbbá a körlevél a szentek és misszionáriusok példájával, a nevelő- és tanítórendek említésével és Krisztus munkás, engedelmes, rejtett életének minden egyéni, családi és társadalmi erényekkel gazdag, hatalmas vonzóerejével.

A keresztény nevelés céljának előrebocsátása után könnyebb lesz figyelemmel kísérnünk *a körlevél másik három főfejezetét: I. Kinek kötelessége és hivatása a nevelés? II. Ki a nevelés alanya (tárgya)? III. Melyek a nevelői környezet szükséges feltételei?*

I. A nevelés kötelessége és hivatása. A nevelés nem egyének dolga, nem magánosok joga, hanem az emberi társadalomé. Az ember három szükséges társaságba születik bele: a család, az állampolgári társadalmi és az egyházi közösségbe.

A családot közvetlenül Isten létesítette a gyermekek nemzésére és nevelésére. A család ennél fogva természeti és következésképp jogi elsőbbséggel rendelkezik a gyermekek nevelésére a polgári társadalommal szemben.

A család azonban nem tökéletes társaság, mert nem rendelkezik saját igényeinek és tökéletességének minden eszkö-

zével. Tökéletes társaság a polgári társadalom, mert megvan minden eszköze saját céljának, az ideiglenes közjónak elérésére. A közjók szempontjából tehát előbbrevaló a családnál, mivel a család a polgári társadalomban éri el tökéletességét.

Végül harmadik társaság, melybe az ember keresztsége által beleszületik, a kegyelem Isten életére: az Egyház. Szintén tökéletes társaság, mert megvan benne minden eszköz céljának, az emberek örök üdvösségének elérésére, s ezért a maga rendjében a legfőbb.

A nevelés tehát, mely az egész embert (a természetest és természetfölöttit) tekinti, mind a három társaságra tartozik s mind a három társaság köteles sajátos céljának megfelelő és arányos mértékben az embert végső célja elérésében előmozdítani. (7. lap.)

1. Az egyház kötelességei és jogai. A nevelés elsősorban és túlnyomólag az egyházra tartozik *két természetfölötti jogcímen*. Mert az egyház isteni alapítójától tanítóhivatalt nyert: „Minden hatalom nekem adatott az égben és a földön; menjetek tehát, tanítsatok minden népet, megkeresztelvén őket az Atyának, Fiúnak, Szentléleknek nevében: tanítván őket megtartani mindazt, amiket parancsoltam nektek. És én veletek leszek minden nap a világ végezetéig.“ (Máté 28, 18.)

Az egyház második jogcíme a nevelésre a természetfölötti anyaság, mellyel szentségeiben a természetfölötti életre szüli, táplálja és neveli gyermekeit. Joggal állítja tehát Szent Ágoston: „Nem lehet Isten atyja annak, aki az egyházat, mint anyát visszautasította.“<sup>1</sup>

Az ember fogyatékosága, elégtelensége természetfölötti téren még nagyobb, mint természetes téren, miért is az ember természetfölötti anyjának nevelésére és segítségére rászorul egész földi életében. Ebből a tényből következik, hogy az egyháznak természetfölötti téren legalább olyan jogai vannak, mint a szülőknek természetes téren. A megkeresztelt ember szentségi jelleget nyer s ez éppúgy örökké gyermekévé

<sup>1</sup> Augustinus: De symbolo ad catech. XIII.

avatja az egyháznak, mint természetes származása következtében örökké gyermeke marad szüleinek. Hiába tagadja le származásának, születésének tényét. Viszont a megkeresztelt gyermeknek elidegeníthetetlen joga van arra, hogy szentségi jellegének megfelelő nevelésben részesüljön. Ezért a szülők szigorúan kötelesek gyermeküknek megadni a katolikus nevelést.

Az egyház nevelői kötelessége és joga magábanvéve és közvetlenül mindarra vonatkozik, ami az ember természetfölötti életéhez szükséges. A természetfölötti cél és az arra szükséges eszközök az egyház független, szuverén uralma alá tartoznak. Miért is az egyház határozza meg a valláserkölcsei nevelés anyagát és terjedelmét s a módszer szempontjából is legalább annyira illetékes, amennyiben ez a tanítás tartalmát és terjedelmét érinti. Az egyház ezen a téren véglegesen dönt, nincsen semmiféle földi hatalom jóváhagyására szüksége. Istentől adott jogai tudatában az államokkal megegyezéseket (konkordátumokat) köthet s ezáltal magának korlátokat szabhat a békés együttműködés és a nevelés folyamatának zavartalan biztonságá kedvéért.

Mivel az ember természetes élete szervesen összefügg a természetfölöttivel és erre gátló vagy előmozdító befolyást gyakorol, ezért az egyház nevelői kötelessége *természetes térre is kiterjed* annyiban, amennyiben ez a természetfölötti életre szükséges és megfelelő eszközöket nyújtja vagy elébe akadályokat gördít. Hogy mi segíti és mi hátráltatja a keresztény nevelést, annak megállapítása ismét az egyháznak független joga, mert független joggal rendelkezik a céljához szükséges eszközökre. Viszont a körlevélből s az egyházi törvénykönyvből kitűnik, hogy az állam milyen féltő gonddal ügyel saját hatáskörének betartására.

A felsorolt tények alapján az egyház nevelő kötelessége és jogai a következők: először is a lelkek örök üdve érdekében joga van arra, hogy katolikus jellegű iskolákat, nevelő intézményeket alapítson, fenntartson és arra is, hogy minden tudomány szakterületén s a kultúra minden fokozatán taníthasson.<sup>1</sup> A célból következő joghoz járul az egyháznak

<sup>1</sup> C. J. C. Codex Juris Canonici c. 1375.

történelmileg szerzett joga, mert a történelem tanúsága szerint alapítása óta a legteljesebb sikerrel gyakorolta a nevelés minden ágát.

Az egyház joga nemcsak a saját intézeteire terjed ki, hanem a *valláserkölcsi nevelés* bárhol és bármikor az ő joghatósága alá tartozik.<sup>1</sup> Ennélfogva az egyháznak meg kell követelnie, hogy minden katolikus gyermek megfelelő vallás-oktatásban részesüljön, amiből következik, hogy a hittan-könyveket és a hittanítók alkalmazását ő hagyja jóvá.

Ezenkívül arra kell törekednie, hogy az egész nevelés katolikus szellemben történjék, mert az ifjúkorban a természetfölötti élet nagy veszedelmeit csak ilyen módon lehet elkerülni s így alakulhat ki egyöntetű, *egységes keresztény személyiség*. A nevelés egységes egész jellege a katolikus hagyománynak, mindig féltve őrzött kincse volt akkor is, amikor az atomisztikusan gondolkodó társadalom ezzel nem törődött. Például XIII. Leó 1897-ben írja: „Szükséges, hogy nemcsak meghatározott órában tanítsák az ifjaknak a vallást, hanem, hogy az egész nevelés keresztény jámborságot leheljen. Ha ez hiányzik, ha ez a szent lehelet nem járja át és nem melegíti a tanítók és növendékek lelkét, nagyon kevés hasznot merítenek bármely tanból és gyakran nem csekély károkat tapasztalnak.”<sup>2</sup>

Hogy az egyház hivatását hatásosan betölthesse, szükséges, hogy *felügyeletet gyakorolhasson* minden nevelő intézményre, melyben katolikus gyermekeket gondoznak és nevelnek, mert ezáltal éri el, hogy minden intézményben gondosan kerüljék azt, ami a gyermekek valláserkölcsi életét veszedelembé sodorná. Mert az ifjúság könnyen magába szívhatja az istentelenség gyászos mérgét.<sup>3</sup> Az egyháznak elidegeníthetetlen joga s egyúttal felmentést nem tűrő kötelessége, hogy fiainak a nevelését ellenőrizze bármilyen intézetben, nyilvános- vagy magánintézetekben történjék is az. Nemcsak az ott nyújtott vallásitanítás, hanem minden más tudomány-

<sup>1</sup> C. J. C. c. 1381. §, 1—3.

<sup>2</sup> Ep. Enc. „*Militans Ecclesiae*“, 1897 aug. 1. Idézi a „*Divinillius Magistri*“, 43. l.

<sup>3</sup> C. J. C. c. 1372., 1382., 2—3. §.

szak vagy irányelv ügyében, amennyiben azok a vallással és erkölccsel összefüggnek. — Ne mondják azt, hogy ennek a jognak gyakorlása illetéktelen beavatkozás, hanem igenis az egyháznak értékes anyai gondoskodása, hogy megőrizze fiait a hitbeli és erkölcsi métegy súlyos veszedelmeitől. S az egyháznak ez a felügyelete, amint nem okozhat semmi bajt, úgy csak hathatós segítségére lehet a család és a polgári társadalom rendjének és jólétének... Mert a helyes vallási és erkölcsi oktatás nélkül — amint bölcsen mondja XIII. Leó — egészségtelen a lelkeknek minden műveltsége: az Isten félelmére nem szoktatott ifjak nem tűrik a tisztességes élet fegyelmét és akik nem szoktak semmit sem megtagadni ösztöneiktől, könnyen vetemednek az államok felforgatására is.<sup>1</sup>

Ezért a körlevél a kánonjogi kódexre támaszkodva eltiltja a nemkatolikus vagy felekezeten kívüli iskolák látogatását, mert ezek a gyakorlatban úgyis vallásellenes iskoláknak bizonyultak. És csak az illetékes püspök ítélete alapján a hely, idő meghatározott körülményei között és különleges óvintézkedés mellett tűri el.<sup>2</sup>

2. A család kötelességei és jogai. „Az egyház vezetőszerével nemcsak nem ellenkeznek, hanem teljesen megegyeznek a családnak és az államnak jogai, valamint az egyes egyének jogai is a tudományos módszerek és mindennemű világi műveltség méltányos szabadságára, mert a természetfölötti rend, melyhez az egyház jogai tartoznak, nem rontja le, se nem kisebbíti a természeti rendet, amelyhez a többi említett rendek tartoznak. Sőt ez felemeli és tökéletesíti; és a kettő egymást kölcsönösen segíti és kiegészíti, mivel mindkettő az Istentől származik, aki nem mondhat önmagának ellent; Isten művei tökéletesek és összes útjai igazságosak.”<sup>3</sup>

a) Szülők kötelességei és jogai. Az egyház nevelői hivatásával csodálatosan megegyezik a család nevelői hivatása, mivel mindkettő hasonló módon Istentől származik. Ebből következik a szülők kötelezettsége arra, hogy gyermekeiket

<sup>1</sup> XIII. Leó, Ep. Enc. „Nobilissima Gallorum Gens“, 1884 febr. 8.

<sup>2</sup> C. J. C. c. 1374.

<sup>3</sup> Mózes, V., 32., 4. Idézi Div. I. M., 16. l.

fölneveljék, természetjogi kötelesség. A nevelés létezésének ugyanis az az alapja, hogy az ember magával annyira tehetetlenül jön a világra, hogy a felnőttek állandó, hosszas gondozása nélkül elpusztulna és lényegének megfelelő tökéletességét sohse érné el. A szükséges gondozás nyújtására elsősorban a szülők kötelesek és jogosultak a vérségi kötelék erejénél fogva, mely a nemzés és leszármazás tényéből ered. A kötelezettséget a körlevél itt is tényekre építi fel. Idézi az angyalai doktort, ki a szülők és gyermekek közti tényleges kapcsolatot a következő rövid kifejező szövegbe foglalja: „A természetes atya részesedik különös módon az okban, amely általános módon az Istenben van meg... az atya mind a nemzésnek, mind a nevelésnek és fegyelemnek és mindannak principiuma, ami az emberi élet tökéletesedésére vonatkozik.”<sup>1</sup>

A szülők eszerint a szöveg szerint háromféleképpen okai a gyermeknek: nemzésének, felnevelésének és fegyelmezésének. Ez a három viszonylat lényegében egy, amint Aquinói Szent Tamás a maga szintétikus, az egésztestre áttekintő gondolkodása szerint hozzáfűzi. Az atya mindannak a principiuma, ami az emberi élet tökéletesedésére vonatkozik. Eszerint a nemzés, származás kettős felbonthatatlan belső köteléket létesít a szülő és a gyermek között. A gyermek szüleinek mása, ténye, vérből való vér, létük folytatása.

b) *A gyermek jogai.* A gyermek beleszületik a családba s a család úgy fogadja, úgy veszi körül, mint a nagy emberi társadalom anyaméhe. Addig táplálja, védi, oltalmazza, alakítja a gyermeket, amíg saját fejével tud gondolkozni, saját akaratóval élni, saját felelőssége tudatában cselekedni.

Szent Tamás egy másik nevezetes helyen azt a kérdést tárgyalja, vajjon a zsidók vagy más hitetlenek gyermekeit szabad-e megkeresztelni a szülők akarata ellenére? A válasza ez: Senki ellen sem szabad jogtalanságot elkövetni, a zsidókkal pedig jogtalanság történnék, ha akaratauk ellenére megkeresztelnék gyermekeiket, „mert a fiú természetes módon atyjának egy darabja; először is testileg sem különbözik a szülőktől, amint anyja méhében nyugszik, azután pedig, ami-

<sup>1</sup> Summa Theol. 2., 2. q. 102. a. l. D. I. M., 16. l.

kor megszületett, mielőtt szabad akaratával élni tudna, a szülők gondozásába tartozik, mint valami szellemi anyaméhbe... miért is természetjogon alapszik, hogy a fiú eszének használata előtt az atya gondoskodása alatt álljon. Tehát a természeti igazság ellen volna, ha a gyermeket eszének használata előtt kivonnák a szülők gondjai alól, vagy vele bármi módon rendelkezének a szülők akarata ellenére. Ezért senki se bontsa meg a természeti törvény rendjét még azért sem, hogy a gyermeket az örök haláltól megóvja. A kisgyermeket a szülők értelme igazítja az Istenre, mert a természet az ő gondjukra bízta. Miért is az ő rendelkezésük szerint kell gyermeküknek a vallást gyakorolnia.<sup>1</sup>

c) *A szülők nevelő-joga.* A szülők nevelői joga az előbb kifejtett tények alapján eredeti, közvetlen és elidegeníthetetlen, mert nem nyerik sem az államtól, sem az egyháztól, hanem közös eredete van az emberiség életével. Tarthatatlan az az érv, hogy az ember polgárnak születik, s ezért elsősorban az államé. Mert az embernek először léteznie kell, mielőtt polgár lehet, s létezését nem az államtól, hanem a szülőtől nyeri. A szülő és a gyermek kapcsolata tényleges vonatkozás, mely természetükkel felbonthatatlanul összefügg. Amíg a nevelés célja nincsen elérve, amíg a gyermek gondozásra, segítségre szorul, addig a szülő felelősséggel tartozik a gyermekért. Ezért XIII. Leó szerint: „A szülők kötelesek minden erejüket latba vetni és e téren minden mérenyületet meggátolni és tökéletesen biztosítani maguknak a hatalmat a gyermek keresztény nevelésére; legfőképpen pedig tartsák távol őket olyan iskoláktól, amelyekben fennáll a veszély, hogy magukbaszívják az istentelenség gyászos mérgét.”<sup>2</sup>

A szülők joga azonban nem abszolút és zsarnoki, hanem a lét nagy vonatkozásai határolják; alá van vetve a végső célnak s a természeti és isteni törvényeknek. Mindenekelőtt Isten a gyermek elsődleges, teljes létoka, a szülők pe-

<sup>1</sup> Summa Theol. 2., 2. qu. 10. a. 12. ad 3—4. — C. J. C. c. 751. Ezt a kérdést XIV. Benedek 1747-ben Szent Tamás szellemében és érvelése alapján döntötte el. L. Gasparri: *Juris Canonici Fontes*, II., 377. sz.

<sup>2</sup> XIII. Leó, Ep. Enc. „*Sapientiae christianae*“, 1890 január 10. Id. D. I. N., 19. l. L. mindkét kérdéshez Schröteler-t.

dig Isten eszközei, Isten munkatársai, akik Isten előtt felelősek, vajjon úgy nevelték-e gyermekeiket, amint Isten akarja. A szülői jognak másik határa a gyermek földi és örök jóléte. A nevelésben nem a szülő java számít, amint azt az édesanya természetből önzetlen szeretete legjobban bizonyítja. Ezért kötelesek a szülők minden erejüket latbavetni és a nevelés ellen minden merényletet meggátolni. Harmadik korlát abból származik, hogy mind a szülő, mind a gyermek tagja a másik két eredeti nevelő hatalomnak: az egyháznak és az államnak. S ebből az odatartozásból természetes kötelességek is származnak. A mai felfogás ösztönösen hajlik a biológiai értékeknek az etikaiak fölé emelésére, vagy velük egyenrangúvá tételére. Ezért igen fontos, hogy az élettani tudást és gondozást a nevelői bölcsesség vezesse, ami nem egyéb, mint isteni szeretetből élő gyermekszeretet. Ez a szülők iskolájának legfőbb vezérelve.

d) *Az egyház védi a szülők jogát és felelősségét.* A szülők felelősségét és jogát a katolikus egyház mindig védte és pedig nem hatalmi törekvésből, amint ráfognák, hanem azért, mert a családok mindig különös bizalommal viseltettek az egyház iskolái iránt. Nemcsak a hívők, hanem a hitetlenek is ezerszámra küldik és hozzák gyermekeiket az egyháztól alapított és létesített nevelőintézetekbe. S ennek az az alapja, hogy az egyház egyetemes isteni küldetésének tudatában féltékenyen őrködik a családnak természetjogon alapuló nevelési kötelessége fölött.

Ezért két nagyfontosságú tény az, hogy „az egyház a családok rendelkezésére bocsátja nevelő- és tanító-hivatalát; viszont a családok lelkes örömmel sietnek hozzá és százával, ezrével bízzák az egyházra fiaikat. E két igazság bizonyítja és nyilvánvalóvá teszi a harmadik igazságot, melynek kiváló erkölcsi és szociális fontossága van, tudniillik azt az igazságot, hogy a nevelés elsősorban, mindenekelőtt és mindenekelőtt az egyház és a család hivatása, az egyház és a szülők joga.“ (21. l.)

3. *Az állam kötelessége és joga a nevelésre.* Az állam nem a származás, nem atyai jogcímen részesedik a nevelés jogában, mint az egyház és a család, hanem a

hatalom és tekintély címén, mely az időleges közjó előmozdítása miatt illeti meg.

Az állam ugyanis abból a szükségletből származik, hogy a család létének fenntartása és fejlődése szempontjából kiegészítésre szorul, mert nem tudja tagjainak életét, vagyonát, jogait megvédeni azoktól a veszedelmektől, mely őket az élő és élettelen természet részéről fenyegeti. De nem tudja elő sem teremteni mindazt, ami az egyszerű emberi igények kielégítésére szükséges. Még kevésbé volna elegendő a fokozott kultúr-igények betöltésére. Ezt csak nagyobb, szerves, zárt társadalom nyújthatja, melybe a családok és kisebb népi közösségek állammá alakulnak át. „Az ember természeténél fogva társas lény“, ez az arisztoteleszi fogalmazás a tényállásnak még mindig legrövidebb, legtalálóbb kifejezése. Az ember, mint elszigetelten élő egyén tudományos elvonás terméke, nem pedig a valóságban élő lény. Az ember társas szükségleteiből értjük meg az állam lényegét, célját, hatáskörét és hatalmi ténykedésének korlátait.

Az állam célja az időleges közjó előmozdítása jogvédelemmel és a tagok kultúrigenyeinek elősegítésével. Az empiristák, a liberális jog államhívei nagyon megszorítják az állam célját, hacsak rendőrállammá teszik, a magánember jogainak védőjévé. Egyébként az egyén joga a szabad verseny, szabad pályaválasztás, szabad ipar, kereskedelem, költözködés stb. Viszont nagyon kiterjesztik az állam célját a polgárok magánéletére az állami öncélúság hívei Platontól egész Hegelig, Gentiléig. Eszerint egy polgár sem a magáé, hanem mindenki az államé. Az állam az abszolútum, a látható Isten, ellene nem lehet semmiféle jog s ennél fogva rendelkezése lehet ugyan igazságtalan, de sohasem jogtalan. Ez a platonikus Machiavelli-, Rousseau-féle felfogás az emberiség elvont fogalmát személyesíti meg és úgy tünteti fel az államot, mintha az egyes polgárok fölött álló misztikus személy volna. Téves a filozófiai alap, amelyre építenek a szellemi pantheizmus vagy materialista monizmus. Szembeáll velük a nemesebben érző emberiség közmeggyőződése. Eszerint ugyanis az írott törvények felett áll a nem írott, hanem az a szívünkbe vésett törvény:

az állam a polgárokért van s ezért a polgár nem lehet az állam rabszolgája.

A két túlzó vélemény között az arany középúton haladnak a jóléti állam, a kultúrállam hívei. Szerintük az államnak nincsen mindenre kiterjedő atyai hatalma polgárai felett, de hivatását nem tölti be jogvédelemmel sem, hanem meg kell teremtenie az anyagi és szellemi haladásnak azokat a feltételeit, melyekre az egyes családok és társadalmi közösségek nem képesek. Céljuk tehát az időleges közjó, a nemzeti kultúra előmozdítása a kultúrának minden ép területén: gazdasági, szellemi, erkölcsi és vallásos téren. Az állam független és szuverén hatalommal rendelkezik, minden eszközzel, ami ennek a célnak elérésére szükséges.

a) Mivel a jövő nemzedék felnevelése igen nagy jelentőségű nemcsak a családra, egyházra, hanem az államra nézve is, ezért az államnak kötelessége és joga gondoskodni a köznevelésről.

Az állam nevelői kötelessége és joga kiegészítő, kiegészítő jellegű. Az állam léte ugyanis feltételezi az egyesek, a családok s a kisebb társadalmi alakulatok létezését. Létének ezt a föltételét el is kell ismernie s ezért nem szabad a családot vagy az egyént elnyelnie, vagy magát azok helyeire feltolnia. (22. lap). Nem az állam jogának kisebbitése, ha azt kiegészítő, kiegészítő jellegűnek minősítjük, hanem a jognak természettől s a teremtőtől adott korlátai lesznek ezzel a tétellel nyilvánvalóvá. A divatos totális államelmélet alapján az állam nem foglalhatja le a nevelés lényeges területét és nem sajátíthatja ki magának az iskolai nevelést a szülők kötelességének és jogának kisebbitésével.

A kiegészítő, kiegészítő nevelés elvéből az államra a következő feladatok hárulnak: „az államnak kötelessége és joga a család és az egyház elsődleges nevelői jogának és működésének megvédése. A nyilvános lélekmérgezést színházban, moziban, sajtóban vagy hirdetés terén meg kell gátolnia és oda-hatnia, hogy ezek a tényezők a családi nevelést határozottan elősegítsék“.

A szülőkkel szemben meg kell védenie a gyermek jogát arra, hogy a nemzet színvonalának megfelelő nevelésben rés-

szesüljön. Ha a család e tekintetben nem teljesíti hivatását, akkor az államnak kell róla gondoskodnia, hogy ez megtörténjék. És pedig nem mindjárt saját szerveivel, hanem a vérségi és szellemi rokonok (kereszt- és bérmaszülők) vallásos egyesületek, nevelő rendek vagy a szaktestületi szervezet segítségével. Abból tehát, hogy kivételes esetben az államnak pótolni kell a családi nevelést, még nem következik, hogy saját intézményeivel és szerveivel kell mindenről gondoskodnia. (22. lap).

A jóléti állam nemcsak a hiányokon segít, hanem minden módon elő kell mozdítania az ifjúság nevelését és tanítását. Először azzal, hogy segít az egyház és a család munkájának; azután tökéletesíti és kipótolja ezt a munkát megfelelő iskolák és intézetek felállításával. (23. l.)

Az állam kötelessége és joga, hogy az időleges közjó érdekében a nevelők számára a kor és a helyzet különbözősége szerint különböző követelményeket állítson fel. Az állam megkövetelheti, hogy helyzetének megfelelően az állampolgári erényeket vagy katonai erényeket különös gonddal gyakorolják. A követelmények megítélésében az állam szuverén a maga területén, de nem önkényes zsarnok, mert köti saját célja, a közjó, az Isten törvénye, a családnak és az egyháznak előbb ismertetett elidegeníthetetlen joga.

Az állam elrendelheti a művelődés bizonyos fokának kötelező megszerzését és mivel ezt a műveltséget a legtöbb gyermek leginkább az iskola útján tudja megszerezni, ezért az állam előírja az iskolai kötelezettséget. De saját hivatása és belső szervezete ellen vétene, ha nem venné figyelembe a család és az egyház sajátos jogát és a gyermekeket olyan intézményekbe kényszerítené, ahol Isten parancsainak megtartása és a szülői ház szelleme veszedelemben forogna. Ezért igazságtalan és megengedhetetlen minden nevelési vagy iskolai monopólium, mely kényszerítené a családokat arra, hogy csak állami iskolákba, állami szervezetekbe küldjék gyermekeiket. Fokozottan áll ez az iskolán kívüli népoktatás intézményére. (39., 25. l.). Az államnak meg kell tehát adni a lehetőséget arra, hogy a magánosok és az egyház iskolákat állítsanak fel, sőt az általános adókötelezettség idején az osztóigazság meg-

kívánja tőle, hogy ezeket az intézményeket államsegélyben részesítse.

b) A család és egyház jogainak tiszteletbentartása nem érinti az államnak azt a jogát, hogy az állami hivatalok, nevezetesen a katonaság előkészítésére iskolákat alapítson és irányítson.

c) Az állam kötelessége és joga a nevelés felügyelete, mert bizonyosságot kell szereznie arról, hogy előírt követelményeit a különböző intézmények betartják és nemzetellenes, államellenes szellemben nem működnek. A tanszabadság határát Istennek azon rendelkezései adják, amelyekbe az államélet is tartozik. Ez azonban éppúgy nem lehet korlátlan, mint az egyház joga, hanem az állam sajátos feladatkörére szorítkozik. Ezzel kapcsolatban a körlevél utal a katonai kiképzés és a túlzott nemzetnevelés veszedelmére. És figyelmeztet arra, hogy napjainkban túlzott nemzeti érzés harapódzott el. (24—25. lap).

Az állam jogait áttekintve, látjuk, hogy a körlevél mindent elismer, ami az államcél elérésére szükséges. Az államnak joga van mindent megkövetelni és pedig lelkiismeretben, amit saját fenntartására és fejlődésére szükségesnek ítél, de harmóniában kell maradnia a család és az egyház jogaival.

4. A család, az állam és egyház jogainak harmóniája. A jogok összhangja elég nyilvánvaló a család és az állam viszonyában, mert a nevelő állam a családnak kiegészítője és tökéletesítője. Az egyház a család jogait mindig oltalmazta az állam túlkapásaival szemben. Viszont a szülők a keresztség útján az egyház gyermekei és tagjai, ennélfogva kötelesek betartani az egyház rendelkezéseit. Ezek a rendelkezések Isten akaratát nyilvánítják a kor és a helyi viszonyok szerint, a szülői jogot közelebről meghatározzák, de nem szüntetik meg. Isten adta ugyanis mind a két alapvető jogot, a családnak a természetes, az egyháznak a természetfölötti rendben, Isten pedig nem mondhat ellent önmagának.

Hasonlót mondhatunk az egyház és állam viszonyáról. Mindkettő Istentől származik, mindkettő tökéletes társaság sajátos feladattal. Feladatánál fogva mindkettő nevelői intéz-

mény, amiért is kötelességük és joguk a nevelés. „Az egyiknek sajátosképen gondjaira van bízva a mulandó dolgok használata, a másíknak kötelessége, hogy az égi és örök dolgokról gondoskodják. Tehát mindaz, ami az emberi dolgokban valami módon szent; mindaz, ami a lelkek üdvére és az Isten tiszteletére vonatkozik, akár természeténél fogva, akár pedig a cél szempontjából, amelyre törekszik, mindaz az egyház hatalma és ítélete alá tartozik; a többi azonban, ami polgári és politikai jellegű, helyes, hogy a polgári hatóságtól függjön, mivel maga Jézus Krisztus megparancsolta, hogy adják meg a császárnak, ami a császáré és Istennek, ami az Istené.“<sup>1</sup>

Elméletileg sugártiszta fejtegetések ezek, de gyakorlati alkalmazásuk gyakran igen nehéz, ezért jönnek létre az egyezmények és konkordátumok, melyek betartásával a természetfeletti kegyelmi erők az államnak is javára válnak. XI. Pius Szent Ágoston szavaival veri vissza az állam nevében az egyházat támadókat: „Azok, akik azt mondják, hogy Krisztus tana ellensége az államnak, mutassanak nekünk olyan sereget, mint amilyennek Krisztus tanítása szerint a katonának lennie kell; mutassanak nekünk olyan alattvalókat, olyan férjeiket, olyan házastársakat, olyan szülőket, olyan gyermekeket, olyan gazdákat, olyan szolgálókat, olyan királyokat, olyan bírákat, végül olyan adófizetőket és végrehajtókat, amilyenekké a keresztény hit nevel és merészeli még azután is az állam ellenségének nevezni. Sőt, inkább nem fognak habozni megvallani azt, hogy — ha betartják szabályait — az egyház nagy üdvössége az államnak.“<sup>2</sup>

Ez a hatás még akkor is mutatkozik, ha az egyházat a sekrestyére korlátozzák vagy a katakombába zárják, de még inkább, ha a nyilvános életben érvényesülhet. Az embert a nyilvános életben sem lehet kettévágni, örök keresztény jellegét és elveit magával viszi a parlamentbe, a gyárakba és az üzletekbe. Az állammal karöltve haladó egyház alapítja az örökkévalóság kösziklájára az emberiség földi kultúréletét s a leghatásosabb erőket nyújtja a kultúrát megújító nevelés szá-

<sup>1</sup> XIII. Leó, Ep. enc. „Immortale Dei“. Id. „Div. Magistri“, 27. l.

<sup>2</sup> Augustinus: Epistola, 138. Id. D. M., 28—29. l.

mára. Ha valamennyi nevelőerő egy irányban működik, egymást erősíti, kiegészíti, tökéletesíti, akkor nevelnek olyan utódnemzedéket, amely meg tudja adni Istennek, ami az Istené, hazájának, nemzetének, ami a nemzeté.

A körlevél a nevelői hatalmak összhangjára nézve is Isten gondolatait olvassa ki az emberiség és a kinyilatkoztatás történetében megjelenő teljes emberi létből. Nem önkényes elméletekből, nem megfoghatatlan irracionális érzelmi elemekből állapítja meg a törvényeket, hanem a teljesen fölfogott emberi természetből. Ha ennek a természetnek, saját létüknek törvényeit betartják a nemzetek, akkor haladnak és építenek, ha pedig megszegik, akkor saját létüket ássák alá, a súlyedésnek és a végpusztulásnak útvesztőit járják.

II. Ki a nevelés alanya? a) A keresztény nevelés alanya *az egész ember*. Az eredeti állapotból kiesett, de Krisztustól megváltott, Isten fiává fogadott ember. Az eredeti bűn következményeivel, az akarat gyengeségével és rendezetlen hajlamokkal. Ezeket kell idejekorán nyesegetni s a jó hajlamokat uralomra segíteni és irányítani. Mindenekelőtt az értelmet természetfeletti igazságokkal s az akaratot a kegyelem eszközével.

*Hamis tehát a pedagógiai naturalizmus*, mert a kegyelem tagadásán alapszik és egyedül a természet erőire támaszkodik. Elnyomja a nevelői tekintélyt és tevékenységet is, mert a gyermeknek kizárólagos kezdeményező képességet és minden isteni törvénytől független tevékenységet tulajdonítanak. Helyes ugyan az öntevékenység hangoztatása, ha a növendék mindig öntudatosabbá való együttműködésének szükségét akarja kifejezni s ha ezzel a nevelői zsarnokságot akarja száműzni. De ehelyett a nevelők és bölcselek azon törik a fejüket, hogy a nevelés általános törvényeit feltalálják, mintha nem léteznék evangéliumi és természeti törvény, melyet Isten az ember szívébe írt és a tízparancsban kodifikált. Aki ettől akarja megszabadítani a gyermeket, az a vak gőg és rendetlen szenvedély rabszolgájává teszi s az autonómia szép nevével törvényesíti a szenvedélyeket. A pedagógiai naturalizmus a nevelés természetfeletti tényezőit is kísérletezés és természetes vizsgálódás tárgyává kívánja tenni, mint például a kegyelem működé-

sét, a papi és a szerzetesi hivatást; pedig, Ján. 3, 8. szerint, a szél (lélek) ott fú, ahol akar. Veszedelmes ez a naturalizmus a nemi nevelés terén, mert ez szerinte abban áll, hogy óvja ugyan az ifjúságot a veszedelemtől, de tisztán természetes eszközökkel, megelőző felvilágosítással és edzésre irányuló alkalomnyújtással. Nem ismerik a tapasztalatot, mely szerint a bűn nem a tudatlanságnak, hanem a gyenge akaratnak következménye, mely Isten kegyelmétől nem védve, a bűnalkalomban nem tud megállani. A nemi felvilágosításra nézve Antoniano Silvio biboros nézeteit idézi. (32—37. l.).

b) Hasonlóképen *kárhuzatos a keresztény nevelésre a koedukáció* rendszere, mely szintén az eredeti bünt tagadó naturalizmuson alapszik. Ebben a kérdésben az a felfogás terjedt el, hogyha a különböző típusok együttnevelése nem akadály, akkor a férfi és női lélek különbsége sem. Ezenfelül a természetben, a családban is együtt van a két nem, tehát az életnevelés megkívánja, hogy az érintkezés formáit, az egymáshoz való viszonyt a nevelők előtt szokják meg. Végül az eddigi kultúra túlságosan férfikultúra. A két nem együttműködéséből keletkezhetik az igaz emberi kultúra, mely férfias és egyszersmind nőies, erős és nyájas, igazságos és szeretetteljes.

