

PUKÁNSZKY BÉLA

NÉMET EGYETEMI FILOZÓFIAI HATÁSOK SCHNELLER ISTVÁN MORÁLPEDAGÓGIAI RENDSZERÉBEN

GERMAN ACADEMIC EFFECTS ON ISTVÁN SCHNELLER'S PEDAGOGICAL SYSTEM. Having studied theology at German universities, Schneller István (1847–1939) got to the Department of Education at Kolozsvár University in 1895. He played an important role in having the Transylvanian Hungarian University, suppressed in May of 1919, transferred to Szeged in the autumn of 1921.

Schneller's approach to the questions of pedagogy was that of an Evangelical theologian. He applied the term „personality pedagogy” to his pedagogy, thus referring to the fact that the process of moulding the individual into a personality was placed in the focus of his pedagogy. When searching the roots of Schneller's moral anthropological concepts with regard to the history of ideas, the following influences are to be revealed:

1. The Protestant doctrine, the influence of the Herrenhut circle of the Evangelical Pietists, Ernst Daniel Schleiermacher's influence. The process of becoming a member in the Domain of God is to be supported by the individual's intimate religious experience.

2. The reception of Pestalozzi's influence: The Swiss pedagogue's ethical evolutionary theory is mainly discussed in the study titled „Meine Nachforschungen über den Gang der Natur...”. The three grades described there are as follows: Naturstand (Natural State), Gesellschaftlicher Zustand (Social State), Sittlicher Zustand (Moral State), which might as well be interpreted as the antecedents of Schneller's conception. Schneller goes further on the road outlined by Pestalozzi, setting the process of ethicizing into a wider context.

3. The Kantian influence is equivalent to that of Pestalozzi. Schneller himself attempts to interpret Kant's pedagogical conceptions discussed several times and in several ways as a unified system. On the basis of his university lectures, it can be recognized that Schneller reveals the following grades in the process of evolution described by Kant: 1. eudaimonism, 2. legality, 3. morality. Nonetheless, in favour of Schleiermacher's principle of love, Schneller is reluctant to accept the emotionally rigorous ethical laws and the Kantian categorical imperative.

Schneller as a charismatic pedagogue-professor at Kolozsvár, then at Szeged University, gathered a multitude of students around himself, many of whom (Varga Béla, Makkai Sándor, Kemény Ferenc, Imre Sándor), starting from and developing the intellectual world of personality pedagogy, became considerable theoreticians themselves.

A 19–20. század fordulóját megelőző évtizedek a pedagógiában új irányzatok születését hozták magukkal világszerte, így Magyarországon is. Az ún. „rég iskola” kötöttségeinek hadat üzenő, a gyerek felszabadítását hirdető – összefoglaló néven reformpedagógiának nevezett irányzatok kialakulásának és térhódításának időszaka volt ez. Ezzel párhuzamosan ment végbe a klasszikus német filozófia alapján álló, tradicionális értékeket felvállaló pedagógiák megerősödése és terjedése. Közülük is kiemelkedett és világszerte

teret hódított a nevelés intellektuális összetevőit hangsúlyozó, az iskolai oktatás folyamatát egységekre bontó, a tanárok módszertani kultúrájának fejlesztését szorgalmazó herbartianus irányzat.

A századforduló a szélsőségek korszaka volt a pedagógiában is. Egyfelől a reformpedagógiák gyermekközpontúsága gyakran eredményezte a gyermek szempontjainak túlhangsúlyozását, a társas kapcsolatrendszeréből kiragadott individuum kultuszát. Másfelől pedig Johann Friedrich Herbart – egyébként minden tekintetben koherens és a nevelői-oktatói gyakorlatot is jól orientáló – pedagógiája vált az epigonok kezében egyre inkább megmerevedett dogmává: az intellektuális hatások szerepét túlhangsúlyozó, az iskolai oktatás folyamatának egységeit kínos precizitással szabályozó elméletté.