E divatos érvekre a pápa azt válaszolja, hogy fogalomzavarból származnak. A két nem nemcsak valami kisebb jelentőségű tulajdonságban, hanem szervezetben, hajlamban, képességben különbözik egymástól. Ezek egyenlő fejlesztése nem is lehetséges, tehát még kevésbbé szükséges. A két nem társadalmi hivatása tényleg az, hogy kiegészítsék egymást, de ez csak akkor történhetik, ha tudnak szellemileg kölcsönösen nyújtani egymásnak valamit, ha természetes különbségeik zavartalanul kifejlődhetnek s ezért a nőies nő és a férfias férfi kialakulását különböző neveléssel kell előmozdítani. A keresztény okosság főleg a tornában és játékban követeli a serdülő ifjúság szétválasztását, különös tekintettel a leányifjúságnak keresztény illendőség iránti érzékére, melynek súlyosan visszatetsző minden nyilvánosság elé való kiállítás. Emlékezzünk meg az isteni Mester félelmetes szavairól: „Jaj a világnak a botrányok miatt!” (Mt. 18, 7.)

III. A megfelelő nevelői környezet. A tökéletes nevelés elérése nagyon fontos, hogy a körülmények összessége, melyet környezetnek szoktak nevezni, a szándékolt célnak megfeleljen.

1. A nevelés első természetes és szükséges környezete a család ezért rendszerint a leghathatósabb és legtartósabb nevelés az, melyet az ember jól rendezett és fegyelmezett keresztény családban nyer. A családi nevelés részleteire ajánlja a katolikus szerzőket, főleg Antoniano Silvio biboros arany könyvecskéjét: Az ifjak keresztény neveléséről. Mégis külön felhívja a figyelmet a családi nevelés mai siralmas lezüllésére „A világi és földi élet hivatalaihoz és életpályáihoz, amelyek bizonyára kisebb jelentőségűek, hosszú tanulmányokat és pontos készüléket követelnek, de viszont a gyermeknevelés alapvető kötelessége és hivatása számára az anyagi gondokba nagyon elmerült szülők kevésbé vannak előkészítve... Ezért kérve-kérjük a lelkek pásztorait, hogy emlékeztessék a keresztény szülőket súlyos kötelességükre nemcsak elméletben vagy általánosan, mint inkább gyakorlatiasan és részletesen.“ (38—39. l.)

2. A jó környezetnek szükséges eleme az egyházi élet, mert a bukott emberi természet gyengeségének megerősítésére alkalmazza nemcsak a szentségeket és a csodálatos módon nevelőhatású szertartásokat, hanem az iskolák nagy tömegét és változatosságát, egyesületeket és mindennemű intézményeket, melyeknek az a céljuk, hogy az ifjúságot az irodalom és tudományok tanulmányával, sőt üdüléssel és testneveléssel együtt vallásos jámborságra neveljék.

3. A család és az Egyház kezdeményezésére született meg, mint kiegészítő, segítő és hiányt pótló intézmény: a nevelőiskola. Ezért logikai szükségszerűséggel meg kell egyeznie a másik két tényezővel, mert ellenkező esetben céljától eltérne és a rombolás eszközévé válnék. Ebből következik, hogy a nevelés alapelveivel ellenkezik a semleges vagy laikus iskola, melyből kizárják a vallást. Ilyen iskola gyakorlatilag legkevesebbé lehetséges, mert a valóságban vallás-  
talanná lesz. A katolikus akció főfeladata a katolikus iskolák megvédése és a szintiszta vallásos munka. „Ünnepélyesen

kijelentjük és jól értse meg és ismerje el mindenki, hogy amikor a katolikusok gyermekeik számára katolikus iskoláért küzdenek, evvel még nem csinálnak pártpolitikát, hanem lelkiismeretük szava szerinti vallásos munkát teljesítenek; és nem akarják elválasztani gyermekeiket a nemzet testétől és szellemétől, sőt abban akarják nevelni a legtökéletesebb és legcélravezetőbb módon a nemzet üdvére, mivel a jó katolikus éppen a katolikus tan erejénél fogva a legjobb polgár, hazaszerető és becsületes alattvalója a polgári hatóságnak bármely törvényes kormányforma alatt.“ (45. lap.)

A nemzeti kultúra tartalmára az iskolában előadott tantárgyakra nézve Szent Vazul elvét ajánlja: a keresztény tanító a méhek példáját követi, amelyek a virág legtisztább részét szedik fel és otthagyják a többit. Az új eredmények elfogadása mellett őrizkedni fog attól, hogy a bevált régít könnyelműen feladja, különösen a latin tanulását, melyet napjainkban mindjobban hanyatlani látunk. Az irodalomban és tudományokban való jártasság mellett nyerjen az ifjúság mély és alapos képzettséget különösen a józan filozófiában, amelytől nagyrészen függ a többi tudományok helyes irányítása. (46—47. lap.)

4. A nevelőiskola nem annyira a jó mód-szerektől, mint inkább a jó tanítóktól függ, akik égnék a tiszta és isteni szeretettől a gondjaikra bízott ifjak iránt. Ezért nagy vigasz tölti el a pápa lelkét, amikor látja, hogy szerzetesekkel együtt mennyi jó tanító és tanítónő kongregációkba, egyesületekbe tömörülve, érdek nélkül, buzgón dolgozik az ifjúság irányításán és alakításán és kéri az aratás Urát, hogy sok ilyen munkást küldjön a keresztény nevelésnek.

5. Végül a mai világ látványosságai, rossz olvasmányai miatt mindenre kiterjedő erkölcsi felügyelet egészíti ki az igazi nevelői környezetet. A szülők előtt írásban és szóval fel kell tárni ezeket az erkölcsi és vallási veszélyeket s előmozdítani az igazán nevelő látványosságokat, nagy áldozatok árán is színházakat és mozit teremtve, melyekben az erény nemcsak nem veszít el semmit, hanem sokat nyer.

A szükséges örökös nem választja el az ifjúságot a társadalomtól, hanem megerősíti s a világ birtokosává teszi.

Az enciklika ezek után tárgyalja a keresztény nevelés célját, amit előrebocsátottunk. Végül *a befejezésben* Szent Ágoston szavaival mutat rá azokra a végtelen értékű nevelői kincsekre, melyek az Egyház lényegét alkotják: „Ó, katolikus Egyház!, keresztények igazi anyja, te méltán hirdeted, hogy nemcsak legtisztábban kell tisztelni magát az Istent, akit követni a legnagyobb boldogság, hanem azonkívül a felebaráti szeretetet úgy gyakorlod, hogy arra a sok bajra, amelyekben a bűn következtében szenvednek a lelkek, nálad mindig ír található. Te a gyermekeket gyermeki módon, az ifjakat erős kézzel, az öregeket nyugalommal — mindenkit nemcsak teste, hanem lelke fejlődésének fokához képest is — neveled és tanítod. Te rendeled alá a gyermekeket szüleiknek s a kegyes uralkodásnak egy nemével teszed fölébe a szülőket a gyermekeknek. Te az asszonyt a szűzies és hűséges engedelmesség eszközével alárendeled férjének, nem az érzéki vágy kielégítése, hanem a gyermekek nemzése és a családi élet közössége végett. Te a férfiakat, nem a gyengébb nem megalmazása végett, hanem az őszinte szerelem alapján föléje rendeled feleségeiknek. Te a szabad szolgaságnak egy nemével teszed fölébe a szülőket gyermekeiknek. Te a vallás kötelességével, mely erősebb a vérbeli közösség hatásánál, kapcsolod egymáshoz a testvéreket. Te az egész távoli és közeli rokonságot, a természet és akarat kötelességeinek épségben tartásával, kölcsönös szeretettel egymáshoz fűzöd. Te tanítod meg a szolgákat, hogy nem annyira helyzetük kényszere miatt, mint inkább a kötelesség gyönyörűségével ragaszkodjanak uraikhoz. A te műved az, hogy az urak szolgálókra inkább belátással, mint fenytéssel akarnak hatni, mert te engesztel meg lelköket azzal a gondolattal, hogy a nagy Isten mindenkinek egyaránt Ura. Te kapcsolod egymáshoz nemcsak társas étellel, hanem bizonyos testvériséggel is a polgárokat és nemzeteket és az összes embereket, emlékeztetvén őket első szüleikre. Te tanítod meg a királyokat arra, hogy népeikről gondoskodjanak; te oktatom a népeket, hogy vessek alá magukat a királyoknak. Szorgosan megjelölöd, kinek

jár tisztelet, kinek félelem, kinek vigasztalás, kinek figyelmeztetés, kinek buzdítás, kinek feddés, kinek szemrehányás, kinek büntetés; megmutatod, hogy nem mindenkinek jár minden, de mindenkinek kijár a szeretet és senkinek sem a sértés.<sup>1</sup>

A körlevél tartalma nem katolikus szemmel nézve nagy tapasztalatú, nagy tudású, kiváló tanácsadókkal körülvett bölcs embernek állásfoglalása, vagy legfeljebb a katolikus Egyházban mint az objektív szellem egyik leghatalmasabb mozzanatában élő krisztusi elvek foglalata; a katolikus számára ezenfelül még vallási tekintéllyel is rendelkezik. Az enciklikák ugyan nem a csalhatatlan tanítói hivatalnak, hanem a rendes egyházi tanítói tekintélynek kijelentései. Ennek ellenére nagy jelentőségűek, mert bennük a katolikus Egyház rendes tanítóhivatala az egész világhoz fordul. A körlevelek rendszerint eszményeket tűznek ki. Az eszményi állapotban azonban meg kell különböztetnünk feltétlen, abszolút normákat, melyekből az Egyház sohasem engedhet, mert a katolikus tanok lényegét érintik és feltételes szabályokat, rendelkezéseket, melyek az eszményeknek a kor viszonyaira való alkalmazásából erednek s melyektől az Egyház súlyos okokból eltekinthet. A különbségtétel a kettő között gyakran nehéz, a munkát megkezdik a hittudósok; a tudományos megkülönböztetés azonban csak előkészítés, felette végeredményben az egyházi tekintély dönt. A katolikus realizmus elveinek következményei, alkalmazásai kimeríthetetlen gazdagságúak. Minden nép és minden kor számára van még mondanivalójuk, s amint XIII. Leó megjegyzi, legbiztosabban mutatják még a földi boldogságnak az útját is. Az elvek alkalmazásából származó egyházi intézkedések azonban nem merevedhetnek meg, mert az emberiség számára a történelem folyamán mérhetetlen fejlődés számára nyílik még tér. A fejlődést két szélsőséges állásfoglalás veszélyezteti. Az egyik kritika nélkül mindent jónak fogad el, ami divatos, ami új; ennek példáját nyújtotta Gioberti, Lambruschini; a másik pedig mereven elzárkózik minden újítás elől. A két véglelet a helyes történelmi szemlélet kerüli el.

<sup>1</sup> De moribus Ecclesiae catholicae, liber I., caput 30. Az enciklikában az eredetiből kihagyott rész hozzáadásával,

Az emberi természet és az Egyház természetfeletti kincsei a történelem folyamán mindig teljesebben bontakoznak ki, mert a különböző korok különböző szükségleteket, igényeket támasztanak s ennél fogva különböző kérdéseket állítanak homloktérbe. Az örökérvényű elveket ezekre kell alkalmazni a feltételeknek megfelelő részletes útmutatással. Ezt a munkát végezte el korunk számára a pápai körlevél.

## GEMELLI ÁGOSTON ÉS A MILÁNÓI SZENT SZÍV-EGYETEM.

Az olasz katolikus pedagógiának legnagyobb jelentőségű elvi megnyilatkozása XI. Pius pápa Divini Illius Magistri körlevele; gyakorlati téren hozzá fogható a milánói Szent Szív-egyetem alapítása és felvirágoztatása.

A gondolatot Toniolo, a század elején a katolikus társadalmi mozgalom és a társadalomtudomány vezére, 1917-ben halálos ágyán hagyta örökségbe P. Gemellinek, aki világos elméjével, vasakaratóval magáévá tette az óriási tervet és hamarosan megszervezte az előkészítőbizottságot. Ez a bizottság először az eszmeadó tiszteletére Istituto Giuseppe Toniolo di Studii Superiori néven főiskolai tanfolyamok tartása végett kisebb intézményt létesített, melyet Croce miniszter 1920-ban önálló jogi személynek ismert el. 1921 december 7-én megnyílt 41 tanszékkal, filozófiai és társadalomtudományi karral az új magánegyetem első tanéve. A föl-avatást Ratti Achilles bíboros, pápai követ végezte. Pár hónap múlva a pápai trónra emelkedve, szemfényének, szíve egyetemének nevezte a Jézus Szíve-egyetemet és fennállásának biztosítását a Lateráni-egyezménybe is külön befoglalta.

Az egyetem oklevelének kezdetben nem volt államilag elismert értéke, miért is a hallgatóknak valamelyik állami egyetemen kellett szigorlatot tenniök. Gentile reformja azonban módot adott arra, hogy teljesen egyenrangú legyen a királyi egyetemekkel, ami meg is történt 1924 októberében. Ekkorra már a filozófiai karhoz nyelv- és irodalomtudományi kar tudott csatolni; a társadalomtudományi kar pedig rendszer jogi fakultássá terebélyesedett. 1925-ben megnyitják a Maria Immaculata tanárképzőt (Istituto Superiore di Magi-

stero) a tanítóintézeti tanárok számára. Ennek ága az angol-amerikai egyetemi kollégiumokra emlékeztető Apostolico Istituto del Sacro Cuore di Castelnuovo Fogliani (Piacenza mellett). Ez Olaszországban az első hatalmas parkban és kertben létesített főiskola, ahol a hallgatók teljesen egészséges környezetben és lelki nyugalomban szentelhetik magukat tanulmányaiknak.

A Szent Szív-egyetem fejlődését, működését megvilágítják a legújabb statisztikai adatok. Az 1935/36. tanévben a hallgatók száma összesen 2358 volt. Az összlétszám az egyes fakultások között a következőképen oszlik meg: a jogi kar hallgatóinak száma 355, a politikai és közgazdasági karé 183, a filozófiai karé 608. Legmagasabb színvonalon az utóbbi fakultás áll, amelynek látogatottsága felülmúlja az összes olasz egyetemek hasonló fakultásait. A milánói katolikus egyetem fennállása óta 1053 doktori diplomát adott ki. A diplomások közül 40 pap, 50 pedig az Actio Catholica szervezeteinek vezetői közé tartozik. A milánói egyetem egykori hallgatói közül 20 kiváló egyetemi tanár került ki, akik ma Olaszország különböző egyetemein működnek. Az egyetem könyvtára 300.000 kötetet tartalmaz. A folyó tanévben 300 hallgató nyert fél- vagy egész tandíjat az egyetem tanári karától. Az egyes fakultások mellett számos kurzus és szeminárium működik. Külön tanfolyam foglalkozik a hirdetés és a korporatív állam problémáival.

Gemelli Ágoston. A Szent Szív-egyetem tulajdonképeni alapítója és szervezője, Gemelli Eduárd Ágoston Milánóban 1878-ban született; Eduárd névre keresztelték, Ágoston a szerzetesi neve. A páviai egyetem orvosi karán végzett, hol megismerkedett az Ardigò-féle pozitívizmussal és teljesen ezt a bölcseletet tette magáévá. Mint jőnévű orvos, belátogatott az Ambrosiana-könyvtárba és ott hangos vitákat rendezett a két könyvtárossal, Pini Lajossal és Ratti Achillessel. A vita anyagát át meg átgondolta s őszinte lelkében az a meggyőződés szűrődött le, hogy belép a természetet és a természettudományokat kedvelő Ferenc-rendbe. Kartársai azt híresztelték róla, megbolondult; atyja kiváló elmegyógyász-szal állított be hozzá, mert nem tudta, mi ment végbe fiának

lelke mélyén. Tanulmányai közben Duhem, Poincaré, Avenarius és Bergson kritikái a pozitivizmus ellen megingatták hitét a természettudományok merész formuláiban és a filozófiára irányították figyelmét. Olaszországban a XX. század elején indult meg a pozitivizmus válsága Croce és Gentile erős támadása során, ezt a válságot élte át Gemelli Eduárd, de nyílt, világos elméjével nem az idealistákhoz csatlakozott, hanem levonva világnézetváltozásának minden következményét, a Ferenc-rendbe lépett (1923 október 23-án). 1907-ben pappá szentelték és Milánóban, orvosi működésének színhelyén mondta első szentmiséjét.

A rend engedélyével folytatta élettani tanulmányait. Dolgozott Verworen és Nussbaum mellett a bonni egyetemen; az ideggyógyászatot tanulmányozta Edingernél Majna melletti Frankfurtban; sorra járta a müncheni, bécsi, amszterdami egyetemeket. Kísérleteket végzett a löweni és manheimi lélektani laboratóriumokban. Tanulmányai eredményeként a kísérleti lélektan magántanára és megbízott előadója lett előbb a turini, majd a milánói királyi egyetemen.

*Pályafutását és érdemeit klasszikus tömörséggel foglalta össze dr. Tóth Tihamér*, Gemellinek a Pázmány Péter-egyetemen történt díszdoktorrá való avatása alkalmával. Innitzer bíboros és Grabmann prelátus méltatása után a következőket mondotta róla olasz nyelven: „Fordítsuk figyelmünket P. Gemelli Ágostonra, a volt orvosra, majd ferencrendi szerzetesre, a milánói Szent Szív-egyetem alapítójára, a Rómában székelő pápai Akadémiának („Nuovi Lincei“) jelenlegi elnökére.

Tudományos működését különösen az orvostudomány és a lélektan határterületének szentelte. Azok a kutatások, melyeket a szellemi és fizikai munka lehetőségéről és határaitól végzett, világraszóló hírnevet szereztek neki.

Amikor fáradhatatlan tevékenysége eredményeként 1922-ben felépítette a Szent Szív-egyetemet, elmondhatta, hogy nagy dolgot művelt és valóban ércnél maradandóbb emléket emelt. Ez az egyetem Olaszországban a katolikus tudományosság középpontja. Kutatásai és közleményei főleg az új skolasztikus filozófiát és ennek tudományos alapját világítják meg: a jogi és történeti-filológiai kutatást; előnyére vál-

nak azonban a lélektannak is mind elméleti, mind történeti, pozitív szempontból.

Mi magyarok megkülönböztetett hálával emlékezünk meg arról, hogy Olaszország valamennyi főiskolája közül az ő egyeteme volt az első, mely már öt évvel ezelőtt magyar nyelvi és irodalmi tanfolyamot rendezett és külön felemlítendő, hogy ezek az előadások két év óta a kötelező órák közé tartoznak.

Egyetemünk alapításának háromszáz évszázados fordulóját ünnepelve, olyan kimagasló tudóst akarunk a tiszteletbeli doktori címmel felruházni, aki maga is egyetemet alapított.<sup>1</sup>

Ehhez a tömör méltatáshoz még hozzáadhatjuk egyéniségének rövid jellemzését. Szaktudományának, az élettannak és a kísérleti lélektannak mélyenszántó művelője; filozófiai téren Mercier bíborshoz hasonló iskolaalapító; bámulatosan pontos és tevékeny tanár, fürgetollú újságíró, szellemes, eleven észjárású és érvekkel felülmúlhatatlan vitázó. A legelterjedtebb olasz katolikus folyóiratok, tudományos kiadvállalatok kezdeményezője és terjesztője. Neve valóságos jelszó Olaszországban, személye a művelt katolikus szimboluma, akinek mindenki azt kívánja, hogy minél nagyobb szerepet tölthessen még be az Egyházban.

A Szent Szív-egyetem 1935-ös évkönyvében kitüntetéseinek, címeinek sorozata másfél sűrűn nyomott lapot tölt be, ehhez fűzött új gyöngyszemet a Pázmány-egyetem. A címek azonban szétfoszlanak, mint az álom és eltűnnek, mint az árnyék, de Szent Ferenc nagytudású, alázatos, örökké munkás fiának legnagyobb alkotása: A Szent Szív-egyetem túl fogja élni a korhoz kötött múlt dicsőséget.

*A Szent Szív-egyetem jelszava:* In religione scientia, in scientia religio. Ezt a jelszót fejti ki az egyetemi alkotmány első szakasza: Az egyetem... a katolikus alapelveken nyugvó erkölcsi neveléssel s az elvekhez simuló felsőfokú oktatással az ifjúságot a tudományos kutatásra, a közhivatalokra s a szabad pályákra készíti elő. A megvalósítás módját szemlé-

<sup>1</sup> Kornis: Jubileumi Évkönyv, Budapest, 1936. 255—256. l.

letesen mutatja az egyetemi élet egyik vonása. A tanárok és a hallgatók délután nagyszerűen berendezett élettani és lélektani laboratóriumokban tanulmányozzák az élet és a lélek jelenségeit és törvényszerűségeit, munkájuk végeztével pedig nyugodtan lépnek a kápolnába, hol imádják az élet és a lélek Istenét, mert tudományuk Istenhez vezette őket és gúnyos, szofisztikus megjegyzések fejlődő elméjüket nem térítették el Tőle.

A szaktudományokban ezen az egyetemen is uralkodó módszer az analízis és a mechanikus szintézis. Ezt azonban kiegészíti a bölcelet szerves szintézise. Ennek legfőbb elve az egységes világrend, melynek igazságai és tagjai nem ellenkezhetnek egymással. Ezzel az átfogó módszerrel megtalálják a természetnek és a történelemnek létrendjét, meglátják a tudományok és az igazságok tudatbeli, örökérvényes összefüggését; megállapítják a természettudományok, az erkölcsi s a nevelő tudományok szerves egységét. Gemellivel együtt az egész tanári karnak az a meggyőződése, hogy az ilyen egységes, mélyrelátó irány hivatott arra, hogy a világnézetek zűrzavarából, a politikai és társadalmi balvélemények anarchiájából biztos kézzel kivezesse a hallgatókat, a nemzet egykori vezető osztályát s ezáltal a nemzetet magát.

Casotti Mario (1896). A katolikus egyetem már eddig is sokat alkotó és még nagyobb reményekre jogosító fiatal professzora Casotti Mario. Született Rómában 1896-ban. Középiskoláit Firenzében, az egyetemet Pisában végezte három évig, mint Gentilének egyik kedvelt tanítványa, ki professzorát Rómába is elkísérte; ott tett nála doktorátust s ott szerezte meg a magántanárságot. A pisai líceumban három évig tanít filozófiát, majd egy évig pedagógiát ad elő a tanítóképzőben, vezeti a gyakorlóiskolát is, ahol megismertette a cselekvés iskolájának elméletével és gyakorlatával. Azután a tanárképző tanára lett s ekkor nyílt alkalma Don Bosco műveinek megismerésére.

1921-ben még egész Gentile alapján ír bevezetést a pedagógiába, de további tanulmányai és tapasztalatai során a kritikai realizmusnak ad igazat. 1925-ben már a katolikus egyetem folyóiratába dolgozik és *Lettere sulla religione* című

kötetében számot ad megtéréséről. Az ismeretelméleti idealizmus és a realizmus kérdésével foglalkozik legnagyobb munkájában: *Maestro e scolaro* című kötetben. Ezen még meglát-szik Gentile intellektualizmusa, mert a nevelés ebben nem egyéb, mint a tudás egyszerű átszármaztatása; nem domborodik ki eléggé a nevelői példa szerepe, a lélek hatása a lélekre. Nem dolgozza fel továbbá a kritikai realizmus sark-tételét, az elvonás műveletét, mely az egyéni létezők világá-ból ki tudja emelni az egyetemes érvényű igazságot. Ezek a hiányok eltűnnek újabb műveiben, amelyek reménységet nyuj-tanak arra, hogy a fiatal professor nagyokat fog még alkotni az elméleti pedagógia terén.

De a gyakorlati működésből is kiveszi a részét nemcsak hallgatóinak szemináriumi nevelésével, hanem a *bresciani* „*La Scuola*“ nagy pedagógiai kiadótársulatnak és öt folyóiratának irányításával. A folyóiratok a következők: *Scuola Italiana moderna*: főleg elemi oktatással foglalkozik; ennek pótfüze-tei: *Supplemento*, az egyetlen katolikus tudományos szín-vonalú pedagógiai folyóirat; *L'Arte dei Piccoli* az óvodák esztétikai nevelése elősegítésére; végül: *Scuola e Clero* a plé-bánosokat és rendházakat tájékoztatja az iskolának és a neve-léstannak aktuális kérdéseiről. A nagy vállalat szervezője, igazgatója Casotti megértő munkatársa: Monsignor Zam-marchi Angelo, aki egyúttal az egyházmegyei szeminárium rektora.

A Szent Szív-egyetem többi tanára közül pedagógiai kérdésekkel foglalkozik még Olgianti, Ciochetti Sticco Mária és Padovani Umberto.

*Olgianti Ferenc* 1886-ban Busto Arzizióban született. Milánói székesegyházi kanonok, az egyetemen az újkori filo-zófia tanára. Alapos filozófia-történeti monográfiái mellett pedagógiai téren ő írta az olasz irodalomban a kor színvona-lán mozgó rövid s ennek ellenére igen világos összefoglaló munkát *A keresztény pedagógia vázlata* címén. Foglalkozik benne a nevelés egységével és kapcsolataival a filozófiához, szaktudományokhoz, valláshoz, történelemhez és az élethez. Írt még az ifjúság tiszta életéről, emberfélelméről (*conigliamo*)

és kiadott három kötet beszédvázlatot, amely a nevelői gondolatok kincseshányója.

*Chiocchetti Emil*, Gemellinek ferencrendi társa, nagyszabású műveket adott ki Croce és Gentile filozófiájáról, melytől Gentilénél elválaszthatatlan a pedagógia. Gentile pedagógiájának egyik kiváló ismerője és bírálója.

Az olasz irodalmi intézet asszisztense *Sticco Mária* (szül. 1891), Kötelesség és álom címen a nőnevelés kérdéseit dolgozza fel szellemes tanulmányokban.

Padovani Umberto Giobertiről írt monográfiát. Az egyetem kiadásában jelent meg végül Monti nagy történeti munkája: Az iskolai oktatás szabadságáról.

A milánói katolikus egyetemen és a bresciai „La Scuola“ vállalatán kívül legtöbbet foglalkoztak pedagógiával a *Jézus-társaság tagjai*, főleg *La Civiltà Cattolica folyóirat munkatársai*. Közülük Busnelli János (sz. 1866) éleselméjű kritikával boncolja Gentile uralkodó rendszerét. P. Valle Domonkos (sz. 1869) két kötetben foglalja össze a nevelés elméletét és gyakorlatát. P. Barbera Marius (sz. 1877) 1910 óta állandóan figyelemmel kíséri a nevelés szőnyegen forgó problémáit és nagy szakértelemmel szól például a szovjetpedagógia, a cselekvés iskolája, a pszichoanalízis, a magatartás elmélete (behaviorisme), a koedukáció és a mozgósínházak nevelői hatásának kérdéséhez.

A *szaléziánus pedagógiát* a már említett Don Fascien, Don Auffrayn és Lemoyne mellett még Don Cimatti és Don Cojazzi Antal képviselik. Cojazzi a turini nagy szaléziánus líceum igazgatója; vezeti a szaléziánus nyomda tankönyvkiadó vállalatát, jó bevezetést nyújt a filozófiába középiskolai színvonalon és a hitoktatók, hittanárok számára folyóiratot szerkeszt.

*Erkölcsei nevelés terén* nagy a tekintélye Förster F. W.-nek, kinek majd minden művét lefordították olasz nyelvre. De eredeti munkák is bőven találhatók. Kiemelkedik közülük örgróf Crispolti Fülöp szenátor, kiváló hírlapíró műve: A nevelés megújítása. Manzoni Sándor etikai gondolatait dolgozza fel és alkalmazza az erkölcsnevelés minden kérdésére.

Crispoltinál alaposabb az erkölcsi nevelés első szaktekin-  
télye, Bassi Domokos (1875) barnabita, a firenzei „Alla  
Querce“ kollégium igazgatója. Ennek a tárgykörnek a leg-  
kényesebb kérdését dolgozza fel tudományos alapossággal és  
széles látókörrrel Paganuzzi Hektor: Tisztaság és serdülőkör  
címen. Társadalmi szempontból mélyítik e kérdés kifejtését:  
Betazzi Rudolf egyetemi tanár (1861) és felesége, Betazzi  
Bondi Marianna. A kollégiumi nevelést tárgyalja szépírói  
művészettel Perini Norbert: A virágzás kora címen.

Calò János (1882). Ide sorolható egész mai Olasz-  
ország egyik legképzettebb, a külföldi mozgalmakat jól ismerő  
pedagógusa: Calò János, akit sokan, például a palermói  
La Tradizione szerkesztője, Mignosi és munkatársai, a kato-  
likus írók közé számítanak. Calò a firenzei egyetem tanára  
és az Országos Didaktikai Múzeum szervezője és igazgatója.  
De Sarlo Ferenc lélektani alapon nyugvó realizmusát fogadja  
el és ezt alkalmazza a nevelés egész területén. Legújabb műve:  
A nemzetnevelés új kérdései és új szempontjai. Ebben össze-  
gyűjtötte előadásait és cikkeit Gentile reformjáról és több  
hiányra mutat rá főleg a vizsgarendszerben.

*A vallásos nevelés és hitoktatás kérdéseit a mai kor szín-  
vonalán teljes szakismerettel tárják fel Pavanelli és Vigna  
prelátusok, akik egyúttal a Catechista Cattolico piacenzai  
folyóirat állandó munkatársai. Faggioli Emil pedig a pápai  
enciklikák utasításait foglalja össze könnyen áttekinthető  
módszerrel.*

A nyomtatásban megörökített gondolatokon kívül, sőt  
ezeknél jobban mutatják az olasz katolicizmusnak pedagógiai  
téren is megújuló életét az új szerzetes kongregációk.  
A Szent Pál-társulat (Pia Società di S. Paolo) napi-  
lapokat ad ki, folyóiratokat szerkeszt. A nagytudású barnabita P.  
Semeria könyvek írása helyett az árva és el-  
hagyott gyermekek nagy tömegét karolta fel. Művét  
Minozzi János hasonló buzgósággal és szeretettel foly-  
tatja. Don Orione pedig ugyanilyen gyermekek számára  
tömegesen állítja fel a mezőgazdasági telepeket és az ipar-  
iskolákat. „Una cattedra ambulante di pedagogia“ nevezi őt  
P. Barbera, mert Csilében, Peruban s legújabban már Argen-

tiniában is szervezi telepeit, melyeket sokan fontosabbnak tartanak a régi nevelő rendek humanisztikus gimnáziumainál. Bár ezek is nagy szerepet töltek be, mert még a liberális kor miniszterei, diplomatái, nagykövetei és írói is szerették gyermekeiket Monte Casinóba a bencésekhez, vagy Mondragonéba a jezsuitákhoz küldeni, ahol csendben készültek az alkotó munkára, mint a jobb jövő munkatársai, melyben a család, az állam és az egyház szerves együttműködésével kibontakozik az új nemzedékben az olasz lélek minden nemes hajlama és képessége s ez a nemzedék hathatósan közreműködik az emberiség vallásos és erkölcsi egységének megvalósításában: Isten földi országának építésében.

# STATISZTIKAI TÁBLÁZATOK.<sup>1</sup>

## I. Táblázat.

A lakosság száma Olaszországban 1770-től 1935-ig.  
(B = becslés ; N = népszámlálás.)

Évszám	Olaszországban tartózkodó		Évszám	Olaszországban			
	lakók	1 km <sup>2</sup> -re esik		székelő	tartózkodó		
				lakók (b)	lakók (b)	1 km <sup>2</sup> -re esik	1000 lakóra eső évi szaporulat középfértékben
1770 (B)	16,477.000	58	1871 (N)	—	26,801.154	94	—
1800 (B)	18,125.000	63	1881 (N)	28,953.480	28,459.628	99	6·0
1816 (B)	18,383.000	64	1901 (N)	32,965.504	32,475.253	113	6·9
1825 (B)	19,727.000	69	1911 (N)	35,845.048	54,671.377	121	6·4
1833 (B)	21,212.000	74	1921 (N)	36,836.000	37,361.000	127	4·6
1838 (B)	21,976.000	77	Jelenlegi határok				
1844 (B)	22,937.000	80					
1848 (B)	23,618.000	82	1921 (XII. 1)(N)	38,449.000	37,974.000	122	—
1852 (B)	24,348.000	85	1931 (IV. 21)(N)	41,651.617	41,176.671	133	8·6
1858 (B)	24,861.000	87	1932 (XII 31)(N)	42,283.907	41,808.961	135	—
1861(B)(a)	25,017.000	87	1933( „ )(N)	42,688.545	42,213.599	136	—
			1934( „ )(N)	43,099.538	42,624.592	137	—
			1935 (VI. 30)(N)	43,284.000	42,809.000	138	—

a) E szám magában foglalja a: Veneto, Mantova és a római provinciára vonatkozó becslési adatokat összegezve az ország többi részeinek népszámlálási adataival.

b) Beleértve az idegeneket is az 1881.-i népszámlálástól kezdve. (Az idegenek száma 1881-ben 60.000; 1901-ben 62.000; 1911-ben 80.000; 1921-ben 110.000 volt.)