E szélsőségek mellett szintetizáló kísérletek is születtek. Olyanok, amelyek figyelmet fordítottak a gyermek sajátosságaira, elemezték a pedagógus személyiségének iskolai oktatásban játszott szerepét, de nem feledkeztek meg a tanítás „tárgyi oldaláról” – a „mit és hogyan tanítsunk?” kérdéséről sem. Ezek közé a ma is tanulságos, szélsőségektől mentes elméletalkotási kísérletek közé sorolhatjuk Schneller István (1847-1939) koncepcióját, a „személyiség paedagogikáját” is.

A teológus-pedagógus

Schneller István 1847. augusztus 3-án született Kőszegen régi lelkész családban. Nagyapja, Schneller Lajos a jénai egyetemen tanult, széleskörű teológiai és filozófiai műveltségre tett szert. Elsősorban Kant tanaihoz vonzódott. Lelkészi pályafutását Ausztriában kezdte, a kőszegi gyülekezet 1810-ben hívta meg. Fia, Schneller Vilmos Halléban folytatott protestáns teológiai tanulmányokat. Apja halála után hazatérve elfoglalta Kőszeg városának lelkészi hivatalát, melyet közel fél évszázadig töltött be. A nagy műveltségű lelképásztor gyülekezetének lelkiismeretes, odaadó vezetője volt, s emellett kiváló szónok. Több prédikációja jelent meg nyomtatásban. Mindemellett erejéből arra is tellett, hogy egyházkerülete iskoláinak életét figyelemmel kísérje. Iskolát alapított, kisdédóvó együletet pártolt.

A fiatal Schneller István olyan szellemi közegben nevelkedett, ahol az egyszerű polgári életforma bensőséges vallásossággal és páratlan szellemi gazdagsággal párosult. A fogékony lelkű fiút természetesen inspirálta apja s nagyapja példája, akik ketten együtt szinte egy évszázadon át (1810–1893) álltak a kőszegi evangélikus gyülekezet élén. Már ifjúkorában eltökélte, hogy a teológiatanári pályát választja. Eminens tanulóként, nagy reményekre jogosító kőszegi soproni diákevek után – apjához hasonlóan – Halléba került, ahol teológiát hallgatott az egyetemen. Elsősorban összehasonlító vallástörténettel foglalkozott, de a filozófia kérdései is élénken foglalkoztatták. Szellemi szüleinek a jeles német teológusokat, August Tholuckot, a herrenhuti pietisták sokoldalú képviselőjét és Max Müllert tekintette. Egy egész életre szóló indíttatást nyert a német „romantikus teológus”, Ernst Daniel Schleiermacher tanainak megismerése

révén. Döntő jelentőségű hatást gyakorolt formálódó világgépére Immanuel Kant filozófiája. Később Berlinben, Lipcsében és Jénában folytatta tanulmányait, ahol Johann Gottlob Pflaiderer teológiai rendszere ragadta meg figyelmét. Tőle tanulta meg, hogy különbséget kell tenni a „holt”, dogmatikus hittételek és az „élő”, személyesen átélt hitelvek között. A fiatal Schneller hamar felismerte az élő és ható hitelv teremtő erejét, s maga is ezt a személyes vallásosságot tette magáévá. (Voltaképpen ez az egyéni élményjelleg a protestáns hitelv lényege, amelynek centrális mozzanata az Istennel a hit révén „egyesülő”, bensőséges kapcsolatba lépő ember élménye.)

A teológiai kérdések tanulmányozása mellett érdeklődése pedagógia iránt is hamar felébredt: nevelési kérdésekkel foglalkozott, élményeket gyűjtött különböző oktatási és gyermekvédelmi intézményekben. Meglátogatta az akkor már világszerte híres herbartianus pedagógusok – Tuiskon Ziller és Paul Barth – gyakorlóiskoláját.

Tanulmányai befejezése után először magánnevelőként dolgozott báró Prónay Gábor házában, majd 1874-ben az eperjesi, 1877-ben pedig a pozsonyi evangélikus teológiai intézet tanára, majd igazgatója lett. Nagy gondot fordított a lelkészképzés tudományos színvonalának emelésére, miközben tanítványainak fejlődését személyenként is figyelemmel kísérte. Már ekkor megfogalmazódott koncepciója, miszerint az állami egyetemeken teológiai fakultások helyett általános vallástudományi kart kellene felállítani. (Ezt az elképzelését később egyetemi tanárként is gyakran hangoztatta. Nálunk nem valósult meg, Hollandiában igen.) Még Pozsonyban tervbe vette egy tanárképző intézet felállítását, amit viszont már nem vihetett véghez. Közel húszesztendő teológiai tanárság után nyerte el a kolozsvári egyetem – Felméri Lajos tragikusan korai halálával megüresedett – pedagógiaprofesszori státuszát 1894 decemberében. Egyetemi tanári működésével párhuzamosan a bölcsészeti kar mellett működő tanárképző intézet tanáraként, majd 1906-tól igazgatójaként a pedagógusképzésben is tevékenyen részt vett. Ebben a minőségében arra is lehetősége nyílt, hogy az általa megálmodott, különféle – klasszikus és modern nyelvi – képzési irányokat felkínáló középiskola eszméjét a gyakorlatba is átültesse. 1917-ben nyitotta meg kapuit a Schneller-féle reform középiskola, az egyetem gyakorló középiskolája.

Schneller István volt a kolozsvári m. kir. Ferenc József Tudományegyetem rektora, amikor 1919. május 12-én a román hatóságok az egyetem működését karhatalom alkalmazásával felfüggesztették. Miután a hűségesküt – a magyar professzorok többségével együtt – megtagadta, hamarosan neki is el kellett hagynia a várost. Az expatriáló egyetem Schneller prorektor vezetésével 1920 áprilisától átmenetileg Budán lelt menedékre a Gyertyánffy-féle *Paedagogium* épületében. (Itt – különös játéka a sorsnak – az *universitas*-eszme érdekes módon realizálódott. Átmenetileg szintén a fővárosban működött a Pozsonyról elüldözött Erzsébet Tudományegyetem. A hallgatók szabadon választhattak, hogy tárgyaikat melyik egyetem professzoránál hallgatják.)

E vargabetű után 1921 októberében Szegedre költözött a kolozsvári egyetem, míg a pozsonyi Pécselt lelt befogadó otthonra. Prorektorként Schnellernek döntő szerepe volt abban, hogy a kényszerű kötődések ellenére tanári karát együtt tudta tartani,

legtöbben kitartottak az egyetem mellett. 1923 végéig a Szegeden működő kolozsvári egyetem pedagógia professzoraként és a tanárképző intézet igazgatójaként dolgozott. Tudományos munkásságát nyugdíjazása után is folytatta: tanulmányokat publikált, tudományos üléseken vett részt. Nyugalomba vonulásának esztendejében nyílt meg a Pécsre áttelepített (egykor Pozsonyban alapított) Erzsébet Tudományegyetem Hittudományi Kara, melyre meghívták: adja elő a vallástörténetet. Erre a felkérésre – előrehaladott korára hivatkozva – már nem vállalkozott. Hosszú és tevékeny életének fonala 1939-ben szakadt meg.

A személyiség pedagógiája

Schneller István személyiségelvű „eszménypedagógiájának” legfőbb célja az ember, az ember erkölcsi fejlesztésének elméleti megalapozása. (Ebben a tekintetben pedagógiája rokon Herbart neveléstanával.) Az embert a természeti meghatározottság állapotából fel kell emelni az etikai értékek világába, tehát Schneller szavaival: az „*egyéniségnek*” „*személyiséggé*” kell válnia.¹ E felemelkedés folyamatában három lépcsőfokot különít el: az ember értéképzetei az „*érzéki Éniségtől*” a „*történeti Éniség*” közbülső állomásán keresztül fejlődnek a „*tiszta Éniség*” etikai magaslatáig.