<sup>1</sup> Források: Compendio Statistico Italiano. Istituto Poligrafico dello Stato. Roma. VII. k. 1833 ; IX. k. 1935. 20. 30. 213—33. l.

Monti: La libertà della scuola. Milano. 1928. 327—344. l. A nagy áttekintést nyújtó táblázatot lovag Borio G. tanár készítette: az 1936-os „Calendario Scolastico“ melléklete.

## II. Táblázat.

Férjes, özvegy, elvált és elválasztott anyák gyermekeinek száma:

	Gyermekek száma							
	0 a.,	1	2	3	4—6	7—10	11-w	Összesen
Anyák száma	1,070.603	1,247.359	1,364.054	1,190 910	2,586.254	1,734.312	413.150	9,606.642
Az anyák száma százalékban	11·1	13·0	14·2	12·4	26·9	18·1	4·3	100

a) Ezek fele 19 éven aluli.

## III. Táblázat.

Az analfabéták száma az utolsó hatvan évben erősen csökkent.

A népszámlálás adatai szerint a 6. életévet betöltöttök közül :

1871 XII. 31.-én :	69	} % analfabéta volt az ország területén.
1901 II. 10.-én :	48	
1923	37	
1931 VI. 21.-én :	21	

## IV. Táblázat.

A következő táblázat az alsó, középső és felső — nyilvános és magán — iskolák tanulóinak számát tünteti föl.

(A nyilvános iskolák beiratkozott tanulóinak száma az 1929/30 i iskolaévtől az 1933/34-i iskolaévig a következő mértékben emelkedett : elemi iskolában 13<sup>o</sup>/<sub>o</sub> ; középiskolában 50<sup>o</sup>/<sub>o</sub> ; egyetem és főiskolában 22<sup>o</sup>/<sub>o</sub>).

Iskola- évek	Iskolanépeség								
	a nyilvános iskolában					a magániskolákban			
	Elemi isk.	Közép isk.	Felső isk.	Összegezve		Elemi isk.	Közép isk.	Összegezve	
számban				<sup>1000</sup> l. esk	számban			<sup>1000</sup> l. esk	
1929-1930	4,311.379	328.188	44.640	4,684.207	<sup>115.1</sup>	160.494	49.713	210.207	5.2
1930-1931	4,602.899	319.001	46.262	4,968.162	<sup>121.0</sup>	167.999	44.953	212.952	5.2
1931-1932	4,796.290	374.724	47.723	5,218.737	<sup>125.9</sup>	172.528	46.899	219.427	5.3
1932-1933	4,811.437	429.402	51.108	5,291.947	<sup>126.6</sup>	155.370	43.909	199.279	4.8
1933-1934	4,868.730	493.022	54.304	5,416.056	<sup>128.3</sup>	142.331	?	?	

### V/a. Táblázat.

#### Elemi iskolai oktatás.

Az iskolák és a tanítók száma.

Iskola- évek	Iskolák száma			Tanítók száma						Össze- sen
				a nyilv. iskolákban			a magán iskolákban			
	Nyilvá- nos	Magán	Össze- sen	Férfi	Nő	Össze- sen	Férfi	Nő	Össze- sen	
1862-63	23.340	6.082	29.422	14.434	9.246	23.680	3.179	4.571	7.741	31.421
1881-82	41.423	5.797	47.220	19.673	22.394	42.067	1.936	4.152	6.088	48.155
1891-92	49.217	8.404	57.621	20.447	30.372	50.819	2.318	6.634	8.952	59.771
1901-02	53.259	8.518	61.777	19.170	37.263	56.433	2.008	7.298	9.306	65.739
1907-08	61.497	6.534	68.031	18.216	42.107	60,323	1.318	4.749	6.067	66.390

### V/b. Táblázat.

#### Elemi iskolai oktatás.

A nyilvános elemi iskolák tantermei, tanítói és az iskolaköteles gyermekek.

Iskolaévek	Tan- termek	Tanítók			Iskolaköteles gyermekek		
		Férfi	Nő	Férfi-nő	Fiú	Leány	Fiú-leány
1929/30	90.633	18.380	75.768	94.148	2,482.400	2,266.462	4,748.862
1930/31	92.204	18.743	78.566	97.309	2,572.635	2,364.099	4,936.734
1931/32	94.430	19.139	80.617	99.756	2,660.637	2,447.537	5,108.174
1932/33	97.316	19.639	81.590	101.229	2,690.355	2,448.572	5,138.927
1933/34	98.322	20.097	82.377	102.474	2,704.500	2,454.565	5,159.065

## Beiratkozott tanulók száma

Iskola- évek	A nyilvános iskolákban			A magániskolákban			Össze- sen
	Fiú	Leány	Összesen	Fiú	Leány	Összesen	
1862—63	574.421	408.915	983.336	52.168	73.720	125.888	1,109.224
1881—82	1,008.547	842.072	1,850.619	45.370	80.146	125.516	1.976.135
1891—92	1,223.046	1,033.547	2,266.593	62.706	124.733	187.439	2,454.032
1901—02	1,375.553	1,173.030	2,548.583	59.291	125.475	184.766	2,733.349
1907—08	—	—	3,002,168	—	—	148.081	3,150.249

## VI. Táblázat.

Magán elemi iskolák: (Az 1933/34-ben a tanulók száma 142.331, tehát jelentősen csökkent az előző évekéhez képest.)

Iskola- évek	Iskolák			Tanulók			Tanítók		
	Fiú	Lány	Vegyes	Fiúk	Lányok	Fiú- Lány	Férfi	Nő	Férfi- nő
1929—1930	449	969	1.145	56.782	103.712	160.494	724	5.649	6.373
1930—1931	468	973	1.172	60.141	107.858	167.999	751	5.901	6.652
1931—1932	446	944	1.266	62.142	110.386	172.528	764	5.905	6.669
1932—1933	395	853	1.145	56.400	98.970	155.370	724	5.328	6.052
1933—1934	368	836	1.098	51.280	91.051	142.331	740	5.042	5.782

## VII. Táblázat.

Az „Opera Nazionale Balilla“ kebelébe tartozó mezei iskolák :  
(1933—1934-i iskolaév.)

Iskolák	Iskolák	Tanulók			Tanítók		
		Fiúk	Lányok	Fiúk Lányok	Férfi	Nő	Férfi Nő
Nappaliak .....	1.544	30.423	24.275	54.698	307	1.237	1.544
Estiek .....	548	23.458	431	23.889	417	131	548
Vasárnapiak .....	70	—	2.412	2.412	—	70	70
<b>Összesen....</b>	<b>2.162</b>	<b>53.881</b>	<b>27.118</b>	<b>80.999</b>	<b>724</b>	<b>1.438</b>	<b>2.162</b>
Hivatásra előkészítő iskolák .....	236	9.247	663	9.910	179	57	236

Jegyzet. Az 1878-tól 1922-ig terjedő időközben a községek 394 millió lírát kaptak elemi iskolák építésére, a fasiszta kormány viszont egy évtized alatt 346 milliót adott erre a célra, amellett hogy a nagyobb városok is több száz millióval járultak hozzá ezekhez a terhekhez.

## VII. Táblázat.

Klasszikus, tudományos és tanítóképzős középfokú oktatás.  
Állami, — egyenjogúsított — és nyilvánosjogú középiskolák.

- (a) Az 1931/32-i iskolaévtől az izolált „Alsófokú műszaki iskolák” adatai is bennfoglaltatnak.  
(b) Az 1930/31-i iskolaévtől figyelembe vették az egyenjogúsított intézetek is.  
(c) Az 1933/34-i iskolaévtől a „Műszaki iskolák” a műszaki és hivatásra előkészítő iskolák csoportjában (lásd XIII. T.) szerepelnek.

Iskolaévek	Csak gimnáziumok (5 év)	Csak líceumok (3 év)	Gimnázium- líceumok (8 év)	Tudományos líceumok (4 év)	Műszaki iskolák (a)	Tanító- képzők
1929—1930	137	18	187	55	115	92
1930—1931(b)	157	17	211	55	116	142
1931—1932	154	20	217	58	137	147
1932—1933	176	18	226	58	154	164
1933—1934	178	21	235	61	(c)	174

## IX. Táblázat.

Az állami, egyenjogúsított- és nyilvánosjogú középiskolák beiratkozott növendékeinek száma nem is iskolafaj szerint fölosztva. <sup>(1)</sup>

- (a) Beleértve a csak líceummal bíró intézetek növendékei is-  
(1933—1934.i tanév.)

Iskolák	Növendékek száma							
	állami iskolákban		egyenjogúsított iskolákban		nyilvános jogú iskolákban		Összesen	
	Fiú	Lány	Fiú	Lány	Fiú	Lány	Fiú	Lány
Csak gimnáziumok ..	11.388	5.068	2.897	1.057	3.866	396	18.151	6.521
Gimnázium-líceumok:								
Gimnázium .. . . . .	43.453	18.260	2.811	548	5.791	311	52.055	19.119
Líceum (a) .. . . . .	17.163	4.381	2.210	219	2.234	103	21.607	4.703
Tudományos líceumok	5.328	805	290	49	336	3	5.954	857
Tanítóképzők .. . . . .	20.488	35.987	—	—	1.338	11.508	21.826	47.495
<b>Összesen . . . . .</b>	<b>97.820</b>	<b>64.501</b>	<b>8.208</b>	<b>1.873</b>	<b>13.565</b>	<b>12.321</b>	<b>119.593</b>	<b>78.695</b>
<b>Vallástanra járt</b>	<b>96.077</b>	<b>63.313</b>	<b>8.142</b>	<b>1.856</b>	<b>13.422</b>	<b>11.966</b>	<b>117.571</b>	<b>77.135</b>

<sup>(1)</sup> Az 1933—1934-i iskolaévben az összes középiskolák, de különösen a gimnáziumok, líceumok és a tanítóképzős növendékeinek száma jelentős emelkedésben van. A lányok az összes iratkozottaknak 40 százalékát teszik ki.

## X. Táblázat.

Az állami-, egyenjogúsított- és nyilvánosjogú középiskolák vizsgaeredményei.

(1933—1934-i iskolaév)

A vizsgák fajai	N ö v e n d é k e k s z á m a					
	vizsgára jelentkezett		vizsgát sikeresen tette le			
	Fiú	Lány	számszerint		százalék szerint	
	Fiú	Lány	Fiú	Lány	Fiú	Lány
<b>á l l a m i i s k o l á k b a n</b>						
Gimnáziumok:						
Felvételi vizsga az első évre ...	22.573	11.381	19.170	10.390	84·9	91·3
Felvételi vizsga a negyedik évre	10.981	4.365	8.480	3.708	77·2	84·9
Líceumok:						
Felvételi vizsga az első évre ...	7.383	1.904	5.521	1.642	74·8	86·2
Klasszikus érettségi ...	10.984	1.818	7.389	1.460	67·3	80·3
Tudományos líceumok:						
Felvételi vizsga az első évre ...	1.980	473	1.328	372	67·1	78·6
Tudományos érettségi ...	2.496	245	1.602	198	64·2	80·8
Tanítóképzők:						
Felvételi vizsga az első évre ...	8.774	13.697	6.752	11.540	77·0	84·3
Felvételi vizsga az ötödik évre ..	7.380	6.672	4.167	4.948	56·5	74·2
Tanítói képesítő ...	6.683	5.679	3.894	4.238	58·3	74·6
<b>Egyenjogúsított iskolákban</b>						
Gimnáziumok:						
Felvételi vizsga az első évre ...	2.832	1.336	2.474	1.239	87·4	92·7
Felvételi vizsga a negyedik évre	1.442	472	1.128	408	78·2	86·4
Líceumok:						
Felvételi vizsga az első évre ...	1.753	212	1.347	186	76·8	87·7
Tudományos líceumok:						
Felvételi vizsga az első évre ...	70	25	63	16	90·0	64·0
<b>Nyilvánosjogú iskolákban</b>						
Gimnáziumok:						
Felvételi vizsga az első évre ...	1.785	234	1.682	231	94·2	98·7
Felvételi vizsga a negyedik évre	1.840	206	1.625	163	88·3	79·1
Líceumok:						
Felvételi vizsga az első évre ...	885	63	753	62	85·1	98·4
Tudományos líceumok:						
Felvételi vizsga az első évre ...	179	1	147	1	82·1	100·0
Tanítóképzők:						
Felvételi vizsga az első évre ...	336	2.602	307	2.402	91·4	92·3
Felvételi vizsga az ötödik évre ..	307	1.724	231	1.402	75·2	81·3

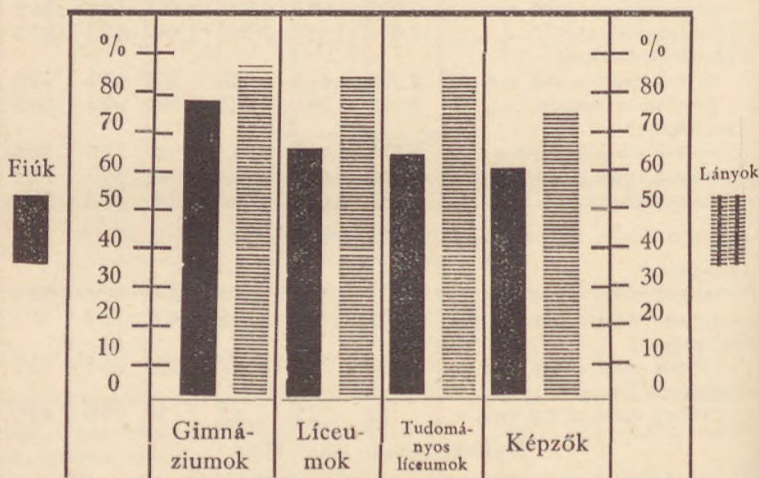
**XI. Táblázat.**

Magánjellegű középiskolák.  
(1933—1934-i tanév.)

Az iskolák száma	Beiratkozott növendékek		
	Fiúk	Lányok	Fiúk— Lányok
702	21.104	16.541	37.645

**XII. Táblázat.**

A következő rajz azt szemlélteti, hogy a jelentkezők közül hány százalék vizsgázott le sikerrel.



### XIII. Táblázat.

Műszaki, hivatásra előkészítő középiskolák és művészeti iskolák.  
(1933—1934-i iskolaév.)

Iskolák	Iskolák száma	Növendékek				Tanárok	
		beiratkozott		végzett		Férfi	Nő
		Fiú	Lány	Fiú	Lány		
Gazdasági .....	79	3.794	89	942	44	545	61
Kereskedelmi és földmérő ..	244	56.607	11.570	3.746	889	3.268	1.961
Ipari .....	312	23.544	3.092	7.314	622	2.265	511
Felügyelet alatt álló szabad iskolák :							
Gazdasági .....	44	1.389	510	—	—	174	48
Kereskedelmi .....	47	3.821	8.433	—	—	296	320
Ipari .....	685	46.217	11.852	—	—	2,254	723
Tengerészeti .....	22	1.710	—	—	—	96	7
Hajózási .....	17	1.337	116	249	—	264	54
Művészeti .....	86	8.683	3.009	1.179	380	986	170

### XIV. Táblázat.

Balilla szervezet. (Opera Nazionale Balilla.)

Évek	Beiratkozott				
	Balilla	Avan- guardista	Piccole Italiane	Giovani Italiane	Összesen
1928. X. 28	—	—	—	—	1,236.204
1932. X. 28	1,427.318	410.239	1,184.424	119.344	3,141.325
1934. X. 28	1,948.272	534.874	1,634.409	200.581	4,318.136

Az Opera Nazionale Balilla könyvtárainak száma 1932-ben 1.904; 1934-ben 2.047 volt.

Az 1777 légió így oszlott meg 1934-ben:

Balilla légiók .....	1.120	Muskétás légiók .....	119
Avanquardista .....	420	Tengerész légiók .....	37
Vegyes légiók .....	59	Különleges (sí, kerékpár, motorkerékpár) légiók ..	22

### XV. Táblázat.

Dopolavoro szervezet. (Opera Nazionale Dopolavoro.)  
Tagok száma hivatás szerint csoportosítva.

Évek	Ipar	Kereskedelem és bankok	Föld- művelés	Szállítás	Különbözők (a)	Összesen
1928	348.018	113.927	101.210	43.305	276.129	882.589
1929	534.397	191.575	236.816	58.612	423.826	1,445.226
1930	609.655	205.627	262 619	75.771	468.468	1,622.140
1931	683.851	205.819	333.599	80.009	468.807	1,772.085
1932	684.413	206.245	335.102	80.429	469.381	1.775.570
1933	707.907	203.567	405.152	88.519	517.412	1,927.557
1934	759.302	211.647	460.022	93.174	584.082	2,108.227

(a) E csoportba tartoznak az államvasutak, posta és táviráda állami monopóliumok s egyéb állami üzemek alkalmazottai is.

### XVI. Táblázat.

#### Fasiszta egyesületek.

I. A fasiszta párt állása 1933 X. 28-án.

„Fasci di combattimento“ .....	1,851 777
„Gruppi Universitari Fascisti“ (fasiszta egyetemi alakulatok) .....	66,934
„Fasci Giovanili di Combattimento“ .....	657,613
„Fasci Femminili“ (nő-fasiszták) .....	304,313
„Gruppi Giovani Fasciste“ (fiatal lány-fasiszta alakulatok) .....	83,053
Közalkalmazottak fasiszta egyesülete .....	230,760
Allamvasúti alkalmazottak fasiszta egyesülete .....	125,386
Posta és táviradai „ „ „ .....	74,890
Tartalékos tisztek nemzeti „ .....	151,491
„Opera Nazionale Dopolavoro“ .....	2,108,227

II. Fasiszta iskolai egyesületek:

Elemi iskolák .....	100.581
Középiskolák .....	24.305
Egyetemi tanárok .....	2 568
Egyetemi segédedzők .....	2.099
Művészetek és könyvtárak .....	1.351

**ÓVODA (6 éves korig)\***  
**ELEMI ISKOLA (5 év)**

**Tanonc tanfolyamok**  
(1-2 év)

**Szakok:**

Gazdasági  
Kereskedelmi  
Ipari  
Tengerészeti  
(A tanfolyamok öncéluk.)

**\* Jelmagyarázat:**

K. : = Képesítés.

↓ = felvételi vizsga nélkül mehet...

↓ = felvételi vizsgával mehet...

**Jegyzetek.**

<sup>1</sup> Olaszból, latinból és matematikából különbözeti vizsgát téve, át lehet lépni az alsófokú műszaki iskola és az alsófokú tanítóképző 4. osztályába.

<sup>2</sup> A felsőfokú műszaki (reál)iskola megfelelő szakába való lépésre készít elő.

<sup>3</sup> Az alsófokú szakiskolák 2. éve után, vizsga letétele mellett, kivételesen át lehet lépni a felsőfokú műszaki (reál)iskola: gazdasági, ipari, kereskedelmi és hajózási szakaira.

<sup>4</sup> A szükségnek megfelelően újabb szakok is állíthatók föl.

<sup>5</sup> Ide tartoznak: szőlészet; borászat; kertészet; állattenyésztés és sajt készítés; olajfatermelés és olajgyártás.

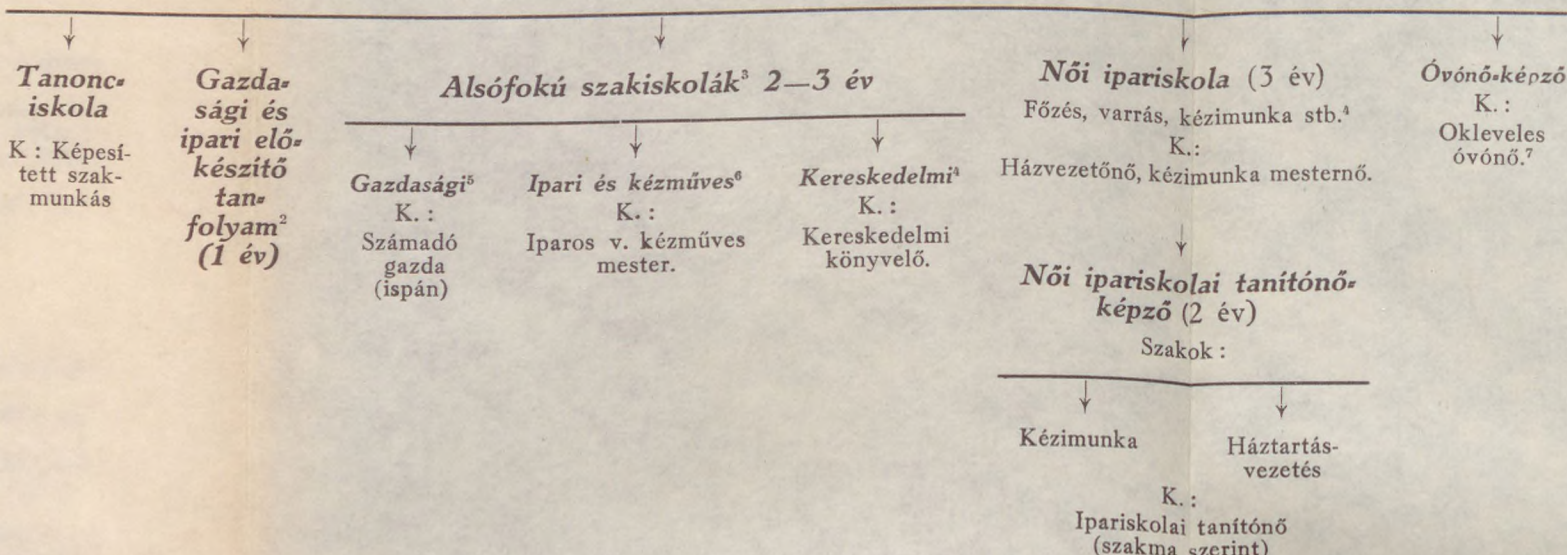
<sup>6</sup> Ide tartoznak: asztalos és műasztalos; kovács; lakatos; ércöntő; kőfaragó; festő és díszítő; építész; takács; bányász. 1 évvel hosszabb a villamosági, vegyi, ipari, gazdasági, motorszerelő, malom-, téstgyári sütőműhelyi mechanikusok, továbbá a rádiótechnikusok, gőzgép és mozdonyvezetők puskaművesek és géptervezők kiképzése.

<sup>7</sup> A női ipariskolai tanítónő képzőbe is léphet.

<sup>8</sup> Tanításra nem jogosít; gyakorlati értéke nincs.

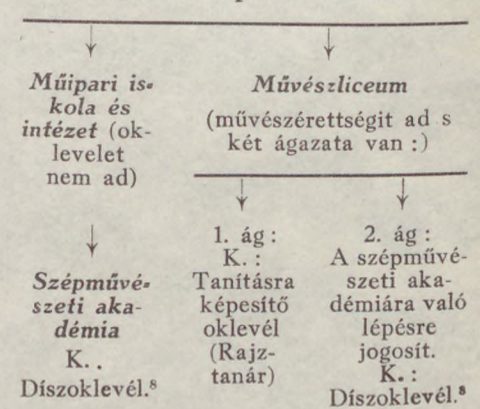
**Hivatásra előkészítő szakiskolák<sup>1</sup>** (átlag 3 évesek)

Gazdasági, kereskedelmi, ipari és tengerészeti szakokkal.



**Óvónő-képző**  
K. : Okleveles óvónő.<sup>7</sup>

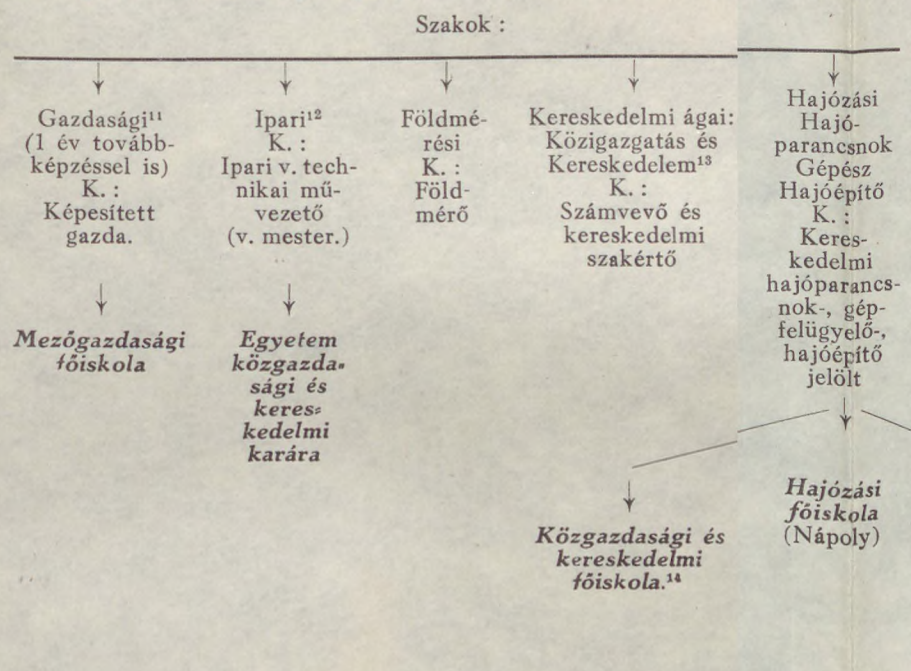
**3 évi középiskola után**



**Zene liceum**  
(időtartama szakok szerint változik)  
K. : Oklevél.<sup>9</sup>

**Alsófokú műszaki (alreál)iskola** (4 év)

**Felsőfokú műszaki (reál)iskola<sup>10</sup>** (4 év [+ 1 év továbbképzés])



**Tudományos liceum** (4 év)  
↓  
**Egyetem<sup>14</sup>**

**Tudományos liceum** (4 év)  
↓  
**Egyetem<sup>15</sup>**

**Klasszikus liceum.** (3 év)  
↓  
**Hajózási akadémia**  
**Mezőgazdasági főiskola**  
**Egyetem**  
minden kara

**Tanítóképző.** (Lásd: képzők.)

**Felsőfokú tanítóképző** (3 év)  
K. : Elemi iskolai tanítói oklevél  
↓  
**(Tanárképző főiskola.** (4 év)  
(Egyetemi fokra emelve.)  
Háromféle oklevelet ad<sup>17</sup> mégpedig :  
1. A nyelvészetből és irodalomból  
a) olasz, latin, történelem, földrajz.  
b) modern idegen nyelvek és irodalom.  
2. Filozófia- és pedagógiaiból.  
3. Elemi iskolai tanfelügyelői oklevél. (3 év.)

**Jegyzetek.**

<sup>9</sup> Zene és ének magánúton való tanítására jogosít. Középiskolai tanításra a Rómában tett vizsga jogosít.

<sup>10</sup> Előkészítő tanfolyam stb.-t lásd: „Alsófokú szakiskolák“ alatt.

<sup>11</sup> Ágak: szőlő és borgazdaság; olajfatermelés és olajgyártás; gyümölcs-, konyha- és műkertészet; állattenyésztés és sajt készítés; gyarmati gazdálkodás; hegyi gazdálkodás; dohánytermelés és földolgozás.

<sup>12</sup> Képez: elektrotechnikust; bányászt; szövő és festőt; építész; kémikust; rádiótechnikust.

<sup>13</sup> Ezenkívül vannak esetenként meghatározandó egyéb ágak.

<sup>14</sup> Ide tartoznak: konzuli tanfolyam; doktorátus idegen nyelvek és irodalomból. Ezenkívül lehetnek: jogi, közgazdasági, könyvtelési, földrajzi és közgazdaság-történelmi előadók a felsőfokú középiskolákban.

<sup>15</sup> A jog és bölcsészeti karok kivételével a mű- és tudományegyetem minden karára.

<sup>16</sup> Csak a „Hajóparancsnokok“ számára.

<sup>17</sup> Az 1. és 2. pont alatti oklevelek 4 éves tanulmány után nyerhetők el s azonkívül hogy jogot adnak a női ipariskolák igazgatására, mint minden egyetemi doktorátus, akadémiai minősítéssel egyenlő értékűek és jogosítanak a következő alsó és felsőfokú középiskolai tanszékekre hirdett nyilvános pályázaton való részvételle: olasz, latin, történelem, földrajz, idegen nyelvek és irodalom, filozófia, pedagógia szakokból; nemkülönbben arra, hogy az államvizsga letétele után a pályájukon működhessenek. A 3. pont alatti oklevél 3 évi tanulmány után nyerhető el.

# AZ OLASZ NEVELÉS IRODALMA.

## I. A PEDAGÓGIA TÖRTÉNETE.

- Barth P.*: Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung. Leipzig, 1925.<sup>6</sup>
- Burckhardt G.*: Geschichte des Kultur- und Bildungsproblem. Leipzig, 1922.
- Ceslesia E.*: Storia della pedagogia italiana. Milano, 1872—74. 2 kötet.
- Compayré G.*: Histoire de la pédagogie. Paris, Delapane 31e édition. Olasz ford.: Torino, 1909.
- De Dominicis*: Storia della scuola e delle istruzioni educative. Roma, 1917.<sup>2</sup>
- Dittes F.*: Histoire dell'éducation et de l'instruction. Paris, 1881.
- Fináczy E.*: Az ókori nevelés története. Budapest, 1906.
- — A középkori nevelés története. Budapest, 1914.
- — A renaissancekori nevelés története. Budapest, 1919.
- — Az újkori nevelés története. Budapest, 1927.
- — Neveléelméletek a XIX. században. Budapest, 1934.
- Göttler J.*: Geschichte der Pädagogik in Grundlinien für Vorlesungen. Berlin, 1935.
- Giuffrida S.*: Breve storia della pedagogia antica e moderna. Catania, 1918.
- — Storia della pedagogia. Torino, 1904. 2 kötet.
- Graves F.*: A history of education before the middle age. New-York, 1911.
- Gux F.*: Histoire de l'instruction et de l'Éducation. Lausanne, 1913.<sup>3</sup>
- Kriek E.*: Bildungssysteme der Kulturvölker. Leipzig, 1927.<sup>3</sup>
- Kesseler K.*: Das Lebenswert der grossen Pädagogen. Leipzig, 1925.<sup>3</sup>
- Krieg C.*: Lehrbuch der Pädagogik. Paderborn, 1923.<sup>5</sup> Első kötete katolikus szempontú pedagógiatörténetet ad.
- Leser H.*: Das pädagogische Problem in der Geistesgeschichte der Neuzeit. München—Berlin, 1925, 1927.
- Marchesini G.*: Disegno storico delle dottrine pedagogiche. Roma, 1920.
- Messer A.*: Geschichte der Pädagogik. Breslau, 1931.<sup>2</sup> 3 kötet.
- Moog W.*: Geschichte der Pädagogik. Leipzig, 1933. III. kötet. 1928. II. kötet.
- Monroe P.*—*Codignola E.*: Breve corso di storia dell' educazione. Firenze, 1933. 2 kötet.
- Nohl H. és Pallat L.*: Das Handbuch der Pädagogik. 1933.
- Pannese G.*: Storia della pedagogia italiana. Roma.
- — Storia generale dell' educazione. Roma. „Dante Alighieri“-kiadás.
- Paroz E.*: Histoire universelle de la pédagogie. Paris, 1883.<sup>5</sup> Olasz ford. 1884.
- Painter F. V.*: A history of education. New-York, 1907.
- Paulsen Fr.*: Das deutsche Bildungswesen in seiner Entwicklung. Leipzig, 1928.<sup>6</sup>
- — Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Anfang des Mittelalters bis zur Gegenwart. Leipzig, 1919—21.<sup>3</sup> 2 kötet.