Schneller felfogása szerint a fejlődés első fokán („*érzéki Éniség*”) a természet által meghatározott embert a korlátlan önérvényesítés szélsőséges individualitása jellemzi. Ezt követi a külső törvények, maximák feltétel nélküli elfogadása a következő szinten („*történeti Éniség*”), majd a külső törvények belső életelvévé avatódása zajlik le a fejlettség legfelső fokán („*tiszta Éniség*”).

Arra a kérdésre, hogy mi mozdítja előre az egyéniséget a személyiséggé válás buktatókkal teli útján, Schneller egy szóval válaszol: a szeretet. Ez a filozófiai, etikai síkra emelt szeretet lendíti tovább az embert fejlődésének következő lépcsőfokára, melynek végső stációja a betagozódás a „*tiszta Éniség*” szintjére emelkedett személyiségek közösségébe, belépés a „szeretet országába”.

Ez a filozófiai rangra emelt szeretetfoglalom tehát Schneller pedagógiájának központi szervező elvévé avatódik. E segítő, támogató nevelői érzelem nélkül a gyermek erkölcsi fejlődésének folyamata megakad, az egyéniségből nem lesz személyiség, a szubjektum megreked az érzéki, „*egoisztikus Éniség*” vagy az önmegtágadással, külső irányítottsággal fenyegető „*történeti Éniség*” fokán.

¹ Schneller István pedagógiai rendszerének mélyebb elemzését lásd e sorok szerzőjének kismonográfiájában. PUKÁNSZKY Béla, *Schneller István* (Budapest: Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, 1990). Korábbi Schneller-monográfiák: TETTAMANTI Béla, *A személyiség nevelésének magyar elmélete – Schneller István rendszere* (Szeged: Szeged Városi Ny. és Könyvkiadó, 1932); DÉR Miklós, *Schneller István pályája és pedagógiai munkássága* (Szeged: Ablaka ny., 1937).

Mert mi is téphetné ki az embert az „*érzéki Éniség*” egoizmusának börtönéből, ahol „mindenki mindenki ellen” vívott harcának farkastörvényei uralkodnak? Mi bírhatná rá az addig mindenkit és mindent csak saját céljai eléréséhez eszközként felhasználó „*érzéki embert*” arra, hogy elfogadja a szűkebb-tágabb közösségi körök, a – s ez Schneller sajátos kifejezése – „történeti hatalmak” magatartást szabályozó előírásait, törvényeit? És végezetül: melyik az az erő, ami segít az egyéniség teljes elvesztésével fenyegető önmegtagadás, a „*történeti Éniség*” állapota fölé emelkedni? Mi készíti az embert, hogy felismerje és átérezze: a közösségi körök (mint a család, a község, az egyház és a nemzet) által hordozott kulturális kincs elsajátítása útján végül is betagozódhat az egész emberiség nagy közösségébe, felemelkedhet a „*tiszta Éniség*” szintjére? S ami talán a legfontosabb: mi adhat szüntelen biztatást ahhoz, hogy higgye: a „*tiszta Éniség*” szintjére felemelkedett emberek közössége, a „szeretet országa” az a nagy egész, amelyet minden egyes ember a maga sokszínűségével, sajátos értékeivel gazdagíthat – itt, e földi világon is megvalósítható?