- Raumer K. von:* Geschichte der Pädagogik von Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit. Stuttgart, 1843—54, 4 kötet. I. 1902.<sup>7</sup>, II. 1897—98.<sup>8</sup> Az 5. kötetet 1897-ben Lotholz G. von írta.
- Rausch:* Geschichte der Pädagogik des gelehrten Unterrichts. Leipzig, 1914.<sup>4</sup>
- Saitta G.:* Disegno storico dell' educazione. Bologna, 1926.<sup>2</sup> Olasz nyelven ez az első munka, amely filozófiai szempontok szerint tárgyalja a neveléstörténetet.
- Sandys J. E.:* A history of classical scholarship. 1906—1908.
- Eggersdorfer, Ettliger, Raederscheid, Schröteler:* Das Handbuch der Erziehungswissenschaft. München, 1928. 4 kötet. (V. r. III. k. Pädagogik der Gegenwart.)
- Stoeckert H.:* Der Wandel der Bildungsidee von Plato bis in die neuzeitliche Schulreform. Leipzig, 1928.
- Stöckl A.:* Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. Mainz, 1876.
- Spranger E.:* Kultur und Erziehung. Leipzig, 1925.<sup>5</sup>
- Siciliani L.:* Storia critica delle teorie pedagogiche in relazione con le scienze politiche e sociali. Bologna, 1882.
- Toischer W.:* Geschichte der Pädagogik. Sammlung Kösel. No. 13.
- Tarozzi G.:* Cenni integrativi di pedagogia storica. Bologna, 1921.
- Tozzi E.:* Profili di educatori viventi. Gentile—Radice—Vidari—Resta. Firenze, 1929.
- Várady Emerico:* La letteratura italiana e la sua influenza in Ungheria. Vol. I. Storia. Roma, 1934. Vol. II. Bibliografia. Roma, 1933. Az olasz-magyar szellemi vonatkozások nagyszabású összefoglalása, melyben az olasz nevelőkről szóló magyar cikkek, művek is megtalálhatók.
- Vogelhuber O.:* Geschichte der neueren Pädagogik in Leitlinien Nürnberg, 1929.
- Vidari, G.:* I dati della pedagogia. Milano, 1921.<sup>2</sup>
- — L'educazione in Italia dall' Umanesimo al Risorgimento. Roma, 1930.
- Weimer H.:* Geschichte der Pädagogik. Berlin, 1928. Sammlung Göschen.
- Willmann O.:* Didaktik als Bildungslehre. Braunschweig, 1909. Magyar fordítása Schütz I.-tól: Didaktika, a műveltség, művelődés és oktatás elmélete. I. 1917, II. 1935 Budapest.
- Ziegler Th.:* Geschichte der Pädagogik mit besonderer Rücksicht auf das höhere Unterrichtswesen. München, 1923.<sup>5</sup>
- Martinazzoli A.—Credaro L.:* Dizionario illustrato di pedagogia. 3 kötet. Milano, s. d.
- Formiggini:* Enciclopedia delle enciclopedie: Pedagogia. Roma, 1931.

## II. OLASZ PEDAGÓGIAI FOLYÓIRATOK.

- Civiltà Cattolica.* A Jézus-társaság alapította 1850-ben, megjelenik havonként kétszer. Mostani főszerkesztője: Rosa Henrik S. J. A pedagógiai mozgalmakról összefoglalást és kritikát nyújt.
- Scuola italiana moderna. Rivista trimensile d'insegnamento primario.* 1891 óta Bresciában jelenik meg. Testvérlapjai: Supplemento pedagogico. Pro Infanzia, Franzoni szerkesztésében. L'Arte dei piccoli. Scuola e Clero.
- Rivista di psicologia applicata.* 1904 óta létezik, kitér általános pedagógiai kérdésekre is. Alapítója: Ferrari.

- Rivista pedagogica.* 1906-tól kezdve a legtekintélyesebb pedagógiai folyóirat. Szerkeszti Credaro v. miniszter, a római egyetem pedagógia tanára. Lapja minden irány rendelkezésére áll.
- Rivista di filosofia neoscolastica.* Megjelenik 1909 óta.
- I nuovi doveri.* 1907—1911-ig jelent meg Lombardo—Radice szerkesztésében, aki hét évvel később:
- L'educazione nazionale.* Organo di studio dell' educazione nuova. (Tipografia Editrice Laziale) Roma, néven folytatta.
- La scuola fascista.* Bollettino dell' A. F. S. Szerkesztője Federzoni, a szenátus elnöke, politikai irányú. Roma. Istituto poligrafico dello stato. Az 1923-as törvény hivatalos értelmezője.
- Annali dell' istruzione elementare.* Rassegna bimestrale della direzione generale per l'istruzione elementare. Roma.
- Primato Educativo.* Rivista bimestrale di pedagogia, diretta da Nazareno Padellaro. Roma.
- Rivista Lasalliana,* dei Fratelli delle scuole Cristiane della provincia di Torino. Anno. I. 1934.
- Il giornale della Scuola Media.* Szerkeszti Sacconi. Roma. Az 1923-as törvényt magyarázza.
- L'Università Italiana.* Rivista dell' Istruzione superiore. Bologna. Brunelli. Szerkesztő: Albertoni P. és Guerrieri R.
- Educazione Fascista.* Roma. Treves—Treccani—Tumenelli. Szerkeszti: Chiarini L.
- Bollettino dell' Opera Balilla.* Megjelenik 1925 óta, szerkeszti és kiadja a Nemzetnevelési Minisztérium.
- Giornale della filosofia italiana.* 1920 óta Gentile szerkeszti, mivel felfogása szerint a pedagógia a filozófia egy része, ezért a pedagógiai cikkek is itt jelennek meg.
- Archivio di storia della filosofia.* — *Archivio filosofico.* Mindkettő az olasz filozófiai társaság folyóirata, amelyben pedagógiai cikkek is jelennek meg.

A kisednevelésnek külön szakfolyóiratai vannak:

- Pro Infantia.*  
*L'idea Montessori.*  
*La voce delle maestre d'asilo.*

### III. AZ EMPIRIZMUS IRODALMA.

#### ROMAGNOSI:

- G. Ferrari: La mente di Romagnosi. Milano, 1835.
- Credaro: Il Kantismo in G. D. Romagnosi. „Rivista it. filos.“ 1887, vol. 2.
- Mondolfo R.: L'educazione secondo il Romagnosi. Pavia, 1903. „Rivista filosofica“ V. (1903.) VI.
- Graziani V.: I concetti ped. di G. D. Romagnosi. Roma, 1912.
- Marchesini A.: L'adolescenza nella dottrina ped. di G. D. Romagnosi. „Rivista pedagogica.“ 1915. I. 8.
- Bartolomei: Del significato e del valore delle dottrine di Romagnosi. Roma, 1901.
- Az 1935-ös jubileumi év bő irodalmából kiválnak Orestani cikkei és kötete.

## CATTANEO:

- Cantoni G.*: Il sistema filosofico di C. Cattaneo. „Rivista fil. Scient.“, 1887.  
*Ghisleri A.*: La mente di Cattaneo, „Rivista europ.“, 1870.  
*Cattaneo*: Scritti di filosofia. Firenze, 1892. Első kötetében külön fejezetekben foglalkozik Vico Scienza nuova-jával, Serbati-Rosmini-vel és Romagnosi-val.  
*Nolli G.*: La filosofia di C. Cattaneo. Crema, 1901.  
*Poggi F.*: Di C. Cattaneo, filosofo ed in particolare della sua psicologia delle menti associate. Omeglia, 1903.

## GABELLI:

- Gabelli*: L'uomo e le scienze morali. Milano, 1896, Torino, 1915<sup>3</sup>.  
*Masi E.*: A. Gabelli. „Nuova antol.“, 1891.  
*Pietro Paolo F.*: Il positivismo naturalistico di A. G. „Rivista fil.“, 1891.

## ARDIGÒ:

- Főművei. Összes műveit Angelo Draghi adta ki 12 kötetben, Páduában, 1882—1918-ig.  
 Legfontosabbak: Pietro Pomponazzi. 1869. La Psicologia come scienza positiva. 1878.  
 La formazione naturale nel fatto del sistema Solare. 1877. L'inconoscibile di H. Spencer e il positivismo. 1883.  
 La morale dei positivisti. 1879—1885.  
 Sociologia. 1879—1886.  
 Il Vero. 1891.  
 La Ragione. 1894. Il mio insegnamento della filosofia nel Liceo di Mantova. 1875—1876.  
 L'Unita della Conscienza. 1898.  
 L'inconoscibile di H. Spencer e il noumeno di E. Kant. 1899—1901.  
 L'indistinto e il distinto nella formazione naturale. 1900. Articoli pedagogici. 1901.  
 L'idealismo della vecchia speculazione e il realismo della filosofia positiva. Guardando il rosso di una rosa. 1907.  
 L'Intelligenza. 1917.  
 La scienza della Educazione. Padova, 1893. Külön jelent meg.

## Ardigò-ra vonatkozó művek:

- Giovanni Marchesini*: La vita e il pensiero di Roberto Ardigò Ulrico Hoepli editore. Milano, 1907. Roberto Ardigò. L'uomo e l'umanista. Firenze, 1922.  
*Erminio Troilo*: Ardigò. Milano, 1928.

## MARCHESINI:

- Il positivismo pedagogico. 1905. 1925.  
 La finzione nell'educazione e la pedagogia del „come se“.  
 I nuovi orizzonti della pedagogia sessuale. 1921.  
 Kiadott egy pedagógiai lexikont is két kötetben.

## SICILIANI:

- Della statistica e del metodo numerico. Firenze, 1861.  
 Della legge storica e del movimento filozofico e politico del pensiero italiano. Firenze, 1862.  
 Il rinnovamento della filozofia positivista italiana. Firenze, 1871.

- Proleg. alla moderna psicogenia. Bologna, 1878.  
 Socialismo, darvinismo e sociologia moderna. Bologna, 1879.  
 La scienza nell'educazione secondo i principi della sociologia moderna.  
 Bologna, 1884.  
 Rivoluzione e pedagogia moderna. Torino, 1882.  
 Storia critica della teorie pedagogiche in attinenza con le scienze poli-  
 tiche e sociali. Bologna, 1882.

## RESTA R.:

- La gerarchia scolastica. Bari.  
 L'anima del fanciullo e la pedagogia. Roma.  
 I problemi fondamentali della pedagogia. Roma.  
 Trattato di pedagogia. Roma.  
 L'educazione del geografo. Roma.  
 Il lavoro e scuola del lavoro. Roma.  
 La filosofia dell'amore nel Poema Sacro. Roma, 1934.

## VIDARI:

## Filozófia i művei:

- L'etica di Giuglielmo Wundt. Sondrio, 1899.  
 Rosmini e Spencer. Milano, 1899.  
 Problemi generali di etica. Milano, 1901.  
 Doveri sociali dell'età presente. Milano, 1909.  
 L'individualismo nelle dottrine morali. Milano, 1909.  
 Fondazione della metafisica dei costumi. Torino, 1923.<sup>2</sup>  
 La metafisica dei costumi. (Kant művének fordítása, bevezetéssel.) Torino,  
 1923.<sup>2</sup> 2 kötet.  
 Kant, Antropologia pratica. Torino, 1921.  
 Elementi di etica. Milano, 1902.<sup>1</sup> 1924.<sup>5</sup>  
 Critica della ragione pratica. (Szemelvények és megjegyzések Kant:  
 A gyakorlati ész kritikája c. művéhez.) Torino, 1924.  
 Il contributo del pensiero italiano alla filosofia moderna. Chicago, 1928.

## Pedagógiai művei:

- Főműve: Elementi di Pedagogia. 3 kötetben. I. k.: Dati della Pedagogia.  
 Milano, 1916.<sup>2</sup> 1921.; II. k.: La teoria dell'educazione. 1918.<sup>2</sup>  
 1924.; III. k.: La didattica. 1920.<sup>2</sup> 1923.  
 Rayneri, Primi principi di metodica. Torino, 1922.  
 Etica e pedagogia. Firenze, 1922.  
 Il pensiero pedagogico nel suo sviluppo storico. Torino, 1924.  
 L'educazione dell'uomo. Torino, 1926.  
 Educazione nazionale. I. kötet: Saggi e discorsi. Paravia, 1927.  
 Educazione nazionale. II. kötet: Frammenti di vita. 1928.  
 Educazione nazionale. III. kötet: Problemi di educazione, figure di edu-  
 catori. 1929.  
 Prefazione al vol. „Pensieri sull'educazione“ di G. Locke. Milano, 1928.  
 L'educazione in Italia dall'Umanesimo al Risorgimento. Roma, 1930.  
 Le civiltà d'Italia: Vol. I. Le civiltà organizzatrici. „U. T. E. T.“ Torino.

## C i k k e k :

- Vincenzo Gioberti. Vigevano, 1901. Megjelent még „Educ. Naz.“ 1902.  
 évf.-ban.

- L'educazione morale razionale. Riv. Ped., 1910.  
 Inchiesta sulla educazione morale nelle scuole elementari. Riv. Ped., 1910.  
 Giuseppe Allievo. Annuario Università. Torino, 1924.  
 I fondamenti storici dell' educazione nazionale. 1925.  
 Università vecchie e università nuove. Riv. Ped., 1925.  
 Relazione sulla nostra didattica di Firenze. Boll. gen. Istr. Pubb., 1925.  
 Relazione sui libri di testo per le scuole elementari. Roma, 1925.  
 L'educazione dell' infanzia in Italia dall' Aporti a noi, „Coltura popolare“, 1927.  
 La coltura dello spirito come ideale pedagogico. „Atti d. R. Acc. d. s.“ Torino, 1927.  
 Ferrante Aporti il problema dell' educazione infantile in Italia. Madrid, „Rivista di pedagogica“, 1927.  
 La pedagogia in Europa e in America, Ann. dei „Diritti della scuola“. 1929.  
 Nel primo centenario della nascita di G. Allievo, „Riv. Ped.“, 1930.  
 Kiadta Capponi művét: Pensieri sull' educazione. Torino, 1920. Bevezetéssel, jegyzetekkel.  
 La pedagogia di Don Bosco, „Stafetta scolastica“, agosto-settembre. 1931.  
 F. Guex: Storia dell' istruzione e dell' educazione c. művének olasz fordítása. Ennek függeléke gyanánt megírja az olasz pedagógia történetét: Pensiero Pedagogico italiano nel suo sviluppo storico. Turin, 1924, melynek foglalatát nyújtja Fináczy: Nevelélméletek a XIX. sz.-ban. 1934. 164—170. l.

#### CREDARO:

##### F ő m ű v e i :

- Il cantismo in G. D. Romagnosi. 1884.  
 Lo scetticismo degli Accademici. Milano, 1889—93.  
 Il problema della libertà di volere nella filosofia dei Greci. Milano, 1892.  
 La libertà Accademica. Pavia, 1900.  
 La pedagogia di G. F. Herbart. Roma, 1900, német ford. Wittenberg, 1913.  
 A. Testa e i primordi del Kantismo in Italia. Catania, 1910.<sup>2</sup>  
 L'insegnamento universitario della pedagogia. 1903.  
 Martinazzoli A. e Credaro L. Dizionario illustrato di pedagogia. Milano. s. a. 3. kötet.  
 Credaro írta *Ueberweg* V. kötetében az olasz filozófia történetét: Grundriss der Geschichte der Philosophie. Berlin, 1928, V. kötet.

##### C i k k e i :

- La psicoanalisi di Freud e la scienza dell' educazione. „Rivista Ped.“, 1934, I. kötet.  
 La fondazione per la fanciullezza abbandonata dell' Alto Valtelli. „Rivista Ped.“, 1934, I., 492—510.  
 Le scuole di Pavia di Carlo Cantoni e Giovanni Vidari. U. o., 653—673.

#### MARESCA M.:

- Introduzione alla didattica. Catania, 1915.  
 Le antinomie dell' educazione. Torino, 1915.

- La lezione. Roma, 1919.  
 La pedagogia sta da sè? Roma, 1920.  
 Realismo e idealismo del probl. gnoseologico della realtà esterna e loro valore per la pedagogia. Tunisi, 1922.  
 Saggi sul concetto della pedagogia come filosofia applicata. Milano, 1925.  
 Il problemi della scienza e l'educazione. Milano, 1926.  
 Principii di una teoria dell' educazione come redenzione totale dell' uomo. Milano, 1930.

#### COLOZZA G. A.:

- Questioni pedagogiche. Napoli, 1881.  
 Saggio di pedagogia comparata. Napoli, 1885.  
 L'educazione del sentimento dell' onore. Milano, 1912.  
 La matematica nell' opera educativa. Roma, 1915.  
 L'umanità che si educa. Roma, 1926.  
 Dell' esercizio. Roma, 1930.

#### TAROZZI:

- L'evoluzione monistiche e le idee forze secondo. A. Fouillée. Milano, 1890.  
 La cultura intellettuale contemporanea e il suo avviamento morale. Palermo, 1890.  
 La virtù contemporanea. Torino, 1900.  
 Cenni di storia dell' etica e delle principali idee filosofiche. Bologna, 1924.  
 Cenni storici di Filosofia, Pedagogia e Istituzioni scolastiche. Bologna, 1933.  
 Idea di una scienza de bene. Firenze, 1901.  
 La varietà infinita dei fatti e la libertà morale. Palermo, 1906, a „Rivista Filosofia“-t szerkeszti.

#### TAURO:

- Introduzione alla pedagogia generale. Roma, 1908.  
 L'unità mentale e la concentrazione dell' istruzione. Roma, 1908.  
 Il problema della cultura nelle sue attinenze con la scienza e con la scuola. Roma, 1910.  
 Il silenzio e l'educazione dello spirito. Roma, 1922.

#### PIZZIGONI:

- Le mie lezioni ai maestri della scuola elementare d'Italia. Milano, 1931.  
 „Educazione Nazionale“, 1931, X. f.

#### FORMIGGINI-S. E.:

- Le idee pedagogiche di L. Tolstoj. Bari, 1904.  
 L'istruzione popolare nello Stato Pontif. Bologna, 1909.  
 Lezioni de didattica. Modena, 1909. (1914.<sup>2</sup>)  
 La psicologia del fanciullo normale ed anormale. Modena, 1910. (1922.<sup>3</sup>)  
 Ciò che è vivo ciò che è morto nella pedagogia di Fröbel. Modena, 1916. (1926.<sup>3</sup>)  
 La mia guerra. Roma, 1919.  
 La pedagogia italiana nella seconda metà del sec. XIX. Roma, 1920.  
 Il giornale di una madre. Roma, 1926.  
 Enciclopedia delle enciclopedie: Pedagogia. Roma, 1931.

## LA MONTESCA:

*Bettini Francesco*: La Montesca. Nel Supplem. Ped. della „Scuola It. Mod.“, 1935 szept. 8., 125. ff., 1936 febr. 20., 15. ff., 1936 márc. 20., 25. l. kv.

## IV. AZ IDEALIZMUS IRODALMA.

## GIOBERTI VINCE:

- Teorica del sovrannaturale. Torino, 1850. 2. kiad. 2 k.  
 Introduzione allo studio della filosofia. Bruxelles, 1844. 2. kiad. 4 k.  
 Del primato morale e civile degli Italiani. Torino, 1925. 3 k. Balsamo-Crivelli gondos kiadása, bevezetéssel, jegyzetekkel.  
 Prolegomeni del primato morale e civile degli Italiani. Torino, 1926. 2 k. Balsamo-Crivelli-kiadás.  
 Il Gesuita moderno. Losanna, 1846—47. 5 k.  
 Apologia del Gesuita moderno con alcune considerazioni intorno al risorgimento italiano. Bruxelles e Livorno, 1848.  
 Del rinnovamento civile d'Italia. Bari, 1911—12. 3 k.  
 I frammenti della riforma cattolica e della libertà cattolica. Firenze, 1924. Balsamo-Crivelli-kiad.  
 Della filosofia della rivelazione. Torino, 1856.  
 Protologia. Torino, 1924. Santino Caramella bevezetésével és jegyzeteivel.  
 Pensieri, Miscellanea. Torino, 1859—60. 2 k.  
 Ricordi biografici e carteggio. Napoli, 1865—68. 4 k. Massari gyűjteménye.  
 Meditazione filosofiche inedite. Firenze, 1909. Solmi kiadása.  
 La teorica della menta umana; Rosmini e Rosminiani; La libertà cattolica. Torino, 1910. Kiadatlan töredékek, Solmi gyűjteménye.  
 La politica. Firenze, 1922. Saitta kiadása.  
 Frammenti „Della riforma cattolica“ e „Della libertà cattolica“. Firenze, 1924. Gentile- és Balsamo-Crivelli-kiadás. Pedagógiai gondolatait gyűjtik össze.  
 L'educazione nazionale, pagine pedagogiche scelte. Firenze, 1923. A nemzetnevelésre fontos részleteket gyűjtötte, magyarázta E. Bonaventura.

## Néhány rávonatkozó mű:

- Gioberti-bibliográfiát írt: *A. Bruers*: Gioberti. Roma, 1924.  
*Gentile G.*: Rosmini e Gioberti. Pisa, 1898.  
 — — I profeti del risorgimento. Firenze, 1923.  
 — — L'eredità di Vinc. Alfieri. Venezia, 1927.  
*Saitta G.*: Il pensiero Giobertiano. Firenze, 1927. 2. kiad.  
*Croce*: La storia della storiografia italiana, nel sec. XIX. Bari, 1921. L. k., 125—165. l.  
*Spaventa*: La filosofia di V. Gioberti. Napoli, 1898.  
*Caramella S.*: La formazione della filosofia Giobertiana. Genova, 1927.  
*Gerini G. B.*: V. Gioberti e le sue idee pedagogiche. Atti della R. Accademia delle scienze di Torino. 1907. XL. dis.  
*Caramella S.*: La pedagogia di V. Gioberti. „Levana“, 1922. évf.  
*Antogni L.*: La mentalità giovanile di V. Gioberti. Milano, 1926.  
*Landogna F.*: Saggio sul cattolicesimo liberale in Italia nel secolo XIX. Livorno, 1925.

- Padovani Umberto*: Vincenzo Gioberti ed il Cattolicesimo. 1927. Az újabb Gioberti-irodalom legnagyobb műve kiadatlan okmányokkal, 510 l.  
 — — L'importanza della critica filosofica di Serafino Sordi a V. Gioberti. Milano, 1933.  
*Kastner Jenő*: Epistolario. Recenzió. Széphalom, 1929, 123. l.

## LAMBRUSCHINI:

- Della educazione. Codignola előszavával. Firenze, 1922.  
 Conferenze religiose e preghiere inedite. Venezia, 1926.  
 Della istruzione. Firenze, 1926.  
 Primi scritti religiosi di R. Lambruschini (Gambaro F.), életrajzi fejezettel. Firenze, 1918.  
 Riforma religiosa nel carteggio inedito di R. Lambruschini. (Gambaro A.) Torino, 1926.

## Rávonatkozó irodalom:

- Tabarrini M.*: Vite e ricordi d'ital. illustri del sec. XIX. Firenze, 1883.  
*Vannini G.*: La vita e le opere di R. Lambruschini. Firenze, 1918.  
*Gentile G.*: G. Capponi e la cultura toscana del sec. XIX. Firenze, 1922.  
*Tarozzi G.*: La fede di R. Lambruschini. „Rassegna pugliese“, május 3., 5., június 15., 1887.  
*Casotti*: La pedagogia di R. Lambruschini. Milano, 1929.  
*Andrea (d') M.*: Le idee pedagogiche di R. Lambruschini. Noci, 1905.  
*A. Gambaro*: In margine alla storia del modernismo. „La voce“, 2 gennaio, 1913.  
 — — R. Lambruschini, riformatore religioso. (Riforma religiosa nel carteggio inedito di R. L. Torino, 1923.  
 — — Profilo biografico di R. Lambruschini.  
 — — La modernità di R. Lambruschini. Levana, 1924, 6.  
 — — I due apostoli degli asili infantili in Italia. Levana, 1927, 1., 2., 6.; 1928, 2., 3.  
*Formigini-S. E.*: La pedagogia italiana nella secondo metà del secolo XIX. Roma, 1920, 73—130.  
*Codignola E.*: Il concetto di educazione nel Lambruschini. „Educatori moderni“, Firenze, 1926, 119—26.  
*Landogna*: Saggio sul Cattolicesimo liberale in Italia nel secolo XIX. Livorno, 1925, 59. és 63. lap.  
*Ciasulli Matteo*: Rafronto fra la pedagogia del Lambruschini e quella del Capponi. „Rivista ped.“, 1931. évf., 593—597. lap.

## CAPPONI:

- Főműve: Storia della repubblica di Firenze. Firenze, 1909.  
 Scritti editi ed inediti. Firenze, 1877.  
 Frammento sull' educazione. Lugano, 1845.  
 Tommaseo e G. Capponi: Carteggio inedito, per cura di I. Del Lungo e P. Prunas.

## Rávonatkozó művek:

- M. Tabarrini*: Gino Capponi (Firenze, 1879), amici i suoi tempi, i suoi studi.

- A. v. Reumont*: G. Capponi, ein Zeit- und Lebensbild. Gotha, 1880, Milano, 1881.
- Montazio*: Gino Capponi. Torino. (Életrajz.)
- Ricci M.*: G. Capponi. Firenze, 1876.
- De Gubernatis A.*: Il marchese G. Capponi e il suo tempo. „Rivista europea“, 1876 június.
- Bernabò-Silorata A.*: Della vita e delle opere di G. Capponi. Cagliari, 1877.
- Gentile G.*: Gino Capponi e la cultura toscana nel secolo decimonono. Firenze, 1916—20, 2. kiadás Firenze, 1922.
- — „Le piu belle pagine“ in Capponi. (Bibliográfia.)
- Luchaire J.*: Essai, sur l'évolution intellectuelle de l'Italie de 1815—à 1830. Paris, 1906.
- Benetti Brunelli V.*: L'educazione nazionale sul pensiero di G. Capponi. Roma, 1920.
- E. Masi*: Fra libri e ricordi di storia della Rivoluzione italiana. Bologna, 1887. (357-től és 455-től.)
- J. Del Lungo*: Tommaseo e Capponi. „Nuova Antologia“, CI. 1902.
- A. D'Ancona*: G. Capponi e P. Giordani. „Miscellanea nuziale Negri-Scherillo“, Milano, 1904.
- P. Prunas*: L'antologia di G. P. Vieusseux. Roma, 1906.
- P. Barbera*: G. Capponi e suoi tempi. „La Toscana alla fine del granducato“, Firenze, 1909.
- Gentile G.*: Il carteggio Tommaseo-Capponi. „Critica“, XIII., 1915, 384-oldal.
- Croce B.*: Una teoria del Pascoli e alcuni pensieri sulla poesia del Capponi e Tommaseo. „Critica“, IX., 1911, 315. oldal.
- Gambaro A.*: Riforma religiosa nel carteggio inedito di R. Lambruschini. Torino, 1926.
- A. De Rubertis*: L'antologia di G. P. Vieusseux. Foligno, 1922.
- Parato*: G. Capponi, educatore. „Rivista univ.“, 1876 augusztus.
- Vidari*: Frammenti dell' educazione. Előszava. Torino, 1920.
- Banfi A.*: La problematicità della vita spirituale e il pensiero di G. Capponi. „Levana“, 1924, I.
- Codignola E.*: Educatori moderni. Firenze, 1926.
- — Előszava egy új kiadáshoz: Firenze. Valecchi, 1921.

#### MAZZINI JÓZSEF:

- Művei: G. Daeli kiadó felszólítására 1861-ben maga készíti el összes művei kiadását: Scritti editi ed inediti. Milano, 1861—71. 8 kötet.
- Halála után külön bizottság folytatta a kiadást, amely 20 kötetet ért el: Roma—Firenze—Forli, 1877.
- Születésének 100. évfordulója alkalmából a parlament külön nemzeti kiadást készíttetett, amely 66 kötetig jutott; az egész kiadás 90 kötetre van tervezve, hármas csoportosításban: Államtudomány, Irodalom, Levelezés. Grilli A.: Edizione nazionale. Indici e ritratti. Imola, 1922 (a nemzeti kiadás tartalomjegyzéke és képeinek ismeretése).

#### Rávonatkozó irodalom:

- Canestrelli G.*: Bibliografia degli scritti di G. Mazzini. Roma, 1892.
- Lodolini A.*: Bibliografia mazziniana. Roma, 1922, 2. kiadás Milano, 1932.

- Codignola A.*: 1926-tól kezdődőleg a „Giornale storico di Liguria“ folyóiratban új bibliográfiát készít.
- Bolton-King*: Mazzini. Firenze, 1922.
- Masci F.*: Il pensiero filosofico di G. Mazzini. „Rivista d'Italia“, 1905 június.
- Levi A.*: La filosofia politica di G. Mazzini. Bologna, 1922.<sup>2</sup>
- Gentile G. M.*: I profeti del Risorgimento. Firenze, 1923.
- Landogna F.*: Giuseppe Mazzini e il pensiero giansenistico. Bologna, 1921.
- Codignola A.*: La giovinezza di G. Mazzini. Firenze, 1926.
- Nicoli P. G.*: Mazzini e il problema dell'educazione nazionale. „Rivista Pedagogica“, 1900, 856. old.-tól.
- Della Seta U.*: G. Mazzini pensatore. Le idee madri. Roma, 1910.
- Pastorello A.*: Mazzini educatore. Palermo s. a.
- Landogna G.*: Giuseppe Mazzini. Livorno, 1925.
- Errera A.*: Vita di G. Mazzini. Milano, 1932.
- Gallarati Scotti T.*: G. Mazzini e il suo idealismo politico e religioso. Milano, 1904.
- Gruber T.*: G. Mazzini, Massoneria e Rivoluzione. Fordítás németből. Roma, 1901.
- Solmi E.*: Mazzini e Gioberti. Roma, 1913.
- Menghini M.*: L. Kossuth nel suo carteggio con G. Mazzini. „Rassegna di Risorgimento italiano“, 1920.
- Kastner E.*: Mazzini e Kossuth. Firenze, 1929.
- Kossuth L.*: Irataim az emigrációból. IV. kötet.
- Pulszky Ferenc*: Életem és korom. I. kötet.

#### VARISCO:

- Scienza e opinioni. Roma, 1901.
- Le mie opinioni. Pavia, 1903.
- Introd. alla filos. naturale. Roma, 1903.
- Studi di filosofia naturale. Roma, 1903.
- La conoscenza. Pavia, 1904.
- Forza ed energia. Pavia, 1904.
- Paralipomeni alla conoscenza. Pavia, 1905.
- I massimi problemi. Milano, 1909.
- Conosci te stesso. Milano, 1912.
- La scuola per la vita. Milano, 1922.
- Linee di filosofia critica. Roma, 1921.
- La scuola per la vita. Venezia, 1927. Pedagógiai iratainak gyűjteménye.

#### CROCE BENEDEK:

##### Fő művei:

- Összes művei 40 kötetnél is többre terjednek, de mivel elsősorban történetíró, másodsorban irodalmi kritikus és bölcselő, a neveléssel szakszerűen nem foglalkozik, sőt történeti munkáiban is alig érinti a nevelésügyet, azért csak alapvető műveit érdemes ebben a könyvben felsorolni.
- Bölcséleti rendszerét a következő 4 műben fejté ki:
- Estetica come scienza dell'espressione e linguistica generale. Bari, 1900; 1923.<sup>5</sup> Művei többnyire Bari Laterza-vállalatnál jelennek meg, melynek főrézsvényese.

- Logica come scienza del concetto puro. 1928.<sup>5</sup>  
 Filosofia della pratica: Economia e etica. 1923.<sup>3</sup>  
 Teoria e storia della storiografia. 1927.<sup>3</sup>  
 Legelenterjedtebb kis műve: Breviario di Estetica. 1931.<sup>5</sup>  
 Pedagógiai vonatkozások található a Logikán és a Filosofia della pratica-n kívül a következőkben:  
 Conversazione critiche. 1924.<sup>2</sup> Két sorozat, két kötetben; a harmadik-negyedik 1932-ben jelent meg.  
 Pagine sparze, raccolte da G. Castellano. 1919, 1920, 1927; négy sorozat, öt kötet, az utolsó kettő önéletrajzot és miniszteri emlékeket tartalmaz.  
 Cultura e vita morale. 1924.  
 Croce-bibliográfiát írt: *Castellano G.*: Introduzione allo studio delle opere di B. Croce. Bari, 1920. Castellano Croce leghívebb köve-tője. Írt mesteréről egy tartalmas magasztaló kis művet is:  
*Castellano*: B. Croce. Napoli, 1924.  
*Chiocchetti Emilio*: La filosofia di B. Croce. Milano, 1924.<sup>3</sup> Elismerten a legalaposabb Croce-tanulmány.  
*Ugo Spirito*: L'idealismo italiano e i suoi critici. Firenze, 1930.  
*Licitra Carmelo*: Dal programma di B. Croce alla scuola di G. Gentile. Roma, 1925.  
 Croce B. Bibliográfiája. Huszadik század, 1905, XII., 529—30. l.

#### Más, rá vonatkozó művek és kiadások:

- Várdai Béla*: Benedetto Croce esztétikája és irodalmunk. Budapesti Szemle, 1911, 145. k., 368—393. lap.  
 — — Problemi di estetica e contributi alla storia dell' estetica italiana. Budapesti Szemle, 1910, recensio, 148. k., 151—56. l.  
*Kiss Ernő dr.*: Előszó az esztétikához. Budapest, 1914, I—XV.  
*Várdai Béla*: B. Croce újabb esztétikai művei. Budapest, 1928. Kivonat a Budapesti Szemle, 606. k., 214—253. l.  
*Marót Károly*: B. Croce. „Huszadik század“, 1916, 33. k., 208—14. l.  
*Várdai Béla*: B. Croce, Vico: La vita di Caraffa. Katolikus Szemle, 1923, 384—386.  
*Fogarasi Béla*: Újabb történetfilozófiai kutatások. Athenaeum, 1915, I., 1., 2.  
*Balanyi György*: Elementi di politica. Bari, 1925. Recensio. Katolikus Szemle, 1925, 253—254.