Schneller válasza szerint tehát a föltétlen hatalom a *szeretet*, a „*pedagógiai érosz*”. Nem a szentimentalizmus meddő érzélgéséről van szó ebben az esetben. A szeretet Schneller felfogása szerint egy magasrendű etikai érzelem, melynek legfontosabb jellemzője az igazságosság, a másik ember egyéniségének elismerése. Ahogyan azt a *Paedagogiai dolgozatok* első kötetének bevezetőjében olvashatjuk: „*Ezen szeretet nyitja meg a szíveket, ezen szeretet alapján bizalommal tárulnak fel a lelkek, s az e közben létesült kölcsönhatás, élet és átélés alapján megtaláljuk a növendéknek máskülönben előttünk elzárt lényegét is. Csakis az életnek más életébe való áthasonulás alapján, avagy más élettapasztalatainak általunk való igaz átélése alapján értjük meg csak a mást.*”²

Vagy ahogyan egy korábbi – tanárképzéssel foglalkozó tanulmányában fogalmaz: „*Semmiféle – bármilyen jól ismert rendszer, s bármely biztosan kezelt módszer, hanem egyes egyedül a tanító személyiségéből kisugárzó szeretet nyitja meg a növendék szívét bizalomra, nyíltságra, s egyedül a tanító személyiségéből kisugárzó szeretetnek melege kezeskedik arról, hogy a tanító egész személyiségében megnyilatkozó vallás-erkölcsi erő megtermékenyítheti az erre fogékony lelket.*”³

Ez a költői szavakkal bemutatott szeretetelvűség, s másfelől a filozófiai rangra emelt szeretetfogalom Schneller pedagógiájának központi rendszerező elvévé avatódik. Nélküle az ember etizálódásának folyamata megakad, a szubjektum megreked az *érzéki*, „*egoisztikus Éniség*” vagy az önmegtagadással fenyegető „*történeti Éniség*” fókán.

Ez szeretetelvű személyiségpedagógia a személyiségek kölcsönhatásának pedagógiája. Ebből egyértelműen következik, hogy a rendszer egyik központi alakjai a pedagógus és a növendék. A nevelés „*személyi kölcsönhatás*,” amelyben fontos szerepet játszanak a szavakkal nehezen megragadható, csak üggyel-bajjal rendszerezhető mozzanatok. Olyanok, mint a „*szem sugárzása*”, a „*hang színezése*”, a „*szóban rejülő meggyőződésnek ereje*”, a

² SCHNELLER István, *Paedagogiai dolgozatok. I.* (Budapest: Hornyánszky, 1900), 34.

³ SCHNELLER István, „*A tanárképzésről*”, *Magyar Paedagogia* (1899), 432–433.

„személyiség erkölcsi voltának nem analizálható általános benyomása” – ahogyan Schneller fogalmaz.⁴ (Ma gesztusnyelvnek, metakommunikációnak, neveznénk mindezt.)

A Schneller által leírt ideális pedagógus figyelembe veszi a gyermek lelkületének sajátosságait. Az egyéniség az ő szóhasználatában „*a természet által adott valami*”, ezekből az öröklött sajátosságokból kell kialakítani a személyiséget, amely már erkölcsi kategória. Ez utóbbi tehát a „*kellő*” birodalmába tartozik mint elérendő cél áll a nevelő és a növendék előtt.

A gyermekek természetével, egyéni különbségeikkel tehát foglalkozni kell. Előadásában, tanulmányaiban a kolozsvári pedagógus arra biztatja hallgatóit, pedagógus olvasóit, hogy minden egyes növendékük fejlődéséről vezessenek ún. „*jegyzőkönyvet*”. Ebben ne csak a gyermek főbb sajátosságait, jellemvonásait regisztrálják, hanem származására, családi környezetére vonatkozó adatokat is jegyezzenek fel. Ezekbe a lapokba kellene bevezetni a növendék tanulmányi előmenetelének ütemét, erkölcsi fejlődésének sajátosságait is. Itt kapnának helyet az alkalmazott nevelési-oktatási módszerekre, „*bánásmódokra*” vonatkozó utalások. A tanári konferenciák tárgya pedig az osztályzatok „*mechanikus bediktálása helyett*” ezeknek a feljegyzéseknek a tartalmi megbeszélése, feldolgozása legyen.

Az egyéni sajátosságok tisztelete fontos, mégsem eredményezhet szélsőséges „*gyerek-kultusz-üzést*”. Schneller elhatárolódott a reformpedagógusok szélsőségesen értelmezett gyermekközpontúságától. Nem tudott osztozni a „*géppel dolgozó*” gyermektanulmányozók (pedológusok) kritikátlan optimizmusában sem. A laboratóriumi körülmények között vizsgált gyermekekre vonatkozó tisztán kvantitatív adatok érvényességi köre meglehetősen korlátozott.

Jól ismerte a reformpedagógusok munkáit, így Ellen Key („*A gyermek évszázada*”⁵ című nagyhatású programadó pedagógiai mű szerzője) műveit is. A svéd tanítónőnek azokat a – kevésbé ismert – írásait idézi, amelyek mentesek a korai reformpedagógia extrém túlzásaitól, „*nem süllyednek le az impresszionista subjectivismusnak színvonalára*”.⁶ Sokan úgy gondolják, Key azonosult a gyerek önkibontakozását hirdető, a közvetlen nevelői beavatkozás szükségességét tagadó rousseau-i „negatív nevelés” elméletével. Schneller olyan szöveghelyet idéz a svéd pedagógusnőtől, amely ellentmond a róla alkotott közhiedelemnek: „*Ellen Key – írja erről Schneller – egyenesen elismeri azt, hogy a gyermek egyéni irányzata, hajlama ellenére is kell céltudatosan az ő evolúciójába beavatkozni. Nem kell bevárni azt, míg a gyermek lelke maga produkálja a jót, igazat, a szépet: de még azt sem, hogy lelke a kulturkincs befogadására megnyíljenk. »Ha van föld – így szól Key – a melyre százszor is kell hinteni a magot, hogy tízszer arathassunk: úgy ez a gyermek lelke«*”.⁷

⁴ *Uo.*, 430.

⁵ ELLEN KEY, *A gyermek évszázada*, ford. SZILÁGYI Pál (Budapest: Tankönyvkiadó, 1976).

⁶ SCHNELLER ISTVÁN, „*Társadalmi nevelés*”, Budapesti Nevelő (1912), 190.

⁷ *Uo.*, 203.

A pedagógus személyisége és a gyermek vizsgálata mellett Schneller a kultúráról, az abból kiválasztott művelődési anyagról sem feledkezik meg, bár didaktikája jóval kevésbé kidolgozott, mint neveléelmélete. Tudatosan helyezkedik szembe Herbart felfogásával, amikor a képzetek gyarapítása helyett a kultúrányagba való érzelmi színezetű beleélés fontosságát hangsúlyozza. A művelődési folyamat elemzésekor nem a mechanikus ismeretszerzésre helyezi a hangsúlyt, hanem a beleélésre, az átélésre. A cél nála az erudíció, az élő tudás a sok, mechanikusan „beemlékelt” (emlékezetbe vésett), holt ismeret helyett. A tanítási anyag kiválasztásakor a történeti szempontot tartja szem előtt, a legfontosabb tantárgy iskolájában a történelem.

Ezt a három tényezőt – a pedagógus személyiségét, a gyermek egyéniségét és az elsajátítandó kulturális anyagot – Schneller szerves egységben kezeli: A nevelő feladata az, hogy a „történeti hatalmak” által képviselt kultúrányagot a gyermek számára közvetítse. A szeretetelvűség alapján biztosítania kell számára az érzelmi színezetű beleélés lehetőségét. Mindeközben figyeljen tanítványa sajátos vonásaira, a gyermekben csíráként fellelhető, úgynevezett „*jobbik Én*”, az „*isteni célgondolat*” minden felvillanására.