#### GENTILE JÁNOS FŐMŰVEI:

##### Filozófiai jellegűek:

- Rosmini e Gioberti. Pisa, 1898. A két gondolkodóról írt legjobb, legtöbb-ször idézett művek közé tartozik.  
 La filosofia di Marx. Pisa, 1899.  
 Dal Genovesi al Galuppi. Napoli, 1903.  
 Giordano Bruno nella storia della cultura. Palermo, 1907; Firenze, 1925.  
 Studi sullo Stoicismo romano del I. sec. d. Cr. Trani, 1904.  
 Il modernismo e i rapporti fra religione e filosofia. Bari, 1926.<sup>3</sup> 1909.  
 Alapvető munka a modernizmusról, kimutatja a következetlenségét.  
 La riforma della dialettica hegeliana. Messina, 1913, 1923.<sup>2</sup>

- I problemi della scolastica. 1913, 1923.<sup>2</sup> Függetlenül közli benne újra előbbi művét: Telesius bölceletét.
- Studi Vichiani. Messina, 1915. Vico pedagógiáját is tárgyalja benne.
- Teoria generale dello Spirito come atto puro. Pisa, 1916, 4. kiad.: Bari, 1926. — Bölceletének legrendszeresebb kifejtése. Legbővebb, legalaposabb, legeredetibb tárgyalása pedig a következő nagy mű:
- Sistema di logica come teoria di conoscere. I. k., Pisa, 1917; 2. kiad.: Bari, 1921, II. k., Bari, 1923.
- Le origini della filosofia contemporanea in Italia. I. k.: I Platonici; II. k.: I Positivisti; III. k.: I Neokantiani e gli hegeliani. Messina, 1917—1923. — Legnagyobb történeti műve, melyet kiegészítenek a következők:

- Il carattere storico della filosofia italiana. Bari, 1918.
- Gino Capponi e la cultura toscana del sec. XIX. Firenze, 1927.<sup>2</sup>
- I profeti del risorgimento. Firenze, 1923.
- Dante e Manzoni. Firenze, 1923.
- Bertrando Spaventa. Firenze, 1924.
- Che cosa è il fascismo. Firenze, 1925. A fasizmus bölceletét is tárgyalja.
- Cultura fascista. Roma, 1926.
- Origini e dottrina del fascismo. Roma, 1929.
- La filosofia dell' arte. Milano, 1931. Croce esztétikája után az első nagy olasz vállalkozás következetesebb esztétika építésére.
- Introduzione alla filosofia. Milano—Roma, 1933. Összefoglaló előadásokat, cikkeket tartalmaz, de nem a címnek megfelelő rendszeres kifejtést. Rendszer legjobban megismerhető a Teoria generale és a Logika II. k.-ból.

#### Pedagógiai művei:

- Il concetto scientifico della pedagogia. Rendiconti della R. Accad. dei Lincei: scienze mor. stor. vol. IX., 1900.
- Scuola e filosofia. Palermo, 1908. Mind a két tanulmány újra megjelent és könnyebben hozzáférhető a köv. kötetben:
- Educazione e scuola laica. Firenze, 1921.
- L'insegnamento della filosofia nei Licei. Palermo, 1900.
- Sommario di Pedagogia, come scienza di filosofia. Bari, 1913—14. 2 kötet, I. k., 1926<sup>3</sup>; II. k., 1925.<sup>3</sup> — Pedagógiai téren ez a legrendszeresebb, legnagyobb munkája: anthropológia, pedagogia és didaktika egybeszőve.
- Guerra e fede. Napoli, 1919; 2. kiad.: Roma, 1927. Háború alatt írt cikkek.
- Il problema scolastico del dopoguerra. Napoli, 1920.
- La riforma dell' educazione. Bari, 1920; 1924.<sup>2</sup>
- Il fascismo al governo della scuola. Palermo—Milano, 1924. Gentile minisztersége idején az új közoktatási törvény megalkotása alkalmából mondott nagy beszédek és újságírói interjúk. Összegyűjtötte és rendezte Ferruccio E. Boffi.
- La nuova scuola media. Firenze, 1925.
- Il problema religioso in Italia. Educazione fascista, 1927. évf., 1. sz.
- Kiegészíti mindezeket bölceleti és neveléstudományi téren több cikke a „Giornale critico della filosofia italiana“ hasábjain, melyet 1920-ban alapított s azóta szerkeszt; továbbá „Educazione fascista“-ban, mely az általa alapított Istituto nazionale fascista di cultura hivatalos lapja.

Összegyűjtött fontosabb cikkei két kötetben jelentek meg: Saggi critici, Serie prima. Napoli, 1921. Ebben jelent meg szakfűtása és vitája Croce-vel; a második kötet: Firenze, 1926.  
Der aktuale Idealismus. „Philosophie u. Geschichte“, XXXV. Tűbingen, „Giornale critico della filosofia italiana“ szerkesztűje.  
1924—26-ban nagy vitát folytat Carlini Armandűval.

R á v o n a t k o z ó m ű v e k :

Hessen S.: Die Pädagogik Giovanni Gentiles. „Erziehung“, IX., 1933/34. Heft 9., 10/11.  
Sganziini C.: Giovanni Gentiles aktualischer Idealismus. „Logos“, 1925.  
Spirito U.: Il nuovo idealismo italiano. Roma, 1923. L'idealismo italiano e i suoi critici. Firenze, 1930.  
De Sarlo Fr.: Croce e Gentile. Firenze, 1925.  
Chiochetti E.: La filozofia di Giovanni Gentile. Milano, 1925.  
La Via V.: L'idealismo attuale di G. Gentile. Trani, 1925.  
Licitra C.: La storiografia idealistica. Roma, 1925.  
d'Amato F.: Gentile: Milano, 1927.  
Zacchi A.: Il nuovo idealismo di B. Croce e G. Gentile. Roma, 1925.<sup>2</sup>  
Baur J. dr.: Giovanni Gentilés Philosophie und Pädagogik. Langensalza, 1935.

CODIGNOLA:

La riforma della cultura magistrale. Catania, 1917.  
Per la libertà e la dignità della scuola. Firenze, 1919.  
La pedagogia rivoluzionaria. Firenze, 1919.  
Il problema dell' educazione nazionale in Italia. Firenze, 1925.  
Educatori moderni. Firenze, 1926.

LOMBARDO-RADICE JÓZSEF:

M u n k á i :

Studi platonici. Arpino, 1905.  
Saggi di propag. pol. e pedagog. Palermo, 1910.  
Introduzione a Comenius U. o., 1910.  
Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale. U. o., 1913 (15-ik kiadása 1933-ban).  
La milizia dell' ideale. Napoli, 1914 (3. kiadása 1923-ban).  
L'ideale educativo. Palermo, 1915 (4. kiadása 1925-ben).  
Educazione e diseducazione. Firenze, 1922.  
Accanto ai maestri. Torino, 1925.  
Athena fanciulla: scienza e poesia della scuola serena. U. o., 1925 (4. kiad. 1931-ben).  
A gyermekrajzok, „Montesca-naptárak“ feldolgozása, 131 képpel.  
Vita nuova della scuola del popolo. Palermo, 1925.  
Scuole, maestri e libri. U. o., 1926.  
La buona messe (studi sul linguaggio grafico dei fanciulli). Roma, 1926.<sup>3</sup>  
Gyermeklélektani tanulmány rajzok alapján. A nagy francia Fabre-t követű kis Vestigia-rovarvizsgálók.  
I piccoli Fabre. U. o., 1927.  
Di anime. U. o., 1928.  
Saggi di critica didattica. Torino, 1927.

- Il metodo italiano nell' educazione dei fanciulli. Venezia, 1928.  
 La cultura generale nelle scuole industriali. Roma, 1928.  
 La reforma escolar italiana. Madrid, 1928.  
 Róla ír: *Tozzi, Reiser, Formiggini, Ferrière.*

### IRODALOM AZ ÚJ ISKOLÁHOZ.

- Ad. Ferrière:* L'aube de l'école sereine en Italie. Paris, 1927, gyűjteményben Elda Mazzoni bibliográfiája, 182—223. l.  
*Gentile:* Preliminari allo studio del fanciullo. Roma (De Alberti), 1924.  
 — — La spirito informatore della mia reforma.  
*Codignola E.:* Il problema dell' educazione nazionale in Italia. Firenze, Vallecchi, 1925.  
*Casotti M.:* La nuova pedagogia e i compiti dell' educazione moderna. Firenze.  
*Dentice d'Arcadia C.:* La riforma Gentile e i precedenti tentativi di riforma. „L'Educazione nazionale“, 1924, VII. füzet.  
*Spirito U.:* La riforma scolastica e i nuovi programmi. „Levana“, 1925, 5. szám.  
 — — L'esigenza positivistica nella pedagogia dell' idealismo. Cikk a  
 — — L'idealismo italiano e i suoi critici. Firenze, 1930, 212—221. l.-jén.  
*Mazzoni E.:* L'idealismo italiano e la nuova pedagogia in rapporto ai problemi della scuola. Piacenza, s. a.  
*Boschetti-Alberti M.:* Il metodo di Muzzano nell' insegnamento della lingua. „Scuola italiana moderna“, 1924, 10. sz.  
 — — L'insegnamento delle scienze. La storia naturale nella scuola ticinese. Note sulla scuola con metodo italiano. „L'Educazione nazionale“, 1925, 1. sz.  
 — — Per la scuola serena. „L'Ed. naz.“, 1925, 4. sz.  
 — — La spontaneità nella scuola; relazione al Congresso indetto dal Gruppo d'azione. Bollettino del Gruppo d'azione. 1925, 9—10. sz.  
*Giovanazzi G.:* Verso la nuova scuola italiana. Firenze. A flórenci nemzeti iskolai kiállítás leírása keretében teljes didaktikát nyújt.  
 Nuove mete e nuove vie dell' istruzione primaria. „La tecnica scolastica“, 1923, 11. sz.; 1924, 1—3. sz.

### A TANÜGYI REFORM IRODALMA.

#### *Ministero dell' educazione kiadványai:*

- Programmi di esame per gli istituti medii d'istruzione classica, scientifica e magistrale. Roma, 1933.  
 Programmi per i corsi di coltura militare nelle scuola secondarie e superiori del regno. Roma, 1934.  
 Programmi per i concorsi a cattedre di regi istituti medii d'istruzione e per l'abilitazione all' esercizio professionale dell' insegnamento medio. Roma, 1932.  
 Istruzioni sulla azione didattica relative ai vigenti programmi ed orari degli istituti medi di istruzione. Roma, 1931.  
 Regolamento per i convitti nazionali. Roma, 1933.  
 Gabinetti scientifici dei licei classici... Locali, arredamento, materiale didattico ed esperienze da lezione. Roma, 1935.

A régebbi törvényhozásról kimerítően tárgyal:

*Ceci*: La relazione della Commissione reale per il riordinamento degli studi superiori, I. Roma, 1914.

Az újabb törvényhozást ismertetik a következők:

Annali dell' istruzione elementare. (Megj. kéthavonként.) Első öt évfolyam Rómában, a hatodik Firenzében.

Annali della pubblica istruzione. (Közép- és felsőfokú oktatással foglalkozik.) Róma, 1924—26.

Annali dell' istruzione media. Firenze, 1926—32.

L'istruzione nautica in Italia. Roma, 1931.

Notizie sull' istruzione agraria media in Italia. Roma, 1930.

L'insegnamento commerciale medio in Italia. Roma, 1930.

L'istruzione industriale in Italia. Roma, 1930.

*D'Lupi*: La riforma Gentile e la nuova anima della scuola. Milano, 1924.

*L. Severi e G. Sangiorgio*: Manuale di legislazione sull' istruzione media. A tudományos és kulturális intézm. ismertetik 1925-ig (Paravia-cég). Torino, s. d.

*S. Pivano*: Annuario degl'istituti scientifici italiani. Bologna—Roma, 1919—20.

A Tudományos Kutatások Nemzeti Tanácsának kiadványai:

Enti culturali italiani. Bologna, 1929, 2. kiad. Roma, 1931—32, 3 kötetben.

Istituti e laboratori scientifici italiani. Bologna, 1928, 2. kiadás Roma, 1931—32, 3 kötet.

Periodici italiani scientifici e tecnici e di cultura generale, 3. kiad. Roma, 1931.

### *Ovodák és gyermekemhelyek.*

*G. Gentile*: Preliminari allo studio del fanciullo. Milano, 1929.<sup>2</sup>

*E. Codignola*: Il problema dell' educazione prescolastica. La nuova scuola italiana, 1927—28, 12—17.

*G. Vidari*: L'educazione dell' infanzia in Italia dall' Aporti a noi. Milano, 1927.

*A. Gambaro*: I due apostoli degli asili infantili in Italia. Levana, 1927—28.

*G. Lombardo-Radice*: Il metodo Italiano nella educazione infantile. Roma, 1927.

Folyóiratok: Pro infanzia, L'Idée Montessori, La voce delle maestre d'asilo.

### MUSSOLINI:

Művei a milánói Hoepli-cégnél jelennek meg hivatalos, „végleges“ kiadásban (edizione definitiva), a Duce jóváhagyásával.

1. köt.: A háborús beavatkozástól a fascizmusig. 1914 nov. 14-től, vagyis a Popolo d'Italia lapjának alapításától a fasisztapárt megalakításáig, 1919 március 23-ig. — Tartalmából kiemelkedik Mussolini háborús naplója: Diario di guerra.

Hiányzanak belőle szocialista korában írt nagyobb művei:

Il Trentino veduto da un socialista. Firenze, 1911. — Giov. Huss.

Il veridico. Roma, 1913.

2. köt.: A fasiszta forradalom. A fasisztapárt küzdelmei elevenednek meg a gyűjtő hatású cikkekben és beszédekben a pártalakítástól a győzelemig, a „Marcia su Roma“-ig, 1922 okt. 28-án.

3. köt.: Az új politikai élet kezdete. Az első miniszterelnöki programmbeszédétől (1922 nov. 16-tól) 1923 dec. 31-ig tartó részletesebb kidolgozás. Kiemelkedik belőle öt nagy miniszterelnöki beszéd és a végző, a visszapillantás a vörösingések és a feketeingések eszményeire. (Monterotondói beszéd.) Nov. 27-én a szenátusban mondja el a „Liberalizmus halotti beszédé“-t.
4. köt.: Címe egyszerűen: 1924.  
Az egyesült ellenzék felvonulása, Matteotti támadása és meggyilkolása válságba akarták sodorni újból az olasz közéletet. Ennek a válságnak hullámai lüktetnek az iratokban és beszédekben. Elvi szempontból jelentős: *Preludio al Machiavelli*.
5. köt.: Írások és beszédek 1925-től 1926-ig. *Le sedizione dell' Aventino*, az aventinusi lázadás, vagyis az egyesült ellenzék végleges letörése játszódik le szemünk előtt.
6. köt.: Írások és beszédek 1927—28-ban. Nagy beszédek az újonnan szervezett ifjúsághoz, a munkásokhoz. Olaszország helye a világban; *La battaglia del grano*.
7. köt.: Írások és beszédek 1929—31-ig. A lateráni egyezményvel kapcsolatos nagy vitát felidéző beszédek. Részletes fasiszta útmutatások (*viatico*, *útravalók*) stb.
8. köt.: Írások és beszédek 1932—33-ban. Legnagyobb jelentőségű benne a faszizmus alapelveinek összefoglalása az „*Enciclopedia Italiana*“ számára, magyarra ford. „A faszizmus alapelvei“ címen Csobán Endre (Debrecen, 1934) és a 10 éves évforduló emlékezete.
9. köt.: Két év beszédeit tartalmazza, legjelentősebbek benne az olaszabesszin vizzályra vonatkozók, 1935 nov. 4-ig. A kiadás folytatódik.

#### Mussoliniről szóló művek:

- Bibliografia generale del fascismo*. Roma, 1933. 1—7. lapon felsorolja összes műveit.
- Sarfatti M.*: Dux. Milano, 1926; 1932.<sup>15</sup> Legelterjedtebb és alapvető munka. Minden művelt nyelvre lefordították. Magyarul is megjelent, fordította Kosztolányi Dezső. Budapest, é. n.
- Kemechey László*: Mussolini. Budapest, 1927. Egész korrajzot nyújt a műben. Olaszra is lefordították.
- Pollini Leo*: Mussolini, padre del popolo. Milano, 1931.
- Mezzetti N.*: Mussolini e la questione sociale. Roma, 1931.
- Orano P.*: Mussolini da vicino. Roma, 1932. M. átnézte és jóváhagyta.
- Scorza C.*: Il segreto di Mussolini. Lanciano, 1933.
- De Bagnac I.*: Trent' anni di Mussolini (1883—1915). Roma, 1934.
- Mehlis G.*: Die Idee Mussolinis und der Sinn des Faschismus. Leipzig, 1928, olasz fordítása: Milano, 1930.
- Balla Ignác*: A Duce és a dolgozó új Itália. Budapest, 1932. Mussolini ajánló soraival, Herczeg Ferenc előszavával. A szerző évek óta Olaszországban él, Mussolinit újságíró kora óta ismeri, azóta állandóan figyeli. Megfigyelései és tanulmányai eredményét színes rajzokban mutatja be. VI. fejezete: A nagy tanító, pedagógiai jellegű.
- Kornis Gyula*: Az államférfi, a politikai lélek vizsgálata. Budapest, 1933, 2 kötet. Legalább 30 helyen foglalkozik Mussolini egyéniségével, sugalmazó erejével, köz- és magánéletével.
- Mannhardt J. W.*: A faszizmus. (Ford. Komán A. és Vucskits J. Miskolc, 1927.)

- Ludwig E.*: Gespräche mit Mussolini. Wien, 1932, magyarul: Mussolini vallomásai (ford. Ruttkay György), 1932, olaszul: Colloqui con Mussolini. Milano, 1932.
- Petrie, Sir Charles*: Mussolini. Leipzig.
- Settinelli E.*: Benito Mussolini. Piacenza, 1922.
- Pini G.*: Benito Mussolini. Bologna, 1926.
- Kurella Alfred*: Mussolini ohne Maske. Berlin, 1931.
- Saager Adolf*: Mussolini ohne Mythos. Wien—Leipzig, 1931.
- Diebow Hans u. K. Goetzer*: Mussolini. Biographie in 110 Bildern. Berlin, 1931.
- Ermath Fritz*: Mussolini Verfassungsrechtliche Studie über die Regierung Italiens. Tübingen, 1932.
- Feuerstein O.*: Die baldige Wiederaufrichtung des römischen Reiches. Lorch, 1927.
- Ganstein*: Mussolini. Aufstieg u. Ende. Görlitz, 1926.
- Gerber Joseph*: Mussolini u. die Astrologie. Wien, 1926.
- Gravelli Asvero*: Hitler, Mussolini und die Revision. Leipzig, 1933.
- Kornicker Kurt*: Mussolini aus der Nähe. Lübeck, 1932.
- Mehlis Georg*: Der Staat Mussolinis. Die Verwirklichung des korporativen Gemeinschaftsgedanke. Leipzig, 1928.
- Sigmar Gutkind Curt*: Mussolini und sein Faschismus. Heidelberg, 1928.
- Oppen Joachim*: Mussolini und die italienische Landwirtschaft. Berlin, 1930.
- Peters Willi Ernst*: Mussolini und Leo Tolstoj. Leipzig, 1928.
- Petrie Charles*: Mussolini. Leipzig, 1933.
- Raeth Alexander*: Hitlers u. Mussolinis Schicksalskurve. Kemten in Allgäu, 1932.
- Romanus Junius*: Mussolini und sein Gefolge. Wien, 1928.
- Rumpelstilzchen (Adolf Stein)*: Der Schmied Roms. Berlin, 1929.
- Balabanoff Angelika*: Wesen und Werdegang des italienischen Faschismus. Leipzig, 1931.
- Sonntag Josef*: Mussolinis Sendung u. die Wahrheit über Tyrol. Berlin, 1928.
- Spectator (Eugen Dörr)*: Mussolini, Hitler. Das Werden zweier Menschen, von denen die Welt spricht. Leipzig, 1930.
- Willis Fred*: Männer um Mussolini. München, 1932.

#### *Mussolini reformja.*

- Garbasso A.*: Le nuove providenze assicurative per la maternità. „Assicurazioni sociali“, folyóirat, 1931, 3. sz.
- Alfieri E.*: La protezione della maternità di fronte al problema demografico. „Maternità è infanzia“, f. i. Roma, 1930.
- Fabbi S.*: L'opera nazionale maternità e infanzia. Milano, 1933.
- — L'assistenza della maternità e dell' infanzia in Italia. Napoli, 1933.
- — Direttive e chiarimenti intorno allo spirito informatore della legislazione riguardante l'O. N. M. I. Roma, 1934.
- Caporilli*: L'educazione giovanile nello stato fascista. Roma, 1930.
- Romanini Luigi*: I principii del fascismo nel campo della educatione. Torino, 1935.
- — La pedagogia littoriale. Torino, 1936.

#### PADELLARO N.:

- La comicità del Manzoni. Roma, 1923.

Scuola fascista. Roma, 1928.

Spunti di didattica nuova. Roma, 1928.

Scuola e rivoluzione. Firenze, 1933<sup>3</sup>, németül 1934.

La scuola vivente. Paravia-cég. (Torino, Milano stb.) 1933<sup>2</sup>. Padellaro működését jól összefoglalja a Néptanítók Lapjában *Kemény Ferenc*: Fasiszta nevelés és közoktatásügy címén. 1935. évf., 527—529. lap.

„Primato educativo“, kéthetenként 1934-től megjelenő nevelésügyi folyóirat szerkesztője.

## V. A REALIZMUS. KATOLIKUS NEVELŐK.

### ROSMINI:

Eddig különböző időben és helyen 30 kötet jelent meg munkáiból. A fasiszta kormány megkezdte összes művei és kéziratai kiadását 50 kötetben.

Filozófiai téren két főmű foglalja össze rendszerét:

Nuovo saggio sull' origine delle idee. Milano, 1839. Roma, 3 kötet, 1830, köv. Életében öt kiadást ért meg. Főleg ismeretelméletet és metafizikát tárgyal benne. Etikai és szociális felfogását nyújtja másik műve:

Filosofia del diritto. 1839—41.

Kisebb művei: Saggio sulla felicità. Rovereto, 1822. — Opuscoli filosofici. Milano, 1827/28. — Principi di scienza morale e storia comparata dei sistemi morali. 1831—37. — Trattato della coscienza morale. 1844. — Introduzione alla filosofia. 1850. — Logica. 1854. — Teosofia. 1859. — Filosofia della morale. 1931 és 1837. — L'antropologia in servizio della morale. 1838. — Psicologia. Milano, 1887. 2 köt.

Pedagógiai iratait halála után titkára és életrajzrója, Paoli F. gyűjtötte össze. I. k. Turin, 1857. II. k. Turin, 1883. I. k. címe:

Del principio supremo della metodica e di alcune sue applicazioni in servizio dell' umana educazione. — II. k.: Scritti vari di metodo e di pedagogia.

Epistolario completo. Casale Monferrato, 1905 kv.

Életről és rendszeréről szóló művek:

Paoli Fr.: Memorie della vita di Antonio Rosmini-Serbatì. I. k. Torino, 1880. — II. k. Rovereto, 1884. A 2. k. bibliográfiája 614 művet sorol fel. (Morando Dante 1934-ben jelzi, hogy hamarosan új Rosmini-bibliográfiát tesz közzé. Riv. Ped., 1934, 101. l.) A szerző Rosmini titkára, aki azonban nem elég gondos az adatok közlésében. Hibáit kijavította G. B. Pagini: La vita di A. Rosmini. Torino, 1897. Ez a legpontosabb életrajz. Legújabb: *Giov. Pusineri*: Rosmini fondatore dell' Istituto della Carità. Domodossola, 1928, új kiadás 1929. — *Tommaseo N.*: Il ritratto di am A. Rosmini. 1855-ben, R. halála évében jelent meg. Új kiadás Torino, 1929. Születésének centennáriuma két kötet jelent meg, ebben *Fogazzaro* írta a jelleméről: La figura di A. R. Milano, 1897.

Rendszerét először barátja, *Tommaseo* dolgozta fel: Esposizione del sistema filosofico contenuto del nuovo saggio di A. Rosmini. Torino, 1838. — *Gioberti* támadta: Degli errori filosofici di A. R.

Brüsszel, 1841—44. 3. k. — Újabb tanulmányok közül legfontosabbak: *F. X. Kraus*: Antonio Rosmini. Deutsche Rundschau, 1888. *F. de Sarlo*: La logica di A. R. e i problemi della logica moderna. Roma, 1892. — *U. a.*: Le basi della biologia e della psicologia secondo il Rosmini. Roma, 1893. — Szellemtörténeti alapon dolgozza fel *G. Gentile*: Rosmini e Gioberti, 1898. — *A. Dyroff*: Rosmini. Mainz, 1906. — Rosmini gondolatvilágának eddig legjobb értelmezője, kongregációjának egyik tagja, *C. Caviglione*: Il Rosmini vero. Voghera, 1912. — *Palhories*: Rosmini. Paris, 1908. — Rosmini S. tana az eszmék eredetéről, írta: *Pázmány Zoltán*. Bp., 1890, 44. l.

*Morando Dante*: Teoria e pratica nel pensiero educativo di A. Rosmini. Rivista Pedagogica, 1935, V. f.; 1936, I. f. Két nagyterjedelmű tanulmány; ezekből merítettem Rosmini jellemzését, hatását.

*Casotti Mario* a Rivista d. Fil. Neoscolastica 1935. és a bresciai Scuola Ital. Moderna 1935/36. évf. ír cikkeket Rosmini bölcseletéről és neveléstanáról. egy nagyobb mű közeli kiadását is jelzi.

Új pedagógiai szövegkiadást rendezett *Gentile* kiváló bevezetéssel a köv. műből:

Il principio supremo della metodica e l'educazione dell' infanzia. Torino, 1916.

#### RAYNERI:

##### Fő művei:

Della pedagogica. Libri cinque. Torino, 1859/69, 2. 1877, első német ford. „Pädagogik in fünf Büchern“, 1909.

Dell' origine e dello scopo delle scuole di metodo. Saluzzo, 1846. (Előadás.)

Primi principii di metodica. Torino, 1849, II. kiadás 1881.

Proluzione pel riaprimiento degli studi nella Regia Università di Torino. Torino, 1856.

Istruzione primaria, in relazione generale sulle condizioni della pubblica istruzione. Milano, 1865.

Consigli agli operai. Milano, 1867 (hat előadás az erkölcsi és szellemi nevelésről).

##### Rávonatkozó irodalom:

*G. B. Gerini*: Scrittori pedag. del secolo XIX. Torino, 1910 (részletes bibliográfiát ad).

*Boncompagni C.*: Commemor. di Rayneri. „Istitutore“, 1867 dec. 14.

*Lanza G.*: Della vita e degli scritti di Rayneri. Torino, 1877.

*Parato A.*: La scuola ped. nazionale. Torino, 1885.

*Pettinati N.*: Vinc. Troya e la riforma scol. in Piemonte. Torino, 1896.

*M. Miraglia*: La scuola normale fem. „Dom. Berti“, Torino, 1898.

*Aymar A.*: La scuole normale di Pinerolo. Pinerolo, 1898.

*G. Allievo*: La pedagogia italiana. ant. e contemp. Torino, 1900.

*Giuffrida S.*: Storia della pedagogia. II. Pinerolo, 1901.

*Roloff E. M.*: Lexikon der Pädagogik. Freiburg im Breisgau, 1915, IV.

#### ALLIEVO:

##### Fő művei:

L'hegheismo, la scienza e la vita. Milano, 1866.

Il ritorno al principio della personalità. Torino, 1904.

- Il concetto antropologico principale informatori dello scienza pedagogia.  
 Atti B. Accad. delle scienze. Torino, 1907.  
 L'educazione e la nazionalità. Torino, 1875.  
 Riforma dell' educazione moderna mediante la riforma dello stato.  
 Torino, 1879.  
 Opuscoli pedagogici. Torino, 1909.  
 Giambattista Rousseau filosofo e pedagogista. Torino, 1910.

#### R ó l a sz ó l ó művek :

- Gerini G. B.*: La mente di G. Allievo. Torino, 1904.  
*Calò G.*: Il pensiero filos.-pedag. di G. Allievo. „Cultura filos.“, IV. évf.  
*Fettarappa C.*: Allievo pedagista. Torino, 1907.  
*Gerini G. B.*: Esame della diatriba di P. D'Ercole contro le dottrine di  
 G. Allievo. Torino, 1910.  
*Vidari G.*: G. Allievo. Torino, 1914.  
*L. Prades*: Le dottrine filos. e pedagogiche di G. Allievo. Fermo, 1878.

#### BOSCO SZENT JÁNOS:

##### M ű v e i :

Száznál több történeti, tudományos és népszerű művet írt. Ezek közül nevezetesebbek: Az Egyház története, a pápák története, Olaszország története az olaszok számára. A népszerű tudományos művek közül igen elterjedt az iparosok és kézművesek számára készült gyakorlati számtan, továbbá az olasz bortermelők kézikönyve.

Összes műveinek kiadását a szalézi-rend készíti: I. 1. Storia sacra. 2. Storia ecclesiastica. II. 1. Le vite dei papi (da San Pietro a San Zeffirino). 2. Le vite dei papi (da San Calisto alla pace della Chiesa).

Az alábbi művek Torinóban, a S. E. I. kiadásában jelentek meg:

Il giovane provveduto. (Magyarul is.)

La figlia cristiana provveduta.

Le sei domeniche.

Il beato Giuseppe Cafasso.

Vita del venerabile Domenico Savio.

Nuovi cenni sulla vita del Giovane Luigi Comollo.

Regolamento per le case della società di S. Francesco di Sales.

Regolamento per le case della società di S. Francesco di Sales. Per gli alunni. Torino.

„Szalézi Értesítő“ minden száma tartalmaz Don Boscóra vonatkozó adatokat és Don Bosco szavait is.

Memorie biografiche, 1—16. kötet. A X. kötetet még nem adták ki. 1935, edizione extracommerciale.

##### R á v o n a t k o z ó művek :

A szenttéavatás aktái a turini szaléziánus kúria előterjesztésében 30 kötet terjedelműek: Processi e posizione secrete címen, ehhez járulnak a kongregáció kötetei: Processi e posizione secrete címen.

*Angelo Amadei*: Don Bosco e il suo apostolato. Torino, 1929.

*Alessandrini A.*: L'educatore santo: Don Bosco. Firenze, 1933.

- Auffray A.*: Une méthode d'éducation. Paris. Ezt ismertette nagy elismeréssel *Pauler Akos*: Szaléziánus pedagógia címen a Napkelet 1927, IX. 158. lapon. (A szerző nevét rosszul szedték: Onffranknak.) Magyarra fordítja: *Hauber A.*: Don Bosco nevelési módszere, Rákospalota, 1929.
- — Le bienheureux Don Bosco. Paris, 1929.
- Barbera M.*: San Giovanni Don Bosco il grande educatore dei tempi moderni. Catania, 1935.
- Beslay J.*: Don Bosco et l'oeuvre salésienne. Paris, 1927.
- Bonetti*: Cinque lustri di storia dell' oratorio Salesiano. Torino, 1904.
- Calvi G.-B.*: Elementi e frammenti nella santità di Don Bosco. Torino.
- Cimatti Sac. V.*: Don Bosco educatore. Torino. S. E. I.
- Ceria E.*: Don Bosco con Dio. Torino, 1930.
- Cojazzi A.*: Don Bosco diceva così... Torino. Magyarra fordította: Györe. Rákospalota, 1927.
- Crispolti F.*: Don Bosco. Leben und Werk eines gottbegnadeten Priesters, Jugendfreundes und Erziehers. München, 1925.
- Dörfler P.*: Don Bosco und die Jugend. „Junge Front“, 1934. i/13.
- — Der junge Don Bosco. 1930.
- — Der Bubenkönig. Don Bosco und seine Schlingel. Freiburg, 1931.
- Du Bois*: Don Bosco. Paris, 1884.
- d'Epiney*: Don Bosco. Nizza, 1892.
- Faure H.*: La jeunesse de Don Bosco. Paris, 1929.
- — Le bienheureux Don Bosco. Paris, 1928.
- Francesia*: Vita breve e popolare di Don Bosco. Torino, 1904.
- Fascie*: Del metodo educativo di Don Bosco. Torino, 1931.
- — Appunti delle conferenze tenute alle insegnanti dal Rev. mo. Sig. Don Fascie. 1931 (manoscritti).
- Gratzer P.*: Savio Domonkos 15 éves tanulónak példás élete. Esztergom, 1919.
- Guerra F.*: Alla scuola di Don Bosco. Torino, 1934.
- Janssen*: Don Bosco. Steyl, 1886.
- Innerkofler A.*: Der selige Don Bosco. München, 1929.
- Kerer*: Don Bosco. Regensburg, 1925.
- Lama R. v.*: Der selige Giovanni Bosco. 1931.
- Lemoyne G.-B.*: Der ehrwürdige Diener Gottes Don Johannes Bosco. München, 1927.
- — La vita di Don Bosco. Torino, 1911—13. (Magyarra fordította *Adám László S. S. I.* Boldog Bosco János élete. 1929. II. Bosco Szent János élete. Rákospalota, 1934.)
- — La vita breve del beato Don Bosco. Torino, 1904.
- Mehler*: Don Boscós soziale Schöpfung. Torino, 1892.
- Mester*: Bosco Szent János nevelési rendszere. Budapest, 1936.
- Pera P. C.*: I doni dello spirito santo nell' anima di san Giovanni Bosco.
- Prin A.*: Le bienheureux Don Bosco, vie anecdotique écrite au fil des ans. Paris, 1929.
- Padellaro N.*: Il messaggio educativo di Don Bosco. Torino, 1930.
- Salotti C.*: Il beato Giovanni Bosco. Torino, 1929.
- Terrone L.*: Lo Spirito di san Giovanni Bosco. Torino, 1934.
- Vidari*: La pedagogia di Don Bosco. „Staffete scolastica“, 1931 augusztus—szeptember.