Szellemi elődök és kortársak

Noha a Schneller pedagógiájával foglalkozó korábbi szakirodalom ezt kevésbé hangsúlyozza, műveinek olvasásakor egyre inkább az a meggyőződésünk támad, hogy döntő hatást eszmerendszerének kialakulására a klasszikus német filozófia kiemelkedő alakja, Immanuel Kant gyakorolt. A leglényegesebb összefüggéseket kettejük felfogása között a következőkben foglaljuk össze:

Filozófiájukban mindketten megkettőzik a valóságot, az empirikus, érzékszervek számára hozzáférhető világ fölött az „*intelligibilis*” létet, az „*értékek világát*” tételezik fel. Amit Kant a „*célok birodalmának*” nevez, az párhuzamba állítható a schnelleri „*szeretet országával*”. Pedagógiájukban a leglényegesebb közös vonás, hogy mindketten a moralitást, az egyén etizálását tűzik ki a nevelés céljául, tehát „*eszménypedagógiát*” alkotnak.

A döntő különbség is jól kimutatható közöttük, éppen annak az útnak kapcsán, amelyet e cél eléréséhez járhatónak vélnék. Kant megköveteli, hogy a „*jóakarát*” képességével rendelkező ember a jót saját belső elhatározásából, saját akaratából tegye, s ne csak azért, mert külső kényszer hajtja erre. Ez a kategorikus imperatívusz tana, melyet legtömörebben a következő tézis szemléltet: „*Cselekedj úgy, hogy akaratom maximája mindenkor egyúttal általános törvényhozás elvéül szolgálhasson*”.⁸

E motívum középpontba helyezése meglehetősen rigorózussá teszi Kant etikáját. Nincs hely itt a magasabb rendű érzelmeknek, még a tevékeny szeretetnek sem. Ez az egyik pont, amelyen Schneller felfogása Kantétól eltér. A másik pedig az individuális

⁸ Immanuel KANT, *A gyakorlati ész kritikája*, ford. Molnár Jenő (Budapest: Franklin, 1922), 32.

és a szociális pedagógia szintézisbe ötvözése: „Az egyes nem magából él – írja Schneller –, hanem él a közösségben. A közösségnek, az egésznek a szelleme az ő szelleme is, csakhogy egészen sajátos alakban, az ő egyénisége alakjában.”⁹

Az egyéni és közösségi nevelés dialektikus egységben való kezelése tette lehetővé Schneller számára, hogy enyhíteni tudjon a kanti etika és pedagógia szigorán: „Végre megszűnik a kategorikus imperatívalal járó erkölcsi rigorizmus és másrészt hedonizmus, eudaimonizmus, vagyis rideg kellőség és a boldogság közötti ellenkezés.”¹⁰

Kettejük hite is érdekes párhuzam vonására ad alkalmat: Kant filozofikus istenhite a felvilágosodás istenhite. A francia felvilágosodás ébred itt újjá egy kiábrándultabb alakban: a „tisztá ész” számára ugyanis Isten léte vagy nemléte nem eldönthető kérdés. Eti-kájában a végső lényeges kérdés megválaszolásában mégis a valláshoz fordul segítségért. Isten léte, a jövőd élet, a halhatatlanság Kant erkölcsstanának alapvető posztulátumai közé tartozik.

Az evangélikus Schneller István hite – a korábbiakban már említett protestáns élet- elven túl – szintén magán viseli a felvilágosodás istenhitének bizonyos jegyeit. A „tisztá Éniség” etikai magaslatára emelkedett személyiségnek, a – Schneller szavaival élve – „ki- számítható valláserkölcsei jellemmel” rendelkező embernek már nincs szüksége a tételes vallásokat hirdető felekezetekre, egyházakra. „Nálunk a vallásos szó távol áll minden felekezeti és egyházi jellegtől – hangsúlyozza Schneller –, ez semmi egyéb, mint az egyesnek viszonya magához az abszolútumhoz.”¹¹ Rousseau deizmusa elegyedik itt a német pietis- ták és Schleiermacher személyes vallásosságát hirdető felfogásával.

A fiatal Schneller gondolkodásmódjának alakulására – Kant mellett – a legmara- dandóbb hatást Ernst Daniel Schleiermacher teológiai és pedagógiai írásai gyakorolták. Német egyetemeken folytatott tanulmányai során behatóan foglalkozott a „romantikus teológus” tanaival.