- Vespignani G.*: Una anno alla scuola di San Giovanni Bosco. Torino, 1876/77.  
*Villefranche*: Don Bosco. Paris, 1888.  
*Zitarosa G.*: La pedagogia di Giovanni Bosco. Napoli, 1935.  
 Pedagógiával a következő szerzők művei foglalkoznak:  
*Auffray*. — *Barbera*. — *Cimatti*. — *Dörfler*. — *Fascie*. — *Guerra*. —  
*Padellaro*. — *Vidari*. — *Zitarosa*.

## MONTESSORI MÁRIA:

### Művei:

- Apporti Ferrante*: Manuale di educazione ed ammaestramento per le Scuole Infantili, 1834. Új kiadás: Franzoni, Torino, 1927. — Elementi di pedagogia. 1847. Új kiadás: Vidotto: Pedagogia elementare. Roma, 1899. Iratainak javát összegyűjtötte Gambaro: Scritti di educazione e di istruzione. Tanulmányt írt róla Gambaro A.: I due apostoli dei asili infantili in Italia. Levana folyóiratban, 1927. — E. Codignola: Aperti e noi. La Nuova Scuola italiana folyóiratban, 1927, 38/39. sz.
- Antropologia Pedagogica*. Milano, 1906.
- La casa dei bambini dell' Istituto Romano dei Beni Stabili. Roma, 1907.
- Il metodo della pedagogia scientifica applicato all' educazione infantile nelle case dei bambini. Torino, 1909, 1913, 1926.
- L'autoeducazione nelle scuole elementari. Torino, 1912.
- I bambini viventi nella chiesa. Note di educazione religiosa. Napoli, 1922.
- Das Kind in der Familie. (Csak németül.)
- The child in the church.
- Vita di Christo. Roma, 1931.
- The Mass explained to children. London, 1932.
- Manuale di pedagogia scientifica. Napoli, 1935. 3. kiadás. Magyarra ford. *Burchard-Bélavári E.*: „M. M.-módszeres kézikönyvem“.
- Montessori legtöbb munkája minden európai nyelven megjelent, sőt még török, japán, kínai és hindu nyelvre is lefordították.
- Irodalom az olasz Montessori-mozgalomhoz.
- R. Resta*: Il metodo Montessori nella scuola primaria. „Rivista pedag.“, 1922. A római iskolákban elért eredményekről tartott szaktanácskozás eredményét, véleményeit fejt ki. Az eredmény igen közepesnek mutatkozott.
- Gentile G.*: La relazione sull' applicazione del metodo Montessori. „L'Educazione nazionale“, 1922, 7. sz. Elismeri a módszer történeti szerepét és jelentőségét, de látja hibáit is. A gyermekek értelmi tárgyköre szegényes, magatartásuk erősen individualista, tanítójuk és társaik érdeklődésével semmitsem törődnek, a helyesírásuk gyenge. — De ez 1922-ben volt így.
- Povegliano-Lorenzetto V.*: Il metodo Montessori nella scuola elementare. „La nuova scuola italiana“, 1924, 36. sz. A szerző korán elhalt (1926-ban), rendkívüli nevelői tehetség. Három évig tanított Montessori-iskolában, de nem tudott megbarátkozni a tanszerek merev formalizmusával s ezért 1922-ben saját módszere szerint kezdett nevelni. Eredményeiről Ferrière a legnagyobb csodálattal és elismeréssel ír. (L'Aube de l'école sec., 78—80. l.) La liberté de l'enfant à l'école active. Bruxelles, 1927.
- Dr. Mestor J.*: Az olasz nevelés

- Lombardo-Radice G.*: A proposito del metodo Montessori. „L'Educatione naz.“, 1926, VII. Froebel e Montessori nella piu recente critica del Montessorismo. „L'Educatione naz.“, 1926, IX. Sergius Hessen tanulmányával foglalkozik és iparkodik egyeztetni magasabb szempontból a két irányt. Montessori kis sikerének okát saját hazájában a tanszerekhez merev ragaszkodásban látja és a mese, művészet, játék elhanyagolásában.
- Battistelli V.*: Il metodo Montessori e la nuova pedagogia italiana. Almanacco della scuola, 1921. — Dalla Montessori a Gentile. Levana, 1926 (több folytatásban). A szerző lelkes híve a M.-rendszernek, védelmezi Lombardo-Radicével és az olasz idealizmussal szemben.
- Formigginì Santamaria E.*: Ciò che è vivo e ciò che è morto nella pedagogia di Fröbel. Ismerteti a kisdédóvók fejlődését egész a Montessori- és Agazzi-módszerig, a további fejlődés vonalát is próbálja megadni.
- Casotti M.*: Il metodo Montessori e il metodo Agazzi. Brescia, 1931. Ebben erősen bírálja Montessori elveit, kezdetben maga is M. híve, később Agazzi fölényét ismeri el.

Más, rávonatkozó művek:

- Traversa A.*: La libertà del fanciullo e il metodo pedagogico Montessori. Salerno, 1925.
- de Santis T.*: L'autoeducazione nella concezione della Montessori e nella pratica della scuola. Firenze, 1927.
- Bertolino P.*: Del metodo Montessori. Firenze, 1928.
- Lombardo-Radice G.*: Athena fanciulla. Firenze, 1926.
- — Recenzione sopra l'opera della Montessori. Firenze, 1927.
- — Il problema dell'educazione infantile. Venezia, 1929.
- Barbera M.*: Le case dei bambini e il metodo Montessori. Roma, 1927.
- Cikk: *Zanzi C.*: Rivista Pedagogica, 1918, 1—27., 157—182. lap.
- Martorelli E.*: Logos. 1921 okt.—dec.
- Battistelli V.*: L'Educatione nazionale. 1922, 7., 8., 9., 10., 12. szám.
- Casotti M.*: Levana, 1923, 105—117., 197—211. lap.
- Padellaro N.*: Annuali dell'istruzione elementare. 1930 február.
- „Idea Montessori“ címen 1927—29-ig havi folyóirat jelent meg Milánóban.
- Eisenstädter J.*: Montessori's System u. proletarische Erziehung. 1923. Entschied. Schulreform, 15.
- Katz R.*: Das Erziehungssystem der M. Montessori. 1926.
- Fischer C. D.*: Eine Montessori-Mutter. 1927.
- „Montessori-Nachrichten“, kiadja a „Deutsche M.-Gesellschaft“, Berlin.
- v. Salwürk E.*: Die pädagogische Methode der Dottoressa Montessori. Pädagogische Magazin, 543. sz.
- Spranger E.—Hecker H.—Muchov M.*: Friedrich Fröbel u. M. Montessori. Leipzig, 1927.
- Hessen S.*: Fröbel und Montessori.
- Halfter F.*: Fröbel und Montessori. Kindergarten 1926 dec. melléklet.
- Gerhards K.*: Zur Beurteilung der Montessori-Pädagogik, eine Auseinandersetzung mit ihren heutigen Kritikern. Leipzig, 1928, 1929.
- Schröteler J.*: Die Montessori-Methode und die deutschen Katholiken. Düsseldorf, 1929.
- Cikkek: *Helming H.*: Schildgenossen, 1927.

- Hauser J.: Pharus. 1928.  
 Die Neue Erziehung. 1930 január.  
 Fest Alfred: Il nuovo sistema di educazione infantile della dott. Maria Montessori in Ungheria. Corvina, 1924, VII., 139—40.  
 Dufresne M.: L'éducation Montessori. (Revue des Revues, 1914.)  
 Philippi van Reesema C.: La portée de l'oeuvre de M-me Montessori Paris, 1927.  
 Fisher D. C.: The Montessori Manuel. Chicago, 1913.  
 Culwerwel E. P. M. A.: The Montessori Principles and practica. London, 1913.  
 Stevens E. S.: A guide to the Montessori Method. New-York, 1913.  
 Grant C. M. A.: English Education und Dr. Montessori. London, 1913.  
 Ward F. E.: The Montessori Method and the american School. New-York, 1913.  
 Boyd W.: From Locke to Montessori. London, 1914.  
 White J.: Montessori Schools. London, 1914.  
 Smith Th. L.: The Montessori System. In theory and practica. New-York, London, 1912.  
 Ozorai F.: Új Élet-ben ismerteti már 1914-ben Montessori módszerét.  
 Bardócz P.: Kisdnednevelők könyvtárában (3. sz.) ír M. foglalkoztató módszeréről.  
 Rózsa E.: Népművelés, XI. évf., 7—9. füzet: Hogyan tanítja Montessori négy- és ötéves növendékeit számolni?  
 Kenyeres E.: Néptanítók Lapja, 1922—23. több cikket ír a Montessori-rendszerről és annak elterjedéséről. E tárgyúak cikkei a „Kisdnednevelés“-ben is, 1929—30. „Magyar Pedagógiá“-ban, 1931, 105.  
 Bardócz P. (előadása): M. M. nevelési rendszere és módszere. 1921, V. 21., 1924.  
 Kiss J.: Néptanítók Lapja, 1930; Kisdnednevelés, 1930; Montessori (megj. Budapest VII. ker. Tanítóképző-Int. Értesítő, 1929—30).  
 Hoffmann M.: Montessori-óvoda és -iskola Budapesten. (Népt. Lapja, 1929, 47.)  
 Burchard-Bélavári E.: Alapvető gondolatok a Montessori-rendszerben. 1931.  
 Repert: A Montessori-féle módszer az I. osztályban. (M. P., 1912, 180.)  
 Tellyesnitzky M.: Montessori módszere. (N. L., 1931, 2. sz.)  
 Kiss J.: A XV. nemzetközi Montessori-tanfolyam Rómában. (Néptanítók Lapja, 1930, 9—10. sz.)  
 Maday István: A Montessori-féle óvoda Bécsben. „A jövő útjain“, 1926, I., 8—10. sz.  
 Sajó Aladárné: A Montessori-módszer. „A jövő útjain“, 1927, II., 16—19. lap.

### AGAZZI RÓZA:

#### Művei:

- Come intendo il Museo didattico nell' educazione della prima infanzia e della fanciullezza. Brescia, „La Scuola“, 1933. Ez a főműve.  
 Guida per le educatrici dell' infanzia. Brescia, 1932. 200 képen mutatja be az anyai iskola életét.  
 La lingua parlata. Brescia, 1930<sup>a</sup>. 350 célszerű gyakorlat óvodák számára.  
 L'arte delle piccole mani. Br., 1929<sup>a</sup>.

L'abbici del Canto educativo. Új kiadás készül. Az énektanítás kézikönyve óvodák és elemi iskolák számára.  
 Bimbi cantate! Gyakorlókönyv az előbbihez. Szintén új kiadása készül.  
 Gli asili e il metodo Agazzi e Paquali. A „L'Educazione Nazionale“ folyóirat decemberi számában.  
 Alla ricerca di un indirizzo di educazione infantile ed un esperimento scolastico. „Scuola Italiana Moderna“ folyóirat 1933. I. függelékében.

Az anyai iskolákról szóló művek:

- Paquali P.*: Il nuovo asilo. Brescia, 1903. Első vezérkönyv a mompianói tapasztalatok alapján. Elfogyott.  
 — — Il nuovo spirito dell' asilo. Milano, 1910. Az előbbi mű kiegészítése. Elfogyott.  
 — — Programmi e istruzioni del Nuovo Asilo. Milano, 1910.  
 — — Famiglia di bimbi. Rivista Ped. Roma, 1909. Értékes történeti vázlat.  
*Vidari G.*: Elementi di pedagogia. Milano, 1918, IV. k. és Pro Infanzia folyóirat, 1931.  
*Formiggini Santamaria E.*: Ciò che è vivo e ciò che è morto del sistema educativo di Fröbel. Roma, s. a.  
*Lombardo-Radice G.*: Il metodo italiano nella Educazione infantile. Roma, 1927.  
*Codignola E.*: Il metodo e la personalità dell' insegnante nella educazione infantile. Brescia, 1927.  
*Agosti M. e Chizzolini V.*: La scuola materna Agazzi. „Scuola Italiana Moderna“ folyóirat pótfüzete, 1934 aug., 161—192. Kiváló tanulmány. Ezt használtam fel legjobban.  
*Franzoni A.*: Metodo Agazzi. Roma, 1931<sup>2</sup>. Gentile előszavával.  
*Mario Casotti*: Il metodo Montessori e il metodo Agazzi. Brescia, 1931.  
 Enciclopedia Italiana: *Agazzi- és Asili*-cikkekben.  
 Németül először *Peiser Werner* tanácsos ismertette az Agazzi-iskolákat az Intern. Zeitschrift f. Erziehungswissenschaft 1933/34. évf., 74—82. l., *Erziehungsmethode Agazzi* címen. Ugyanő írt a lipcsei Kindergarten-be, 1934-ben.  
 Francia nyelven „Pour l'Ère nouvelle“ folyóirat 1926—28-ig közölt négy cikket, 1929-ben pedig *Marie Anne Carroi* tanulmányt: La méthode de Mompiano. Neuchatel. — Spanyolul *Peiser* írt „Los Principios“ folyóiratban, 1934-ben.

## XI. PIUS PÁPA:

### Művei:

- Acta eccl. Mediolanensis ab eius initiis usque ad nostram aetatem. Milano, 1890 stb., stb.  
 Körlevelei, jelentősebb beszédei a Vatikán félhivatalos lapjában, az „Osservatore Romano“-ban és „Acta Apostolicae Sedis“ hivatalos folyóiratban találhatók.

### Rávonatközö irodalom:

- Vismara S.*: L'attività scientifica del cardinale Ratti, „Vita e Pensiero“, 1921, V.  
*Card. Mercier D.*: La papauté et l'élection de S. S. Pie XI. Malines, 1922.

- Nerio Malvezzi*: Pio XI. nei suoi scritti. Milano, 1923.  
*Novelli A.*: Pio XI. Milano, 1923.  
*Fumagalli G.*: Achille Ratti (med). Roma, 1925.  
*Schröteler J.*: Erziehungsverantwortung, Erziehungsrecht. München, 1935.  
 A jogi részben felhasználtam.

### GEMELLI ÉS A SZT. SZÍV-EGYETEM.

- Gemelli-irodalmat nyujt életrajzírója, *Bondioli Pius*: Il P. Agostino Gemelli. Milano, 1926. Eddig az időpontig 227 munkát és cikket sorol fel. Ezek közül pedagógiai szempontból leginkább említésre méltók a következők:
- Le dottrine moderne della delinquenza; critica delle dottrine criminali positiviste. Firenze, 1902.  
 Il segreto per essere felici. Milano, 1908.  
 Nuovi metodi ed orizzonti della psicologia sperimentale. Firenze, 1912.  
 De scrupulis, psychopatologiae specimen in usum confessoriorum. Firenze, 1913.  
 Il nostro soldato: Saggi di psicologia militare. Milano, 1917.  
 Religione e scienza. Milano, 1920.  
 L'insegnamento della filosofia nelle università italiane. Milano, 1926.  
 Il mio contributo alla filosofia neoscolastica. Milano, 1926. *Raymundus Schmidt*: Philosophie in Selbstdarstellungen nagy műve számára készült és először németül jelent meg. Leipzig, 1926.  
 Idee e battaglie per la Coltura cattolica. Milano, 1933. — Il Francisca-nesimo. Milano, 1933. Ford. Takács Ince, Budapest, 1933.
- Casotti Marius* főművei:
- Lettere sulla religione. Milano, 1925.  
 Il „Moralismo“ di G. G. Rousseau. Milano, 1926.  
 La pedagogia di Raffaello Lambruschini. Milano, 1929.  
 Maestro e scolaro. Milano, 1930.  
 La pedagogia di S. Tomaso d'Aquino. Milano, 1928.  
 Il metodo Montessori ed Agazzi. Brescia, 1931.  
 L'Educazione cattolica. Brescia, 1932.  
 Die Italienische Pädagogik der letzten 30 Jahre. Handbuch der Erziehungswissenschaft. V. Teil. Band 3. München, 1934.  
 La pedagogia di Rosmini. Egy cikk a Scuola Italiana Moderna pótfüzetében, Supplemento; három cikk a Rivista di Filoz. Neoscol. 1935. évf.-ban.  
*Olgiati Francesco*: Primi lineamenti di pedagogia cristiana. Milano, 1929<sup>2</sup>.  
 I nostri givani e la purezza. Milano, 1930<sup>7</sup>.  
 I nostri giovani e il conigliamo. (Emberfélelem, idegesség.) Milano, 1922<sup>3</sup>.  
*Ciochetti Emilio*: La filosofia di G. Gentile. Milano, 1925<sup>2</sup>.  
 — — La filosofia di Benedetto Croce. Milano, 1926<sup>3</sup>.  
 — — Religione e filosofia. Milano.  
*Padovani Umberto*: Vincenzo Gioberti. Milano, 1927. Egyháztörténelmi mű, de sok benne a nevelői vonatkozás.  
*Sticco Maria*: Dovere e sogno. Milano, 1931<sup>4</sup>. A nőnevelésről írt tanulmányok.  
*Monti G.*: La libertà della scuola. Milano, 1928.

## A többi katolikus irány és író:

- Busnelli Giovanni S. J.*: L'idealismo attuale esaminato. Roma, 1926.
- Barbera Marius S. J.*: Libertà d'insegnamento. Roma, 1919.
- — Il buono e il cattivo della riforma Gentile. Roma, 1925.
- — Le case dei bambini e il metodo Montessori. Roma, 1927.
- — La pedagogia di S. Giov. Bosco. Roma, 1935. A Civiltà Cattolicának a szövegben említett cikkeit majd mind Barbera írta.
- Valle Domenico S. J.*: La teoria e la pratica dell' educazione. Turin, 1928.
- Az iskolajogról* Monti előtt írtak:
- Radini Tedeschi G. M.*: Il problema scolastico odierno. Roma, 1913<sup>2</sup>.
- Rezzara Nicolo*: Il problema scolastico dell' ora presente. Bergamo, 1913.
- A bresciai „La Scuola“-vállalat munkatársai* közül kiválnak:
- Baroni*: Educazione in famiglia. Brescia, 1932. Továbbá: *Chizzolini, Agosti, Franzoni, Modugno* professzor, aki újabban jött át az idealistáktól a kat. pedagógiai táborába.
- Az erkölcsi nevelésről* írtak:
- Crispolti Filippo* (marchese, senatore): Il rinnovamento dell' educazione. Milano, 1920. Hosszú tanulmányt írt a műről a Civ. Cattol. 1921. III., 33.
- Bassi Domenico*: In Famiglia. Firenze, 1928.
- — La sagesza nell' educazione. Venezia, 1929.
- Bettazzi Rodolfo*: Gioventù, Purezza!; Il libro del fidanzato; Nozze cristiane. Turinban jelentek meg.
- Bettazzi Bondi Marianna*: Come dobbiamo educare i nostri figli? Verso le nozze. Torino, 1922. Több apró művet írt még a nőnevelés különböző kérdéseiről.
- Paganuzzi Ettore*: Purezza e pubertà. Roma, 1927<sup>3</sup>.
- Perini Norberto*: L'età fiorita. Milano, 1930. Az intézeti nevelésről.
- Anile Antonino*: La salute del pensiero. Bari, 1916<sup>4</sup>.
- — Lo stato e la scuola. Firenze, 1924. A szerző az anatómia m. tanára volt a nápolyi egyetemen, majd rendes tanára a római művészeti akadémián.
- Cojazzi Don Antonio S. S.* (szalezianus): Alla scoperta di te stesso. Torino, 1925. Hitoktatók számára folyóiratot is szerkeszt.
- Calò Giovanni*: Fatti e problemi del mondo educativo. Torino, 1911.
- — Il problema della coeducazione. Roma, 1914.
- — L'educazione degli educatori. Napoli, 1914.
- — Dalla guerra mondiale alla scuola nostra. Firenze, 1919.
- — Antologia pedagogica. 1925.
- — Dottrine e opere nella storia dell' educazione. Lanciano, 1931.
- — Problemi vivi ed orizzonti nuovi nell' educazione nazionale. 1935<sup>5</sup>.
- Vallásos nevelés, hitoktatás* terén vezető munkák:
- Pavanelli e Vigna*: Euntes docete. Torino, 1924.
- — Catechismo in forma di vera scuola. Torino, 1924.
- Vigna Luigi*: *Ai Maestri*. Linee e indirizzi pratici di didattica catechistica. Milano, 1930.
- Veneziani Carlo*: Scuola serena.
- Bonardi G.*: Il Catechista e l'opera sua.
- Galli M. Maria*: L'istruzione e l'educazione religiosa del fanciullo.
- A palermói „La Tradizione“ folyóirat* írói; a szerkesztő Mignosi Pietro:

- Mignosi Pietro*: Lineamenti di una dialettica dell' educazione. Palermo, 1925. Valláslelektani alapra igyekeznek felépíteni az erkölcsi nevelést. „La Tradizione“ 40 kötet szépirodalmi, esztétikai művet adott ki, sok bennük a pedagógiai vonatkozás.
- Oreste de Seta*: Linee di una pedagogia cattolica. Palermo, 1933. Az evangéliumok pedagógiai tartalmát rendszerezi.
- Pia Società di San Paolo* szerkesztésében jelenik meg az olasz katolikusok két legnagyobb napilapja: *L'Avvenire d'Italia*; előbb Bolognában, most Rómában; *L'Italia*, Milánóban. Kiadnak és részben szerkesztenek ezenfelül 11 folyóiratot. Ezek közül a családi neveléssel foglalkozik: *Il divin maestro nella famiglia cristiana*. Megjelenik náluk 8 egyházmegyei hetilap, 600 plébániai értesítő és hitbuzgalmi lap. — Az olasz katolicizmus tudományos, művészeti, irodalmi tevékenységéről a tagok közös erővel évkönyvet készítenek „*il Ragguaglio*“ (Értesítő) címen. Az 1935-ös kötet lapszáma 668, 9 részre oszlik. Kívánatos volna, ha ez a modern, nagy vállalat több gondot fordítana a vallásos nemzetnevelésre s egyáltalán a pedagógiára.
- A balillák és avanguardisták* vallásos neveléséről újabban külön vezérlőkönyvek jelennek meg a balilla-lelkészek számára. Néhányat fel- említnünk:
- Salvucci A.*: Lezioni Religioso-Morali per i Balilla e le Piccole Italiane. Roma, 1934<sup>1</sup>.
- C. U. S. Conferenze Religioso-Morali per gli Avanguardisti. Roma, 1933.
- Cantagalli Giulio*: Il piccolo vangelo per la Messa dei Balilla. 1933.
- De Rossi dell' Arno G.*: Fascismo e popolo. Roma. — Il Duce del popolo Italiano. Roma. — Mussolini összes műveiből gyűjtött helyek a vallásos és hazafias nevelésről.

## NÉVMUTATÓ.<sup>1</sup>

- Acri Ferenc 349  
 Adler 426  
 Agazzi 4, 45, 67, 81, 83, 219, 255,  
 402, 405, 431, 434, 435, 436, 438,  
 440, 441, 442, 444, 445, 446, 447,  
 448, 449, 450, 451, 452, 453, 454,  
 456, 458  
 Ádam László 369  
 Agosti M. 532  
 Alesandrini 527  
 Alfieri 44, 93, 98, 334, 524  
 Allievo 67, 352, 356, 358, 359, 360,  
 361, 378, 526  
 Amadei A. 527  
 Amerigo Vespucci 122  
 Angiulli 52, 53, 63, 77  
 Antenor 26  
 Antogni 514  
 Antoniano Silvio 483  
 Aporti 377, 401, 407, 433, 434  
 Ardigò Róbert 4, 50, 52, 53, 54, 55,  
 57, 58, 63, 67, 73, 77, 85, 207,  
 510  
 Ariosto 322, 384  
 Aristoteles 15, 18, 85, 87, 143, 193,  
 345  
 Aquinói Szent Tamás 19, 21, 25,  
 48, 74, 193, 331, 346, 350, 403,  
 462  
 Assisi Szent Ferenc 22, 25, 30, 36,  
 39, 273, 322, 462  
 Avenarius 491  
 Aymar 526  
  
 Balabanov Angelika 260, 265, 524  
 Balanyi György 518  
 Balbo 44  
 Baldessori 114  
 Baldinotti 330  
 Balla Ignác 259, 264, 523  
 Balmes Jakab 349  
 Bannward 332  
  
 Banfi 516  
 Barone Domonkos 284  
 Barbera Marius 423, 425, 495, 496,  
 516, 528, 534  
 Bardocz 430  
 Barth P. 507  
 Bartolomei 509  
 Bartolo Lango 36, 223  
 Barzelotti 147  
 Bassi Domonkos 496  
 Battisti 260  
 Battistelli V. 530  
 Baur 520  
 Bellarmin 364, 462  
 Bellini 322  
 Bencivenni 409  
 Benedek XV. 281, 412, 425, 464  
 Benetti Brunelli 516  
 Bergson 254, 491  
 Berkeley 189  
 Bernabo Silarota 516  
 Berti 44, 227, 355, 408  
 Bertini 44  
 Bertolozzi 348  
 Bert Pál 363  
 Betazzi Rudolf 496  
 Betazzi Bondi Marianna 496  
 Bilkei 398  
 Bismarck 265, 293  
 Blondel 254, 349  
 Boccaccio 37  
 Bolton King 516  
 Bonatelli 74, 349  
 Boncompagni di Mombello gróf 44,  
 355, 526  
 Bonetti 528  
 Bonomelli 432  
 Boschetti 429, 521  
 Bossuet 346  
 Bonghy 339, 347  
 Boselli 138  
 Boutroux 73, 254

<sup>1</sup> Készítéséért köszönet jár Mester Istvánnak,

- Brentano 17  
 Bruers 514  
 Bruno Giordano 94, 107, 109, 147  
 Brown dr. 130  
 Burchard-Bélaváry Erzsébet 411,  
 429  
 Burckhardt C. 507  
 Burdach 25  
 Busnelli János 495, 534  
  
 Calazanci Szent József 40  
 Calò 80, 496, 526  
 Calvi 528  
 Campanella 39, 40, 147  
 Cangelotti 316  
 Cantu Cesar 347, 349  
 Cantoni 66, 67, 75, 510  
 Candido 377  
 Canovai 122  
 Canestrelli 516  
 Capponi Gino 62, 122, 123, 124,  
 125, 126, 127, 408  
 Capponi Péter Róbert 122  
 Caporilli 272, 304, 318, 524  
 Carducci 37, 60, 77, 136, 142, 322  
 Caramella Santino 66  
 Caramella 66, 102, 514  
 Carlini Armando 36, 192  
 Casotti Marius 36, 192, 233, 234,  
 355, 427, 428, 431, 493, 494, 515,  
 520, 526, 532  
 Casuelas 424  
 Castellano 137, 138, 518  
 Casati Gábor 44, 147, 214, 217,  
 227, 228, 240  
 Cattaneo 5, 51, 510  
 Cavour 16, 44, 97, 129, 130, 333,  
 347, 349, 363  
 Csernoch János 367  
 Cena János 314, 315, 316  
 Cesia E. 407  
 Celli Angelo 314  
 Cellini 315  
 Celli Anna 314  
 Ceria E. 528  
 Chiochetti Emil 494, 495, 518, 520,  
 533  
 Chisleri 510  
 Chizzolini 532  
 Ciano gróf 280  
 Ciasulli Matteo 515  
 Cibrario Lajos 44  
  
 Cicero 385  
 Cicoriani 331  
 Cimatti 528  
 Claparède 426  
 Clemenceau 460  
 Codignola Ernő 60, 199, 515, 516,  
 517, 520, 521, 522, 532  
 Cojazzi 528  
 Colozza 77, 513  
 Compayré 3, 60, 507  
 Comenius 40, 57, 70, 85, 440  
 Comte 53, 324  
 Condillac 42, 48, 49, 50, 329, 346,  
 349  
 Cornoldi 348  
 Corti 347  
 Cottolengo Szent József 36  
 Cousin 3, 95  
 Credaro Lajos 19, 60, 66, 67, 75,  
 234, 431, 509, 512  
 Cremonesi 292  
 Crispi 266  
 Crispolti 528  
 Crispolti Fülöp 495, 496  
 Croce 14, 47, 64, 79, 86, 90, 91, 92,  
 133, 135, 137, 138, 139, 145, 147,  
 189, 191, 192, 197, 227, 451, 489,  
 491, 495, 514, 516, 517  
 Crocioni János 211  
 Cuoco Vince 44  
 Cusano 90, 107  
 Cuxley 323  
  
 Da Feltre Vittorino 22, 39, 40, 432  
 Dalton 3, 429  
 d'Amato 520  
 De Amicis 208  
 D'Ancona 143, 516  
 Dante 15, 24, 25, 28, 98, 128, 173,  
 187, 273, 334, 347, 384, 467  
 D'Annunzio 136, 322  
 Darwin 61, 422  
 D'Azeglio 19, 83, 123  
 De Begnac 523  
 De Dominicis 66, 507  
 De Gubernatis 516  
 De Lamennais 95  
 De La Salle 85  
 Della Seta 517  
 Della Torre 288  
 Del Bio Henrik 307  
 Delfico Menyhért 42

- Del Lungo 516  
 Denzinger 332  
 Dentice d'Arcadia 521  
 D'Epiney 528  
 D'Ercole Pascalo 97, 349  
 De Ruggiero 3, 192  
 De Sancho 90, 91, 136  
 De Sarlo 349, 496, 520  
 De Sarto 74  
 Descartes 107, 148, 189, 190, 192,  
 329, 341, 403  
 De Sera 539  
 De Toni Giovanni 297  
 De Vecchi 223, 225, 240, 242, 244,  
 249  
 Dewey James 198  
 Diebow H. 524  
 Dilthey 151  
 Dimmler 148  
 Diocletianus 293  
 Dittes F. 507  
 Dittrich 38  
 d'Lupi 522  
 Donato Jaja 91, 144, 145, 146  
 Don Auffray 369, 402, 495, 528  
 Don Bosco 22, 30, 36, 78, 81, 85,  
 119, 290, 322, 323, 352, 361, 362,  
 365, 368, 369, 370, 372, 373, 374,  
 375, 377, 378, 379, 380, 382, 383,  
 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391,  
 392, 393, 394, 395, 396, 397, 398,  
 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405,  
 406, 408, 422, 423, 432, 457, 459,  
 493  
 Don Caglerio 363  
 Don Cimatti 495  
 Don Cojazzi Antal 495  
 Don Fascie Bertalan 377, 378, 382,  
 383, 384, 495  
 Don Musa 361  
 Don Orione 496  
 Don Rua 363, 366, 377  
 Don Sturzo 282  
 Dörffler P. 528  
 Dragi Mária 128  
 Du Bois 528  
 Du Freuse 531  
 Duhem 491  
 Durando Celestin 386  
 Dyroff 349  
 Edinger 491  
 Einstein 148  
 Empoli Giovani dr. 126  
 Ellen Key 387  
 Éltés Mátyás 430  
 Ermath Fritz 524  
 Errera 517  
 Eucken 193  
 Eusebius 142  
 Facta 261  
 Fogazzaro 342  
 Fogarasi Béla 518  
 Faggioni Emil 496  
 Federigo 347  
 Feierstein 265, 524  
 Fechner 3  
 Ferdinánd III. 122  
 Ferenc Modena hercege 129  
 Ferrière 204, 205, 206, 325, 521  
 Fettareppa 527  
 Ferrari G. 509  
 Ferri Henrik 20, 386  
 Fichte 56, 102, 190, 254, 325, 401  
 Filangieri Kajetán 42  
 Fillipini Lucia 36  
 Fináczy Ernő 4, 361, 430, 507  
 Finzi 262  
 Fobbri S. 524  
 Formiggini sta Maria Emilia 82,  
 508, 513, 515, 530, 532  
 Foscolo Hugo 322  
 Förster Vilmos 421, 495  
 Franchetti Lipót 83  
 Franzoni 432  
 Frescobaldi Magdolna 122  
 Fröbel 62, 83, 85, 87, 161, 401, 408,  
 426, 433, 434, 440, 446, 448, 449  
 Gabelli 50, 51, 52, 510  
 Galilei 36, 40, 84, 146, 147, 322  
 Galenus 296  
 Galuppi 329, 347  
 Galvani Gemma 36  
 G. Galza 348  
 Gambaro 114, 115, 515, 516, 522  
 Ganzstein 265, 524  
 Garibaldi 110  
 Gasparri 285  
 Gastaldi 348  
 Gatti 90  
 Gemelli 5, 36, 198, 489, 490, 491,  
 493, 495  
 Genovesi 41, 42, 53

- Gentile 4, 5, 20, 41, 44, 46, 47, 54,  
 63, 66, 70, 71, 74, 76, 78—80,  
 86—88, 91—92, 101, 103, 108,  
 127, 134, 137, 138, 140—148,  
 150—154, 156—159, 164—168,  
 170, 176, 177—180, 186, 188—  
 199, 201—203, 207—209, 212—  
 221, 223—226, 228, 232, 233,  
 236—241, 246—248, 250, 252,  
 268, 272—276, 282, 291, 295,  
 299, 314, 323, 325, 349, 351, 352,  
 355, 361, 392, 404, 426, 431, 466,  
 477, 489, 491, 493—496, 514  
 Gerbasso 524  
 Gerber J. 524  
 Gerdil 329  
 Gergely XVI. 109, 331, 346  
 Gerini 514, 526  
 Geibel 194  
 Geysler 198  
 Giaccardi 271  
 Gianola Albert 5  
 Giolitti 137, 138, 282  
 Gianpietro 80  
 Giordano 123  
 Giotto 29  
 Girard 124, 355, 440  
 Gioberti 3, 21, 23, 41, 44, 51, 53,  
 72, 83, 84, 86, 90, 92, 93, 94, 95,  
 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103,  
 106, 107, 108, 109, 111, 113, 114,  
 128, 130, 132, 140, 144, 194, 254,  
 260, 268, 272, 331, 332, 334, 347,  
 348, 351, 352, 354, 358, 359, 401,  
 404, 407, 487, 495, 514  
 Giufrida 507, 526  
 Giuliano 286  
 Giulotti 36  
 Giuratti 288  
 Giusti 123  
 Gladstone 41  
 Goethe 379  
 Gonsales Zefirin 349  
 Goya 42, 49, 50, 53  
 Gömbös Gyula 280  
 Göttler 507  
 Grabmann 291  
 Graves 507  
 Gravelli A. 524  
 Graziani 509  
 Guarino 39  
 Guerra Felice 383  
 Guerazzi 114, 127  
 Guex F. 507  
 Gyulai Ágost 5  
 Hamilton 3  
 Hannibal 27  
 Hartman E. v. 193  
 Hartmann Nicolai 99  
 Hauber Aladár dr. 369  
 Hegel 17. 52, 53, 56, 86, 87, 88,  
 89, 90, 91, 92, 94, 102, 103, 136,  
 137, 145, 151, 152, 183, 190, 191,  
 192, 194, 197, 203, 254, 272, 295,  
 351, 358, 359, 466, 477  
 Helvetius 57  
 Herakles 166  
 Herakleitos 37  
 Herbart 66, 69, 71, 76, 136, 156,  
 179, 401  
 Hessen S. 520  
 Hoitsy 405  
 Homeros 3  
 Hugo Viktor 363  
 Hugonin 349  
 Humboldt Vilmos 140  
 Innerkoffler 528  
 Innitzer 491  
 Jaja Donató 91, 144, 145, 146, 349  
 James 324  
 Janssen 528  
 Jánosi József 14  
 Jean d'Arc 268  
 Jugurtha 27  
 Jung 265  
 Károly Albert 95, 96, 97, 111, 129,  
 270, 333  
 Károly István gr. 367  
 Kanizius Péter 462  
 Kant 15, 49, 59, 60, 61, 67, 74, 75,  
 76, 85, 87, 94, 99, 102, 119, 144,  
 148, 151, 152, 153, 180, 190, 192,  
 211, 254, 337, 350, 379  
 Kastner S. 514, 517  
 Kelemen XIV. 42  
 Kemechy László 523  
 Kenyeres Elemér 411, 430  
 Kerer 528  
 Kerschesteiner 379  
 Kessler K. 507  
 Kiss Ernő 518

- Kiss József 410, 411, 418, 423, 430  
 Kornicher 524  
 Kornis Gyula 14, 492, 523  
 Kossuth Lajos 129, 517  
 Kriek E. 507  
 Krieg C. 507  
 Kurella 265, 524  
 Külpe 198
- Labriola Antal 136  
 Lamarck 422  
 Lansa 526  
 Lambruschini 21, 62, 81, 99, 109,  
 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117,  
 118, 119, 120, 123, 124, 125, 126,  
 127, 255, 408, 440, 487, 514  
 La Montesca 83, 514  
 Landogna L. 114, 514, 515, 517  
 La Via Vince 193, 520  
 Leibniz 87, 159  
 Leisegang 211  
 Lemoyne 362, 363, 369, 394, 403,  
 405, 495, 528  
 Lenin 272, 276  
 Leó XIII. 19, 332, 342, 348, 349,  
 406, 464, 472, 473, 475, 481, 487  
 Leonardo 322  
 Leopardi 37, 123, 125, 353, 354  
 Leser H. 509  
 Levi A. 517  
 Levrero Antonia 109  
 Liberatore 19  
 Licitra Carmelo 518, 520  
 Locke 48, 50, 51, 118, 146, 330,  
 340, 346, 350  
 Ladolini 516  
 Lombardo Radice József 79, 89,  
 126, 127, 199, 200, 204, 205, 206,  
 207, 209, 210, 211, 212, 255, 323,  
 426, 431, 520, 522, 531, 532  
 Lombardo Radice Luciano 200  
 Lombroso 61, 63, 223, 373  
 Lotze 3  
 Loyolai Szt. Ignác 85  
 Luchaire 516  
 Ludendorff 104  
 Ludwig 269, 282, 293, 524  
 Luther 114
- Malebranche 107, 329  
 Makinder 429  
 Maltoni Róza 258  
 Mamiani 347  
 Mancini 142  
 Mannhardt W. 261, 262, 523  
 Manzoni 24, 50, 97, 123, 211, 338,  
 339, 346, 347, 348, 353, 384, 495  
 Manzini Jakab 138, 408  
 Marconi 36, 320  
 Marcucci Sándor 314  
 Maresca Mariano 74, 512  
 Marchesini János 57, 67, 507, 509,  
 510  
 Marót Károly 518  
 Marpicati Artúr 320  
 Martinazzoli 77, 508  
 Martorelli E. 530  
 Marselli 52  
 Mastei—Ferretti 96  
 Mateotti Jakab 261, 263  
 Marx 16, 267, 269, 274, 275, 277  
 Masi E. 510, 516  
 Masci F. 517  
 Mazzini József 51, 83, 95, 96, 110,  
 128, 129, 130, 131, 132, 140, 260,  
 270, 401  
 Mazzoni 521  
 Medici Lőrinc 122  
 Mehler 528  
 Mehlis 523, 524  
 Menghini 517  
 Mercier 492  
 Messer 198, 507  
 Mester János 454, 528  
 Metastazio 25  
 Mezzetti 523  
 Mignosi 446, 534  
 Milde 407  
 Minghetti 83  
 Minozzi János 496  
 Miraglia 526  
 Mithriades 27  
 Monay Ferenc 36  
 Montanelli 114  
 Monti 495, 533  
 Monroe 507  
 Montasio 516  
 Montessori 3, 4, 81, 83, 219, 255,  
 316, 402, 407, 408, 409, 410, 411,  
 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418,  
 419, 420, 421, 422, 423, 424, 425
- Machiavelli 37, 84, 155, 260, 267,  
 273, 326, 477  
 Maday István 538

- 426, 427, 428, 429, 430, 431, 434,  
 436, 440, 441, 446, 449, 450  
 Montessori Sándor 408  
 Moog 3, 361, 507  
 Morando Dante 526  
 Morando C. 332  
 Muchov Márta 425  
 Mussolini 31, 67, 140, 147, 213, 215,  
 236, 246, 258, 259, 260, 261, 262,  
 263, 264, 265, 266, 268, 269, 270,  
 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277,  
 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284,  
 285, 286, 291, 292, 293, 295, 296,  
 298, 299, 301, 303, 304, 305, 307,  
 308, 310, 319, 322, 323, 324, 325,  
 327, 380, 428, 522, 523, 524  
 Mussolini Annamaria 280  
 Mussolini Arnold 258, 280, 281,  
 287, 289, 291, 292  
 Mussolini Bruno 280  
 Mussolini Edda 279  
 Mussolini Romano 280  
 Mussolini Sándor 258  
 Mussolini Vittorio 280  
 Nagy Albert 462  
 Nagy I. Béla 48  
 Napoleon 122, 141, 172, 268  
 Naville 124  
 Necker de Sausure 124, 440  
 Negri Ada 37  
 Neri Szt. Fülöp 366, 369, 388, 397,  
 432  
 Nerio Malvezzi 533  
 Nicoli P. 517  
 Nietzsche 260, 418  
 Nisio Jeromos 434  
 Nohl H. 507  
 Nollí 510  
 Novelli A. 533  
 Nussbaum 491  
 Olgiati F. 37, 494, 533  
 Oppen J. 524  
 Orano 523  
 Orsenigo Cesar 463, 464  
 Orestano 50  
 Orsi 347  
 Ozorai Frigyes 429  
 Pacelli Ferenc 283, 284  
 Padellaro Nazareno 199, 200, 323,  
 324, 325, 429, 431, 524  
 Padovani Umberto 94, 95, 101, 103,  
 114, 494, 495, 514, 533  
 Páduai Szt. Antal 273, 290, 322  
 Paganuzzi Hektor 496  
 Painter 507  
 Pannese 507  
 Paoli 525  
 Papini 20, 36  
 Parato 516, 526  
 Paravia 347  
 Parkhurst 3, 429  
 Paroz 507  
 Pascal 206, 402  
 Pastorello 517  
 Pasquali Péter 433, 434, 436  
 Pauler Ákos 372  
 Pauli 352  
 Paulsen 193, 510  
 Pavanelli 496  
 Pasquali 532  
 Pera 528  
 Perini Norbert 496  
 Perez P. 348  
 Pestalozzi 62, 85, 87, 117, 124, 161,  
 179, 348, 355, 379, 401, 440  
 Petrie 524  
 Peters Willy 524  
 Petrone 349  
 Petőfi Sándor 131  
 Petrarca 16, 271, 334  
 Pettinati N. 526  
 Petrie 265  
 Peyser 4  
 Pico della Mirandola 38  
 Pietropaolo 510  
 Pini Lajos 490, 524  
 Pius VI. 43  
 Pius VII. 334  
 Pius IX. 90, 96, 97, 129, 332, 333,  
 342, 348, 378  
 Pius X. 460, 464  
 Pius XI. 4, 26, 36, 269, 282, 283,  
 284, 285, 286, 363, 406, 459, 461,  
 462, 463, 464, 465, 467, 481, 489  
 Pivano 517  
 Pizzigoni Josefa 67, 79, 80, 255,  
 513  
 Pizzardo 388  
 Platon 18, 85, 104, 107, 143, 193,  
 223, 328, 346, 355, 477  
 Poggi F. 510

- Poincaré 491  
 Pollini 523  
 Pombal 41  
 Pompili 283  
 Pomponazzi Péter 54  
 Porsena 27  
 Prades 527  
 Prin 528  
 Prunas 516  
 Puccini Miklós 115  
 Pulszky F. 517  
  
 Quintilianus 355  
  
 Rachele donna 279  
 Radetzky 97, 331  
 Radice Nunciata 200  
 Raeth A. 524  
 Ranke 37  
 Ratti Achilles 459, 460, 489, 490  
 Raumer K. 508  
 Rausch 508  
 Raynieri 44, 73, 214, 352, 355, 358,  
 361, 378  
 Reggio Emilia 211  
 Renan 324  
 Resta Rafael 60, 63, 66, 511  
 Reumont 122  
 Ricasoli br. 111  
 Ricci Renato 301, 302, 307, 516  
 Rickert 37  
 Romagnosi 42, 49, 50, 53, 349, 404,  
 407  
 Robespierre 273  
 Roloff 356, 526  
 Romanus J. 524  
 Roosevelt 468  
 Rosenberg 104  
 Rosenkranz 91  
 Rosetto 311  
 Rosmini 3, 21, 49, 53, 62, 71, 86,  
 90, 96, 97, 99, 100, 103, 119, 120,  
 144, 254, 322, 328, 329, 330, 331,  
 333, 334, 336, 337, 338, 339, 341,  
 342, 344, 345, 346, 347, 348, 349,  
 350, 351, 353, 354, 355, 357, 358,  
 359, 361, 369, 377, 407, 423, 448  
 Rossi 97, 129  
 Rothermere lord 264  
 Rousseau 49, 86, 116, 117, 124, 176,  
 179, 372, 402, 403, 440, 477  
 Rumpelstilzchen 524  
  
 Ryan 461  
  
 Saager A. 524  
 Sarfatti M. G. 265, 266, 523  
 Sandys 508  
 Saitta G. 508, 514  
 Salotti Károly 400  
 Salandra 281  
 Sager Adolf 265  
 Savonarola 115, 135  
 Salvagnoli 111  
 Savio Domokos 36, 389  
 Scipio 326  
 Scarampi 93, 94  
 Scorza 523  
 Seguin Eduard 410  
 Segond 349  
 Scheler Miksa 74  
 Severi L. 522  
 Sentinelli 524  
 Sganzi 520  
 Silvio 90, 136  
 Sienai Szt. Katalin 25, 273, 325  
 Siciliani 3, 60, 61, 63, 207, 508  
 Sigmar Gutkind 524  
 Solmi 517  
 Soranus 296  
 Sorel György 206, 260, 274, 276,  
 277  
 Sophokles 201  
 Soave 42, 49, 50, 329, 349  
 Sokrates 18, 85, 86, 193, 205  
 Sontag I. 524  
  
 Schopenhauer 63, 194, 254  
 Schröteler József 425  
 Sganzi 151  
  
 Spaventa 3, 52, 90, 91, 92, 109,  
 136, 140, 144, 145, 348, 349, 358,  
 514  
 Spencer 55, 324  
 Spinoza 94, 95, 146, 185  
 Spirito Hugo 108, 192, 520, 521  
 Spranger 85, 425, 426, 508  
  
 Stern William 74, 426  
 Stein Adolf 265  
 Sticco Mária 494, 495, 533  
 Stirner 192  
 Stoeckert H. 508  
 Stoppani Reginalda 408

- Stoppani Antal 349  
 Stuart Mill. 54, 56  
 Stöckel 508  
  
 Szalézi Szt. Ferenc 381, 462  
 Szarvas Gábor 353  
 Széchenyi István 98  
 Szt. István 6  
 Szt. Jozafát 462  
 Szt. Péter 467  
 Szt. János 403  
 Szt. Ambrus 126  
 Szt. Fülöp 94, 339  
 Szt. Ferenc 73, 166, 273  
 Szt. Benedek 73  
 Szt. Tamás 61, 85, 107, 199, 273,  
 345, 348, 351, 474  
 Szt. Pál 38, 49, 233, 387, 390  
 Szt. Klára 36  
 Szt. Bonaventura 25  
 Szent Ágoston 17, 19, 59, 62, 85,  
 107, 126, 148, 193, 339, 354, 370,  
 384, 396, 403, 404, 464, 470, 481,  
 486  
 Szily Kálmán 5  
  
 Tabarrini 515  
 Tacchi Venturi Péter 291  
 Tacitus 267  
 Tagliavini 252  
 Taine 324  
 Tanucci 42  
 Taparelli 19, 94  
 Tari Antonio 90  
 Tarozzi 77, 508, 513, 515  
 Tauro Jakab 78, 513  
 Telesius 147  
 Tertullianus 127, 469  
 Tilgher A. 25  
 Toischer W. 508  
 Tomasio 62, 123, 334, 346, 347,  
 352, 353, 358  
 Tongiorgi 19, 348  
 Toniolo 489  
 Tóth Tihamér 491  
 Tozzi Ernő 63, 508  
 Troeltsch 151  
 Turatti 287, 313  
 Tüköry 34  
 Türri 34  
 Ueberweg 77  
 Ugo Spirito 152  
  
 Vannini 515  
 Valle Domonkos 495  
 Vanetti 330  
 Varisco Bernát 74, 133, 134, 349,  
 517  
 Vaihinger 57, 144, 148  
 Valle Domenico 534  
 Várady Imre 5, 508  
 Várdai Béla 518  
 Várnai Sándor 429  
 Verworen 491  
 Verulami Bacon 345  
 Vera 52, 91, 92  
 Verdi 37  
 Vergilius 26, 267  
 Vigna 496  
 Vincenzo la Via 153  
 Viktor Emánuel 123, 130  
 Vieusseux 110, 123  
 Vives 85  
 Villari 50, 52, 63  
 Vidari 4, 5, 19, 60, 66, 70, 71, 73,  
 74, 75, 508, 511, 516, 522, 526,  
 532  
 Vico 3, 41, 51, 60, 61, 72, 144,  
 179, 189, 208, 329, 349, 351, 354,  
 434  
 Villefranche 529  
 Vismara 532  
 Vogelhuber 508  
 Volpe 27  
 Volta 36  
 Vossler 24  
 Vulpian Viktor 363  
  
 Washburn 429  
 Weimer 508  
 Werner 349  
 Wessely 4  
 William O. 508  
 Wundt 193  
 Wust P. 85  
  
 Zacchi A. 520  
 Zammarchi Angelo 494  
 Zanfarino 52  
 Zapparoli 432  
 Zafferi Károly 368  
 Zigliara 348  
 Ziller 69, 70, 71  
 Ziegler Th. 508



## TÁRGYMUTATÓ.

- absolutum eszménye 85; — Giobertinél 101  
 Accademia: fascista (testnevelő egyesület) 306—307; — olasz királyi 140  
 actio catolica: 288, 460; — vonatkozó új concordatum 291, 292  
 ádám-mithosz 38  
 Agazzi-tanfolyamok 435  
 ájtatossági gyakorlat 398  
 aktivizmus: a fasizmus egyik jelzőszava 190; — Mussolininél 278  
 Alberoni-collegium 49  
 alkotó szellem 29  
 állandó foglalkoztatás módszere 390  
 állam mint absolutum: Hegelnél 88, 89, 130; — Giobertinél 103  
 állami mindenhatóság 88, 108  
 állampolgár nevelése Mussolini szerint 285  
 allegoria 30  
 állhatatlanság 30  
 antiklerikális irány 59; — törvényei 59  
 antinomiák a pedagógiában 164—166  
 anthologia (firenzei köre) 110  
 anya- és gyermeknap nemzeti ünnep 298  
 anyai iskola (Agazzi): 431, 436; — élet ezekben 438—440  
 apriori: szintézis 15, 74, 102; — tényezők 337, 350  
 autocoscienza (reflectáló éntudat) 149  
 avanguardisták 302  
 aventinusi ellenzék 263  
 azonosság felismerése Montessorinál 414  
 balilla: egyenruhája 306; — intézmény célja 299; — kulturális nevelése 302; — leányok nevelése 304; — név 299; — székházuk 306; — szervezete 300; — szervezet három korosztálya 301—302; — szövetség 282; — táborozás 304; — testnevelése 303; — vagyona 305; — vallásos nevelése 303; — vezetőképzés 306—307  
 balesetbiztosítás 306  
 bátrak és bátortalanok 388  
 beszéd és előadás Agazzinál 451—452  
 belső egység megszervezése 383  
 bizalom pedagógiája 387  
 bölcsélet: azonossága a neveléssel 134, 154, 156; — új meghatározása Gentilenél 156—158; — szerepe a nevelésnél 158—163  
 bölcsesség fogalma 365  
 büntetés: atyai 125; — Capponinál 125; — Don Boscónál 391; — Gentilenél 175; Lambruschininél 118; — Montessorinál 420, 422; — testi Gentilenél 176  
 bűnözés megelőzése 373  
 carbonárik 128  
 Carta del Lavoro 277  
 Casa dei bambini 411, 417  
 Casti connubii 461  
 Civiltà Cattolica 114, 348  
 classi aggiunte 46—47  
 családi érzék 33, 326  
 család nevelés példája Agazzinál 437  
 csatolt osztályok 46—47  
 cselekvő iskola: 79, 203, 206, 256;

- lényege 206  
 csendtartás Montessorinál 413  
 cserkészszervezetek feloszlata 283
- Dalton-terv 429  
 determinizmus 16  
 dialektika téves lépései 196, 197  
 didaktika: Agazzinál 440—446; —  
 általános 170; — didaktikai mú-  
 zeum 257, 440; — Lombardo  
 Radice 207—211; — Lombardo  
 Radice műve 203; — történeti  
 mozzanatai művészet, vallás, filo-  
 zófia 181—186; — Montessorinál  
 413; — részleges 179
- Divini Illius Magistri körlevél 287,  
 461, 489  
 dobozok, kartonlapok Agazzinál 442  
 doktorátusok száma 37, 237; — jogi  
 244; — bölcsészeti 245; —  
 testnevelői 307
- Dopolavoro Opera Nazionale (O.  
 N. D.) 313, 322
- egészségvédelem 81, 315, 442  
 egyetem: A. B. C. típusa 238—240;  
 — fascizmus az egyetemen 243,  
 309; — közigazgatása 242; —  
 kisgyermek 407; — reformja 236  
 —246; — Szent Szív 285; —  
 1935 reformja 234—235
- egyéni cselekvés (aktivitás) elve  
 Montessorinál 415, 416—418
- egyénség fejlesztése Montessorinál  
 417
- egyház és állam viszonya 462, 480  
 egyházi élet 484
- elemi: iskolák 220—223; — nép-  
 oktatás 45
- elit: Don Boscónál 389; — meg-  
 válogatása 276; — szerepe 275
- ellentétek felismerése Montessorinál  
 414
- emberi lényeg kettős vonása 8
- empiristák vallásossága 50, 51
- empirizmus: 9; — bölcselate 15; —  
 északi, déli 42; — nevelői elvei  
 60—61; — pedagógiai 20; —  
 sikere 53
- Enciclopedia Italiana 147, 322
- ente essere ideale indeterminato 100,  
 335, 336, 350
- erkölcsi nevelés: 63; — Agazzinál  
 456
- erkölcsi: tudat (egységes) 408; —  
 és vallásos nevelés Montessorinál  
 416, 421—424
- esprit de finesse 206
- esti buzdítás (bona sera) 377, 398
- eszközök használata Montessorinál  
 414—415, 419
- esztétikai nevelés: 80, 138, 139; —  
 Lombardo Radicenél 208; —  
 Raynerinél 357; — rigorizmus 136
- ethikai irány a nevelésben Gentile-  
 nél 140
- evolucionizmus, kritikai 61
- élmény gyakorlatírás 221—222
- élő módszer 205
- énekoktatás 208, 316; — Agazzinál  
 452
- érettségi új rendje 236
- értelem három művelete 323
- értelemnevelés: 63; — Raynerinél  
 356
- érzékelés és név összekapcsolása  
 Montessorinál 415
- érzések gyakorlása Agazzinál 447,  
 448—449
- érzelmi nevelés: Capponinál 125; —  
 Don Boscónál 382
- fajnemésítés 297
- farkaskölykök 302
- fascizmus: célja 263; — és aktuális  
 idealizmus rokonsága 186—188;  
 — gazdasági elgondolása 295; —  
 katholicitása 273, 288, 289; —  
 kulturális intézményei 320—322;  
 — kultúrpolitikája 295; — lényege:  
 271—272; — mit tett az elemi  
 iskolákért 223; — nemzetnevelő  
 elvei 47; — nincs egy rendszer-  
 hez kötve 188
- fasiszta: állameszme tekintélyi, tes-  
 tületi 247; — egyetemi hallgatók  
 (G. U. F.) 309; — eszközevege  
 318; — pedagógia 324; — soro-  
 zás 317; — tanulni tudás 319
- fegyelmzés: Don Boscónál 391; —  
 Gentilenél 171—172; — idealiz-  
 musban értelmetlen 196; — Lam-  
 bruschinél 118; — Lombardo  
 Radicenél 207; — Vidarinál 71

- fegyelmezetlenség 174  
 fejlődés (lélektani): 56; — Hegel-  
 nél 87; — tényezői 62  
 fegyencek gyermekeinek nevelése  
 223  
 felelősség szerepe a nevelésben 278  
 felügyelet gyakorlása 472, 480  
 figyelem polarizációja 420  
 fikció-elmélet 57, 58, 134  
 filantrop társaság (olasz) 410  
 filozófia (l. bölcselet): képzés a kö-  
 zépiskolákban 233; — történeti  
 jellege 147  
 fogalmazás 385  
 fokozás elve Agazzinál 448  
 fonemák 13  
 formális fokok: Gentilenél 179; —  
 Taurónál 79; — Vidarinál 71  
 forradalmi pedagógia: Condignola-  
 nál 200; — Mazzininél 130, 131  
 Forum Mussolini 307  
 főiskolák: célja 237; — három tí-  
 pusa 239—240  
 francia felvilágosodás: fő eszméi 48;  
 — következményei 328—329  
 francia iskola dekadenciája 206  
 Fröbel módszere 408  
 gazdasági középiskolák 247  
 genetikus módszer 48  
 Giovane Europa 129  
 Giovane Italia-szövetség 128, 129  
 gyakorló iskola 76—77; — annak  
 hiánya 226  
 gyermek: első benyomásainak jelen-  
 tősége 374, 375; — foglalkoztató  
 helyek 407; — fogyatékos 410; —  
 gondozás 407; — gyengetehetségű  
 409; — jogai 474; — léleköncélű-  
 ságában úttörő Rosmini 351; —  
 lélektan Formiggininél 82; —  
 lélektan Rosmininél 343, 344; —  
 menhelyek 433—434; — men-  
 helyek alapítása 407; — mód-  
 szeres megfigyelése 82, 351; —  
 nyaraltatás 303; — otthon 408;  
 — rajz Agazzinál 453; — ritmi-  
 kus jártatása Montessorinál 403;  
 — rossz természete Szent Ágos-  
 ton szerint 339; — rossz termé-  
 szetének enyhébb felfogása neri  
 Szent Fülöp és Rosmininél 339;  
 — szellemének felszabadulása 354,  
 416; — védelem multja 296  
 hazafias nevelés Agazzinál 455  
 hedonizmus 328  
 hegelizmus: 52, 53; — Olaszország-  
 ban 89; — homályossága 193,  
 194, 212  
 historizmus 148  
 hitoktatás: az elemi iskolákban 220;  
 — képzőkben 225; — középisko-  
 lákban 230  
 hivatásra készítő iskolák 246  
 nomo oeconomicus integrális 277  
 humanista nevelés 105  
 humanisztikus középiskola 230, 232  
 idealista pedagógia bírálata 194—  
 198  
 idealizmus: 16—17; — aktuális  
 (Gentile rendszere) 148—188; —  
 erkölcsi 17; — esztétikai 17; —  
 felszámolása 191—192; — hegeli  
 (német) 144, 148; — ismeretelmé-  
 leti 17; — metafizikai 17; — pe-  
 dagógiai 20—21; — új olasz 144,  
 145; — vallásos 17  
 idegen nyelvek tanulása 384  
 ifjú fasisták (Fasci Giovannili) 308  
 ifjúsági irodalom 121, 126  
 igénytelenség 31  
 immanentizmus 109, 210  
 individualizmus 9, 16  
 intentionalitás 17  
 ipari intézetek 248  
 ipariskolák 248  
 irányító tanterv 221  
 írás előkészítése Montessorinál 413  
 iskolai: kápolna 423—424; — ki-  
 állítások 254; — kirándulások  
 222; — segélypénztár 234; —  
 újságszerkesztés 80, 81, 256  
 iskolák államosítása, állami felügye-  
 lete 214, 220  
 iskolaorvos 81  
 iskolatestvérek 377  
 ismertetőjelek (contrasegni) Agazzi-  
 nál 445  
 ismétlések szerepe 375, 377  
 Istenezme mint elvont emberiség  
 Mazzininél 130  
 Istituto della Carità 331

- janzenizmus 41, 94, 113, 128, 331,  
 348, 370, 376, 401  
 jelentésfunkciók 12; — tartalom  
 (jelentmények) 13  
 jellemképzés (gépies) 57; — Mon-  
 tesserinál 421  
 jelrendszer 12  
 Jézus-társaság 40, 96, 104; — Col-  
 legiumai 40; — eltörlése 41, 42  
 jó halál gyakorlása 399  
 jó társaság 386  
 jóléti állam 478  
 jozefinizmus 41  
 jutalom: Don Boscónál 392; —  
 Gentilenél 176—177; — Lam-  
 bruschininél 118; — Montessori-  
 nál 420, 422  
 katonai nevelés 106, 269, 300; —  
 középiskolában, egyetemen, A. B.  
 C. tanfolyamon 311—313  
 kereskedelmi érzék 33  
 kereskedelmi: iskolák 247—248; —  
 intézetek 248  
 keresztény: nevelés 467—468; —  
 nemzetnevelés 405  
 képességek fejlesztése Agazzinál 442  
 képzeletnevelés 357  
 kézimunka 81; — Agazzinál 454,  
 455  
 kifejező- és cselekvőképesség fej-  
 lesztése Montessorinál 417  
 kiseddívók 219; — alapítása 407  
 kísérleti lélektan eredményei 345  
 kísérleti osztályok (classi di diffe-  
 renziamento) 203, 255  
 kisgyermek-egyetem 407  
 kis iskolák 40  
 klasszikus középiskola 230  
 klasszikus nevelés 39, 105  
 koedukáció 79, 225, 483  
 kollégiumok 40  
 kollektívizmus 9  
 kommunizmus 9  
 koncentráció törvénye 71  
 kongregációk 496  
 konkrét pedagógia 63  
 kontingentizmus 78  
 konvertita írók 36  
 konviktusok 40  
 korporáció, korporatív állam 247,  
 278  
 környékkutatás 211  
 kötelességérzet nevelése 422  
 középiskolai reform 226—236; —  
 modern szekciók, csatolt osztá-  
 lyok, tanítói tanfolyamok eltör-  
 lése 228  
 középiskolák: tanári állásai 235; —  
 szaporítása, színvonala 45  
 közigazgatás: autonómiája 214, 215;  
 — egyszerűsítése 216  
 közműveltség 51; — terjesztése 51  
 közoktatásügyi tanács (országos)  
 217  
 központi igazgatás 217  
 közszellem 11, 12, 13  
 közvetlen és közvetett nevelés 115  
 —117  
 közoktatás állami monopóliuma 45,  
 285  
 kultúra: alanyi és eszményi 10; —  
 etikájája, metafizikájája 11; —  
 tárgyi (dologi és személyi) 10  
 kultúrállam 478  
 kultúrfokok: Herbart—Ziller-féle  
 69—70; — Vidari-féle 70  
 különbözőség: sztatikus, dinamikus  
 166—168; — dialektikus 168  
 La Critica folyóirat 137, 145  
 laikus iskola 484  
 lateráni egyezmény, politikai, egy-  
 házi, pénzügyi 284, 462  
 leckék technikája Montessorinál 414  
 lelkigyakorlat 399  
 levelezés növendékekkel 376  
 Lex: Casati 45; — Gentile 45, 147  
 lélektan: asszociációs 55; — elve  
 Montessorinál 415, 420, 421; —  
 kísérleti eredményei Aristoteles-  
 től Meumannig 345; — nevelő 77,  
 82; — serdülő 82; — szellem-  
 tudományos alak 198  
 lélekvezetés 274  
 létfilozófia: naív (empirizmus) 15—  
 17; — erősödése 192; — kritikai  
 18, 19, 193, 194  
 lét határozatlan fogalma (ente ide-  
 ale indeterminato) 100, 335, 336,  
 350  
 liberális: mentalitás 15; — catoli-  
 cizmus 110, 112, 113  
 liberalizmus 9, 16, 137

- líceumok: humanisztikus 230; —  
 leány 228—229; — szaktudomá-  
 nyos 230—231  
 Lingua glossa 35  
 littoriale versenyek 308, 309, 310  
 Lombroso cáfolata 223  
 magyarok iránti rokonszenv 34, 492  
 matematika nevelői szerepe 77  
 mechanizmus 15  
 megértés lényeggel és céllal 13, 14  
 metafizika jelentősége 85  
 mezei iskolák 314, 317; — vezér-  
 elvei 315  
 mintagazdaság vezetése 205  
 milícia: egyetemi 3, 13; — volun-  
 taria 318  
 modernizmus 114, 146  
 módszertan: általános Vidarinál 70;  
 — Don Boscónál 362, 370—374;  
 — eleven Gentilenél 162—164; —  
 Rosmininél 342; — tudományos  
 (Rosmininél) 345  
 Montessori: hatása Európában 429;  
 — hatása Olaszországban 428—  
 429; — kézikönyve (Il Manuale)  
 411; — módszere 424; — moz-  
 galom Magyarországon 429, 430;  
 — rendszere 411; — rendszere  
 elleni kifogások 425  
 monumentalitás 26, 325, 326  
 moralizmus 274  
 munka állami védelme 277  
 munkabírás 32  
 munka költészete 138  
 Mussolini Arnaldo katholicizmusa  
 287  
 Mussolini: cikke a konkordátumról  
 239; — hármasszava 272, 279;  
 — „Korunk legnagyobb nevelője“  
 (Padellaro) 324; — magyarok  
 iránti rokonszenvje 264; — világ-  
 történelmi jelentősége 264  
 műhelylátogatás 81  
 műszaki intézet (istituto tecnico)  
 231  
 művészet: történet a líceumokban  
 234; — kifejezése Agazzinál 451,  
 455  
 művészi: készség 26; — oktatás 106,  
 250  
 naplóírás 80; — gyakorlat helyett  
 221  
 napirend 385  
 napoleoni korszak 42  
 naturalizmus 324; — pedagógiája  
 482  
 negatív nevelés 372; — Don Boscó-  
 nál és Rousseau-nál 372, 402  
 nemzeti erény 359  
 nemzeti nevelés: 43, 44; — elvei  
 Mussolininél 271; — és katholi-  
 cizmus 341; — hármasszava  
 340; — öt tényezője Giobertinél  
 103  
 nemzeti szellem magatartása külső  
 hatásokkal szemben 91, 92  
 neohumanizmus 89  
 nevelés: alanya 472; — Don Boscó-  
 nál 364, 365, 370; — eredményei  
 40; — feladata (célja) 64, 69, 75,  
 133, 359; — fogalma 9; — lé-  
 nyege Gentilenél 160, 180; —  
 problémája Don Boscónál 401; —  
 történelem 7  
 nevelési elvek: az empirizmusban  
 60, 61; — Montessorinál 415  
 nevelési fokozatok 61  
 nevelés módszere: Ardigónál 55, 56,  
 57; — Capponinál 124; — Gio-  
 bertinél 105, 106; — Lambruschi-  
 ninél 115, 120; — szabadsággal  
 360; — Vidarinál 71, 72  
 nevelésügy reformja 44  
 nevelői: eszme Rosmininél 355; —  
 gyakorlat 71; — iskola 484; —  
 környezet 484; — kötelesség és  
 jog 466, 470; — példa 379, 382;  
 — tapintat 384  
 nevelői eszmény Lambruschininél  
 112, 113; — Raynerinél 356  
 nevelő küldetése 85  
 népgazdaság 16  
 népoktatás elemi, ingyenes, kötelező  
 45  
 népszabadság 16, 131  
 népszámlálás eredményei: analfa-  
 betizmus 499; — gyermekek  
 száma 499; — lakosság száma  
 498; — vallásosság 35  
 „Non abbiamo bisogno“ körlevél  
 291  
 női hivatásra készítő iskolák 249

nőnevelés 119, 125, 304  
 nőtlenek megadóztatása 298  
 nyelv fejlődése Agazzinál 449

oktatás: anyaga Montessorinál (il materiale) 412; — erkölcsi 177, 178; — ének 208, 221; — művészi 221.

oktatás módszertana: Lambruschininél 120; — Restanál 65; — Vidarinál 71

olasz: antropológiai egység 27; — befolyás a magyar kultúrára 6; — embertípusa a polgár katona 311; — empirizmus sikere 53; — földrajzi egység 27; — gyermek temperamentuma 208; — hegelizmus a pápa ellen 291; — hegelizmus fejlődése 89, 92; — irodalom 24; — irodalmi egység 24; — líra 25; — kettős lélek 84; — művészi készség 26; — néplélek, népiség 23, 98, 99; — nemzeti eszmény Alfierinél, Giobertinél 98; — népjellem 271; — nyelvi egység 23; — primátus Giobertinél 105; — primátus Mazzininél 130; — primátus Mussolininél 268; — primátus Vidarinál 72, 73, 96; — romanticizmus 335; — tanügyi kongresszus 409; — történelmi egység 26; — vallásosság 25

ontologizmus 99, 100, 335, 352

Opera Nazionale Maternita e Infanzia (O. N. M. I.) 296; — közigazgatása 297; — fajnemesítés 297

optimizmus 402

oratoriumok 361, 362, 366

orvietói dóm 29

osztályozás 253

óvodák száma 431

óvónőképző (scuola di metodo) 219

önnevelés 69, 75, 204, 278, 419, 372

öntevékenység elve 435

összefüggés nyújtása a tanításban 384

összeállítás (megfelelés) törvénye eszmény és egyén között 64

pacifizmus 325

panteizmus 9, 95, 103; — ellentmondásai 191

pappagalismo (psittacismus) 29, 158  
 parancsnoki, pártvezetői iskola (scuola di Comando) 310

pedagógia: azonossága a filozófiával 134, 154, 156, 169; — elvei Rosmininél 328; — eszménye 69; — ideális bírálata 194, 198; — különbözősége a filozófiától 166; — pedagógiai naturalizmus, szociológizmus, politicizmus, pszichológizmus ellen Mussolini 324, 325; — szellemtudomány 160; — vídám 329

pedagógiai irodalom kritikája Gentilenél 153, 154, 195

pedagógizmus előítélete (pedantéria) 162

pedológiai előítélet (tapasztalati lélektan) túlzásai 161

pensiero pensante (gondolkodó, te-remtő gondolat) 148, 152

perszonalizmus Alievónál 359

piaristák 39, 104

pithagorasi iskolák 23

platoni eros 198

platonizmus: dagályosan szaváló 52; — Don Boscónál 403; — keresztény 41

polgár katona: eszménye 31; — önnevelése 300

politicizmus 324

politikai érzéktelenség 34

politikai tudat 408

pozitív nevelés 374

pozitivizmus 15, 63, 84

protológia 101, 102

prebalilla (Agazzi-iskolákban) 458

pszichoenergetikus rendszer 82

pszichológizmus 324

Quadragesimo Anno 461

rajzoktatás 83, 208, 453

reáliák szerepe a nevelésben 78

reálisiskola, alsó 45

realizmus: etikai 18; — ismeretelméleti 18; — kritikai 18; — metafizikai 18; — olasz 19; — pedagógiája 21, 22

- reflektáló éntudat (autocoscienza) 149, 151; — mozzanatai 152
- regionalizmus 34
- renaissance 39, 73, 148
- rendelletes gyermekek iskolája 409
- Rerum orientalium 462
- risorgimento 43, 44, 73, 128, 335; — vezető elméje Rosmini 347, 348
- ritmikus rezgéselmélet (Ardigo) 53, 56
- ritmikus tánc Agazzinál 452
- Rivista di pedagogia, különböző irányok eszmecseréje 76
- Róma: az emberiség szervezője 71; — egyetemessége 282
- romanitás 27, 31, 325
- romanticizmus (olasz) 335
- san cerbone-i nevelőintézet 111
- scolasztikusok 17
- scuola di Commando (parancsnoki iskola) 310
- scuola di materna Agazzi 431, 436
- scuola di metodo 458
- scuola normale superiore Pisában 141; — szerepe Gentile életében 142, 145; — szerepe Lombardo Radice életében 201; — története 141—142
- scuola rinnovata (kísérleti iskola) 79
- scuola serena (vidám iskola) 202, 205, 429, 456
- szabadkőművesség 262, 263
- szabadság: Hegelnél 86; — mint felelősség 215; — módszere Don Boscónál 388; — Montessorinál 415, 418, 420
- szabadtéri iskola 81, 222; — Milánóban, elvei, eredményei 256, 257
- szakcsoportok, szélesebbek 232
- szakoktatás: reformja 246, 250; — középfokon 247, 249
- szaléziánus: házak szabályzata 370, 372; — harmadrend 367; — megelőző módszer 371, 374; — rend Magyarországon 367, 368; — pedagogia 366, 495; — rendtársulat 363, 367; — rend terjedése 361, 368; — tanítók szabályai 380; — vallásos gyakorlatok 397
- számolás előkészítése Montessorinál 413
- szellem: alkotó 29; — átvitt értelemben, szociális jelrendszer 11; — fejlődésének fokozatai Vidarinál 72; — Gentilenél 150; — Hegelnél 86; — hármas ritmusa Gentilenél 152; — létforma 14; — Lombardo Radicenél 204, 209; — objektív 12, 148; — szubjektív 13; — tulajdonképeni értelemben 11
- személyiség pedagógiája 204, 403
- szennizmus 50, 329; — Manzoninál 346
- szertetet pedagógiája 382, 386
- szindikátus, szakszervezet 274
- szintetikus apriori 102, 152
- szintetizmus 359
- szocializmus 84
- szociológizmus 34
- szoktatas (mindenható) 49, 50, 56
- szolidaritás 9, 76
- szuperegyszisztencia 14
- szülők kötelességei és jogai 473
- Szent Szív Egyetem 285, 463, 491, 492
- tanalak Vidarinál 71
- tanácsadó testületek (corpi consultivi) 217
- tanárképzés jelentősége 67
- tanárok: tiszteletbeli statusa 229; — albuma 236
- tanfelügyelőségek 47, 218
- tanítás fokozatai 65
- tanításra készüllet 382, 384
- tanítás szabadsága 238, 241
- tanítóképzés 76, 77, 332; — reformja 224, 226; — két alsó és két felső tagozata 224, 225
- tankönyv: egységes, országos 221
- tankötelezettség 223
- tanmenet: Gentilenél 180; — koncentrikus 57
- tanszerek Agazzinál 438
- tanulók típusai 393, 394
- tanügyi anarchia 47
- tapasztalati: én 152; — fogalom 198
- tárgy: felismerése Montessorinál 415;

- megnevezése Montessorinál 415  
 tárgyi alany 9  
 társadalmi: egész négy tagozata 8;  
 — elv mezei iskoláknál 315; —  
 elv Montessorinál 415, 421  
 társulatok 400  
 tekintély a nevelésben 170, 174  
 teleológiai nevelés 404  
 tehetségek tana 179  
 tengerésziskolák 248  
 teremtő aktus: Giobertinél 101, 103;  
 — tudat 149  
 természetfölötti elmélete 95  
 természetszeretet Agazzinál 455  
 térszemlélet 150  
 testi egészség ápolása Agazzinál 442  
 testnevelés Giobertinél 103  
 testületi tekintélyi állam 274  
 titkos társulatok szerepe 95  
 totális állameszme 289, 478  
 tőke nemzeti kötelessége 277  
 történelem: fogalma 148, 210; —  
 költői formában tanítható 210  
 történetfilozófia 11  
 történeti (genetikus) módszer 48  
 tradicionalizmus 94  
 transcendens fogalom 198, 351  
 tudatfilozófia: alkonya 192, 193; —  
 Rosmininél 350  
 tudatfilozófiájában Gentile követ-  
 kezetesebb Kantnál, Fichte-nél,  
 Hegelnél 189, 190  
 tudás etikája 170
- tudósok vallásosak 36, 37  
 új olasz idealizmus 145  
 új tanítótípus Montessorinál 418  
 univerzalizmus 285  
 utánzó torna Agazzinál 452, 453  
 ügyosztályok a nemzetnevelő mi-  
 nisztériumban 218
- válás megakadályozása 35  
 vallásos: élet 396; — világnézet ne-  
 velőknél 88  
 vallásos nevelés 472, 496; — Agazzi-  
 nál 457; — cselekvő iskolákban  
 82; — szükségessége Montessori-  
 nál 411  
 vallásosság 25, 34, 37; — és nem-  
 zeti érzés 26  
 városállamok 26  
 városbaözönlés meggátlása 317  
 végtelen öntudat 88  
 végtelenség négy mozzanata 64  
 versengés 401  
 vidám iskola (scuola serena) 202,  
 205; — Agazzinál 496  
 vizsga: alkalmassági, elbocsájtó, fel-  
 vételi, javító 251; — eredménye  
 és szigora 254; — érettségi és ké-  
 pesítő 252; — írásbeli, szóbeli  
 253; — rendszer 250, 254  
 vizsgáló bizottságok 252
- zene pedagógia hatása 334

# FÜGGELÉK.\*

(Jegyzet a 236. laphoz.)

## A LEGÚJABB OLASZ KÖZÉPISKOLAI REFORM.

(1936 május 7-én kelt 772. sz. királyi rendelet alapján.)

Gr. De Vecchi di Val Cismon Cézár Mária nemcsak a felső oktatás reformját hajtotta végre 1935 decemberében, hanem, amint az olasz közvélemény várta, változtatott a középiskolai törvényen is.

De Vecchi Cézár 1884-ben született; mint frontharcos végigküzdötte a világháborút és ebben hat kitüntetést szerzett. A fasiszmus alapítója Piemontban s a nemzetvédő katonaság első harcaiban meg is sebesült. A Marcia su Roma-t vezető Quadrumvirek egyike (a másik három: Balbo, Bianchi, De Bono). 1923-tól Somalia kormányzója, 1928-ban miniszter, 1929—35-ig Olaszország vatikáni követe, ki nehéz időkben nagy tapintattal oldotta meg kényes feladatát, amiért a pápa aranyfűzős vitézzé avatta. 1935 január óta a nemzetnevelés minisztere. Eddigi pályafutása elárulja, hogy nem tartozik az idealista pedagógusok táborába. Határozott hithű katolikus, miért is óvatos haladással igyekszik pótolni az eddigi törvényhozás hiányait és közeledik a realizmus pedagógiája felé. Az egyetemi törvényhozásban mutatta ezt a gyakorlati élet követelményeinek és a realitásoknak szinte túlerős figyelembevétele. Ez az irányzata fokozottan észlelhető az új középiskolai tantervben is.

Az új tanterv legnagyobb eltérése a Lex Gentiletől, hogy nemcsak vizsgálati anyagot ír elő, nemcsak arra mutat rá globálisan (általánosságban), mit kell tudni a vizsgákon, hanem a tananyagot osztályok szerint felosztja; megszabja, hogy az egyes tanároknak mit kell tanítaniuk egy-egy esztendőben.

Erre a rendelkezésre az a körülmény vezette De Vecchi minisztert, hogy sok tanuló kénytelen tanulmányai során intézetet változtatni s ezenfelül a nagyobb intézetek alsóbb osztályaiban mindig gyakoribbak a párhuzamos osztályok. Ezekben az esetekben a tanulók java azt kívánja, ne a tanárok egyéni tetszése határozza meg, mit végez egyik, mit a másik esztendőben, hanem országos, egyöntetű szabály legyen az uralkodó.

Az új tanterv jellegének és a régítől való eltérésének megismerésére foglalkozunk először az általános utasításokkal, másodsor az alsófokú középiskolákban és harmadszor a magasabbfokú középiskolákban történt változásokkal.

\* A mű nyomtatása közben történt szervezeti változást, mely az olasz közoktatás állapotának rajzát kiegészíti, e helyen kívánom pótlásként beiktatni.

I. Általános utasítások. Valamennyi nemzetnevelő intézmény célja a fasiszta kultúra nyújtása. Ez pedig egységes, eleven egész (è' cultura unitaria e viva).

E célkitűzésből következők:

1. Hogy minden intézetnek, minden tanárnak az oktatás egységességére kell törekednie. Egyik tantárgy nem független a másiktól.

2. Az egységesség azt kívánja a tanároktól, hogy minden részlet olvasásánál ismertessék a tanulóval az egész művet és az egész művelődési folyamatot. Például a latin-olasz irodalom és művészettörténelem kiegészítésére olvassák a XIV—XVI. század latin irodalmát is. Minden tanár gondosan kerülje az összeütközést a többivel és főleg kerülje a tanulók vallásának és lelkiismeretének zavarását.

3. Az ifjúságot arra kell ösztönözni s neki arra lehetőséget nyújtani, hogy saját erejével és buzgalmával szerezzé a tudását. A tényekben ismerje fel az eszméket, a valóságban figyelje meg az egyetemes fogalmakat, viszonyokat, törvényeket, mert „a dolgokban szükségképen benne foglaltnak a szubstanciális formák.“ (La necessaria immanenza della forma sostanziale nelle cose. A filozófiai oktatásnál.) Ez a megjegyzés is igazolja, amit az egész tanügyi reformról előbb írtam, hogy ami pedagógiai helyes az idealizmusban, az független a rendszer homályos alapjaitól s főleg, hogy a faszizmus nincsen ehhez a rendszerhez hozzákötve, hanem folyton halad a józan kritikai realizmus felé.

II. Az alsófokú középiskolák (gimnázium, műszaki intézet, tanítóképző).

Az első három osztály tantervében erős a teljes egységre való törekvés. Az olasz nyelvtan és irodalmi olvasmány, a latin nyelvtan és mondat-tan teljesen megegyezik mind a három iskolafajban. A történelem és földrajz beosztásában pedig oly kevés az eltérés, hogy a IV. osztályig az egységes középiskola valósult meg. A szülők és tanulók három évvel elhalaszthatják a pályaválasztás gondját. A tanítóképző és a műszaki intézet anyaga a gimnáziumétól annyiban különbözik, hogy azok behatóbban foglalkoznak a mennyiségtannal és rajzzal és ezenfelül a tanítóképzőkben a zeneoktatás is korábban kezdődik.

A felső gimnázium (a mi IV., V. osztályunk) közvetítő jellege jobban kiemelkedik, amennyiben latinból, mennyiségtanból, földrajzból mélyíti az alsó osztályok anyagát; olasz irodalomból (pl. Tasso-olvasmányokkal), történelemből, görög nyelvből pedig a líceumra készít elő.

Sokan várták az újítástól a reáliák előretörését, nevezetesen a természettudományi oktatás behozatalát a gimnáziumban, de ez nem történt meg. A hiányok kiküszöbölése óvatosan halad.

III. A magasabbfokú középiskolákban történt változás. Az olasz irodalomból lényegesen többet kíván, mint Gentile törvénye. Nem elégszik meg néhány nagyobb szerző olvasásával s ezek töredékes magyarázatával, hanem előírja a rendszeres irodalomtörténet előadását. Olvasmányokból is sokat kíván. Danteból minden osztályban, minden évben 15 éneket kell alaposan átvenni; továbbá minden iskolafajban hét nagy klasszikus szerzőt. Ezekon kívül a klasszikus líceumokban még 14 más író, a tudományos líceumban kilencet s a tanítóképzőben hét író.

Új követelmény az is, hogy a tanár esztétikai megjegyzések mellett alkalmas helyen vegye át a zenetörténelem fő vonalait.

Az iskolában lehetetlen mindezt elvégezni, ezért az új tanterv föltelezi a tanulóifjúság önkéntes munkáját, ami leginkább hazai irodalomból várható.

*Latin irodalmi olvasmányokból* az új tanterv valamivel kevesebbet kíván a réginél, főleg tanítóképzőkben. Görög irodalomból öt szerzőt ír elő az eddigi nyolc helyett. Történelemből rövidebbre fogja a régebbi korokat s többet követel a XIX. és XX. század nagy eseményeiből. — A jogi ismereteket és a nemzetgazdaságtani oktatást De Vecchi teljesen átalakítja. Ezek eddig elszigetelten állottak a többi tárgy mellett, most szervesen beilleszkesznek a nemzet történelmi fejlődésébe, a következő gondolatmenet szerint: a liberalizmus kialakulása; válsága; a testületi állam kiépítése.

A *művészettörténelem* a klasszikus líceumban keveset változott; a tudományos líceumban szorosan hozzáfűződik a rajz, főleg a nemzeti szempontból nevezetes épületek rajzának elkészítése.

A *filozófia és pedagógia oktatása* is örvederesen halad. Megőrizte történelmi jellegét, de már hiányzik belőle a hisztorizmus és jobban alkalmazkodik az iskolafajok jellegéhez. Megkivánja ugyan néhány bölcselő eredeti művének olvasását: hármat a klasszikus líceumban, kettőt a tudományos líceumban; két filozófiai és egy pedagógiai munkát a tanítóképzőben és minden intézetben Mussolini művét: A fasizmus-gondolat rendszere (La dottrina del fascismo). Az olvasmányokkal azonban nem éri be, hanem megköveteli az egységes áttekintést, melyben a történelmi egymásután egyszersmind az emberi gondolkodás fejlődése. A tudományos líceum a filozófiatörténettel kapcsolatban figyel a szaktudományok fejlődésére; a tanítóképző pedig a pedagógiai szempontokra. Sajnos. a tanítóképzőbe még nem hozta be az annyira szükségesnek látszó gyakorlóiskolát és gyakorlati tanítást. De az eddigi intézkedések is nyilvánvalóvá teszik az idealisztikus felfogás lassú alkonyát és a realizmus mindig határozottabb kibontakozását.



# TARTALOM.

## BEVEZETŐ RÉSZ.

Oldal

I. Előszó .....	3
II. Alapfogalmak .....	7—14
III. A bölcsélet és nevelés történeti irányai .....	15—22
IV. Az olasz nép lelke .....	23—39
V. Az olasz nevelés áttekintése a XIII—XIX. századig ....	39—47

## EMPIRIZMUS.

### I. A XIX. században.

Condillac-Bonnot és a francia felvilágosodás. — Romagnosi Domonkos. — Goia Menyhért, Soave Ferenc, Cottaneo Károly, Gabelli Arisztid, Angiulli András, Villari Pascal. — Ardigò Róbert, az egyetlen rendszeralkotó olasz pozitivistá. — Marchesini János, a fikcionalizmus pedagógusa ..	48—58
--	-------

### II. A XX. században.

A XIX. század eredményei. A XX. század empirizmusának jellemzése. — Siciliani Péter. — Resta Rafael. — Vidari János, egyénisége, főművei, módszertana, kultúrtörténeti munkássága .....	59—74
Maresca Marian, Vidari követője. — Credaro Lajos. — Colozza G. Antal. — Tarozzi József. — Tauro Jakab. — Pizzigoni Jozéfa és a Scuola Rinnovata. — Formiggini Santamaria Emilia pszichoenergetikus rendszere. „La Montesca“ (fő-tárgya a rajz). — Az empirizmus szerepe az olasz nemzet életében .....	74—85

## IDEALIZMUS.

Az olaszokra Hegel négy gondolata hat .....	86—92
Az olasz hegelizmus külső és belső fejlődése .....	86—92
Gioberti Vince .....	93—108
Lambruschini Ráfael .....	109—121
Capponi Gino .....	122—127
Mazzini József .....	128—132
Varisco Bernát .....	133—134
Croce Benedek .....	135—139
Gentile János .....	140—257

*Gentile János.*

I. Gentile élete .....	140—148
II. Rendszere. Alap gondolata. Pedagógiai főművének, a Sommarionának tartalma .....	150—166
III. A pedagógia, filozófia és a didaktika különbsége .....	166—168
IV. A filozófia, pedagógia és didaktika kapcsolata .....	169—170
V. Általános didaktika .....	170—177
VI. A részletes didaktikák kritikája .....	179—181
VII. Az aktuális idealizmus és a fasizmus rokonsága .....	186—188

*Gentile rendszerének értékelése.*

I. Bölceleti rendszere .....	189—194
II. Pedagógiai rendszere .....	194—196
III. Hibáinak forrása .....	197—198

*Gentile munkatársai.*

Codignola Ernő .....	199
Lombardo-Radice József .....	200—212

*Gentile tanügyi reformja.*

Törvényeinek szelleme .....	213—216
A köznevelés új rendje és az egyes intézmények célja .....	216
Központi igazgatás .....	216—219
I. Kiseddévó .....	219
II. Az elemi iskolák .....	220—224
III. A tanítóképzők reformja .....	224—226
IV. A középiskolák reformja .....	226—236
V. Az egyetemi reform .....	236—246
VI. A szakoktatás reformja .....	246—250
VII. A jelenlegi olasz vizsgarendszer .....	250—254
A tanügyi reform eredényei. A szabadtéri iskolák .....	254—257

*Mussolini Benito.*

Élete és világtörténelmi jelentősége .....	258—264
Egyénisége .....	265—270
Nevelő eszméje és elvei. A fasizmus lényege .....	271—279
Hogyan neveli gyermekeit .....	279—280
B) A Vatikán és a fasizmus hatesztendő küzdelme az ifjúságért .....	281—294
C) A fasizmus nemzetnevelő intézményei:	
I. A nemzeti anya- és kiseddézdozó egyesület .....	296—298
II. A balilla-intézmény .....	298—308
III. A fiatal fasiszták szervezetei: ifjú-fasiszták, egyetemi hallgatók, pártvezetői iskola .....	308—310
IV. Katonai nevelés .....	311—314
V. Az olasz mezei iskolák (Scoule Rurali) .....	314—317
VI. A fasiszta sorozás (Leva fascista) .....	317—319
VII. A fasizmus főbb kulturális és propagandaintézetei .....	320—322
VIII. Padellaro Nazareno. Összefoglalja Mussolini nevelői eszméjét .....	323—327

## KRITIKAI REALIZMUS.

*Rosmini-Serbati Antal.*

Élete. Egyénisége. Pedagógiai elvei. Módszertana. Hatása az olasz Risorgimentóban .....	328—352
---	---------

## Rosmini követői.

Tommaseo Miklós .....	353—355
Rayneri Antal .....	355—358
Allievo József .....	358—360

*Bosco Szent János.*

Élete. Nevelői személyisége. Művei és intézetei. Irodalmi munkássága .....	361—369
Nevelői módszere. Negatív értelemben. Pozitív értelemben ....	369—374
I. Egészséges gondolkodásmód szerzése. Didaktikája. Szabályai. A szabályok magyarázata .....	374—386
II. Nemes jellemre nevelés bizalommal, szeretettel. A növények típusai .....	386—396
III. Vallásos nevelés .....	396—400
IV. Nevelői rendszerének értéke és jelentősége .....	400—406

*Montessori Mária.*

Aporti Ferrante és az olasz gyermeknevelés .....	407—408
Montessori élete és működése .....	408—412
Oktatási anyaga, didaktikája, nevelési elvei, ezek alakulása. Bírálói. Magyar Montessori-mozgalom .....	412—430

*Agazzi-módszer.*

I. Iskolák elterjedése. A két nővér élete, fejlődése. Nemzetközi tanfolyamok .....	431—436
II. Agazziék alapelve. Családi élet ritmusa .....	436—438
III. Tanszerek és foglalkoztatási eszközök. 1. A családi ház felszerelése. 2. Didaktikai múzeum. 3. Kartonlapok, dobozok..	438—444
IV. Agazziék didaktikai utasításai, az ismertető jelek rendszere	444—451
V. A művészi kifejezés gyakorlása. Erkölcsi és vallásos nevelés	451—458

*XI. Pius és a nevelői enciklika.*

I. Élete, működése, körlevelének vezérelvei .....	458—465
II. A nevelői enciklika történelmi előzményei .....	465—467
III. A körlevél tartalma:	
I. fejezet. A keresztény nevelés célja .....	467—469
II. fejezet. A nevelés kötelessége és joga. 1. Az egyház, 2. a család, 3. az állam kötelessége és joga a nevelésre. A család, az állam és egyház jogainak harmóniája .....	469—482
III. fejezet. A nevelés alanya. Pedagógiai naturalizmus, koedukáció .....	482—483
IV. fejezet. A nevelői környezet. Az enciklika jelentősége..	484—488

*Gemelli Ágoston és a milánói Szent-Szív egyetem.*

Az új egyetemi gondolat és megvalósítása .....	489—490
Gemelli pályafutása és érdemei, egyetemi módszerei .....	490—493
Casotti Mario és a Szent-Szív egyetem többi tanárának pedagógiai munkássága .....	493—495
A többi katolikus író és az új szerzetes kongregációk .....	495—497

*Statisztikai táblázatok.*

Az iskolákról és a fasizmus nemzetnevelő intézményeiről. I—XVI.	498—506
---	---------

*Az olasz nevelés irodalma.*

Bevezető rész .....	507—509
Az empirizmus irodalma .....	509—514
Az idealizmus irodalma .....	514—525
A realizmus, a katolikus írók .....	525—534



## SAJTÓHIBÁK.

77. lap 8. sor: Anginelli helyett Angiulli.
113. „ 10. „ és helyett is.
114. „ 24. „ Cività helyett Civiltà.
115. „ 3. bekezdés 2. sora a következő: főelve: nem a nevelő végzi a gyermek nevelését, hanem csak közreműködik ebben.
137. „ 7. sor: „Critica“ helyett „La Critica“.
148. „ 23. „ historizmussal helyett hisztorizmussal.
155. „ 19. „ Savanarola helyett Savonarola.
158. „ 23. „ psittacizmus helyett psittacismus.
226. „ 22. „ istituto di magistero h. istituto superiore di magistro.
294. „ 4. „ kormányzásunk helyett konkordátumunk.
347. „ 21. „ Mimiani helyett Mamiani.
407. „ 27. „ asili ricustodia helyett asili di custodia.
410. „ 26. „ mellepőbb helyett meglepőbb.
418. „ 3. „ meg tanítani helyett megtanítani.
472. „ 36. „ Militansis helyett Militantis.
472. „ 36. „ Divinillius helyett Divini illius.
494. „ 19. „ L'Arte helyett „Pro Infanzia“ és L'Arte
498. „ alulról 4. sorbaa 1833 helyett 1933.
505. „ 21. sor: Avanquardista helyett Avanguardista.
505. „ 29. „ Avanquardista helyett Avanguardista.
546. „ 40. „ Scoule helyett Scuole.

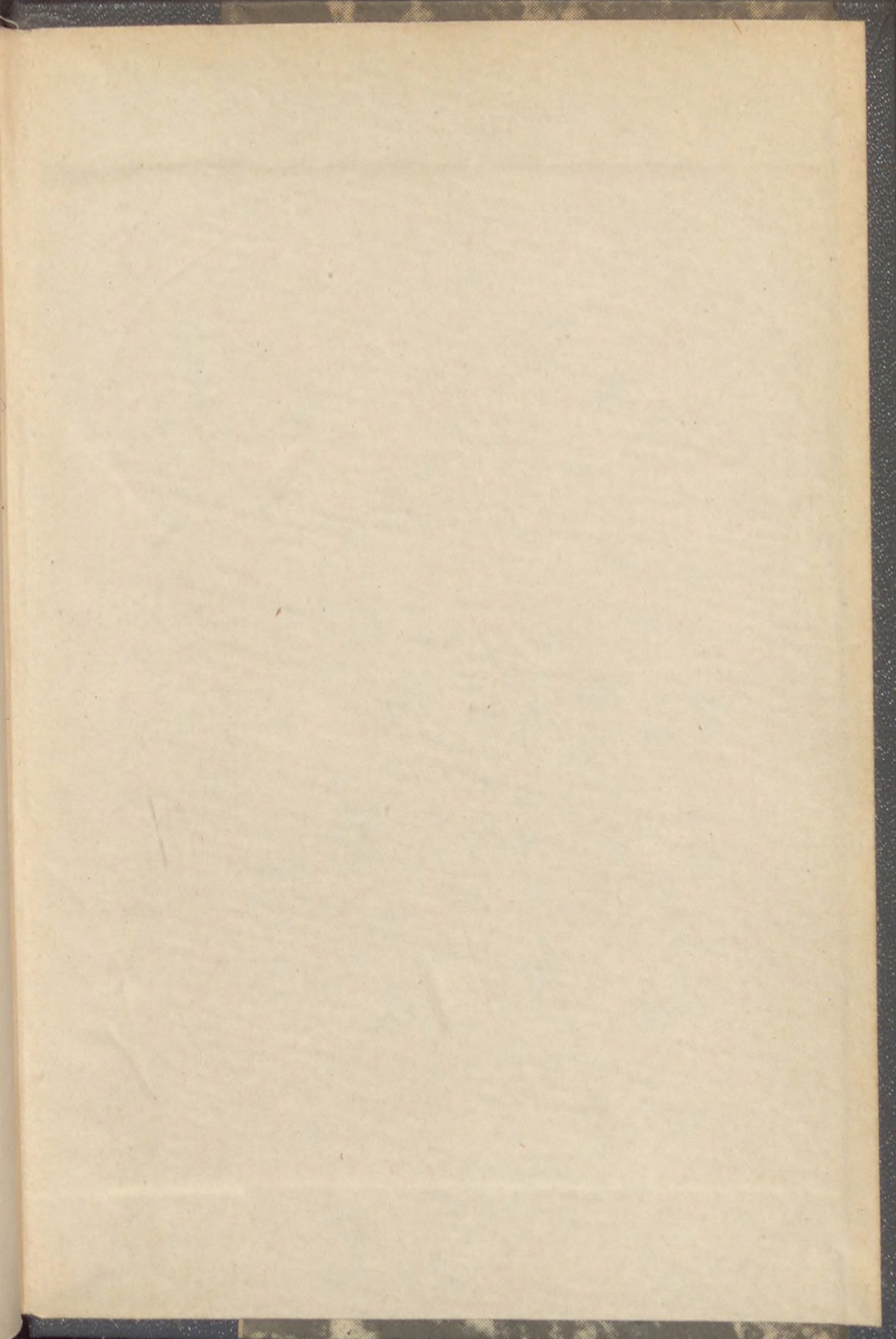
Csanádi Püspöki hatóság 1861/936. sz. engedélyével.













191.787

MESTER

OLASZ  
NEVELÉS

MTR