Schleiermacher szerepe kiemelkedő a teológia történetében – nem véletlenül nevezte őt Dilthey a „teológia Kantjának”. A radikális pietizmus képviselőinél, a herrenhutiaknál tanult, innen eredeztethető igénye a személyes, bensőséges vallásosság iránt. Ő az a te- ológus, aki radikális következtetéseket vont le a pietisták tanaiból, és a „vallás bensősé- gességétől eljut a bensőségesség vallásáig”.¹² A „szív vallását” hirdette, s ezzel hadat üzent a protestáns ortodoxiának, de egyúttal a német felvilágosodás olyan klasszikusaitól is több ponton elhatárolta magát, mint Kant és Fichte.

Schleiermacher felfogása szerint a vallás pszichológiai megközelítésben a szemlélet és az érzelmegysége. Olyan lelkiállapot, amelyben egyesül a külső hatás befogadása (a receptivitás) és annak szubjektumra való vonatkoztatása, átélése. A vallásos érzelm nála magasrendű funkció, amely az érzelm többi fajtája fölött uralkodik.

⁹ SCHNELLER István, *Paedagogiai dolgozatok. I.*, 19–20.

¹⁰ *Uo.*, 20.

¹¹ SCHNELLER István, *Neveléstan, 1904–5. tanév, I. félév*. [Litografált kézírásos jegyzet], 169.

¹² LENDVAI L. Ferenc, *Protestantizmus, forradalom, magyarság* (Budapest: Akadémiai Kiadó, 1986), 37.

Az Istenség helyett leginkább az *Universum* vagy az *Absolutum* kifejezést használja – kortársai közül ezen többen megbotránkoztak. Nem tartja lényegesnek, hogy az Istent személyiséggel ruházzuk fel, kerüli az antropomorfizmust. Legfontosabb alapelve, hogy Isten és a világ korrelatív, de nem azonos fogalmak. „*Nem létezik az Isten a világ nélkül, mint ahogyan a világ sem lehet létező Istenség híján*” – írja Dialektikájában.¹³

Schleiermacher határozottan kritizálta a „*vallás külső megnyilvánulási formáit*”, a „*láttható egyházakat*”. Az ilyen tanító egyházak ugyanis azt kívánták, hogy tagjaik a vallás tényleges elemei helyett a róluk alkotott absztrakciókat, tételeket sajátítsák el. Az igazi egyház – Schleiermacher felfogásában – más: ott létrejön „*a vallásos emberek természetes és örök összeköttetése*”. Nincs papi uralom, és így – újrafogalmazva a régi protestáns elvet – nincs lényegi különbség a lelkészek és a laikusok között. Bárki a többiek elé léphet, hogy az *Universum* lényegét kifejező érzelmeit átruházza hallgatóságára.¹⁴

Nemcsak a teológus Schleiermacher hatott elementáris erővel Schneller István gondolkodásmódjára, hanem a pedagógiai szakművek szerzője is. A berlini egyetemen három ízben tartott pedagógiai tárgyú előadásorozatot (1813–14, 1820–21 és 1826–27). Ezek közül kettő a tanítványok lejegyzésében maradt fenn, a harmadik ciklust pedig a szerző vázlatos kéziratából ismerhetjük meg. A gyűjteményt egyik lelkes tanítványa első ízben 1845-ben jelentette meg nyomtatásban.¹⁵

Bármennyire is tagadja Schleiermacher, mégiscsak hatott gondolkodására Kant filozófiája. Több ponton kapcsolódik a königsbergi bölcs etikájához, ugyanakkor bizonyos szempontból túl is lép azon. A Schneller Istvánra gyakorolt hatást tekintve lényeges, hogy Schleiermacher – Kanttól eltérően – belátta, hogy az erkölcsi törvény és a természeti törvény nem kibékíthetetlen ellentétek, hanem az előbbi voltaképpen „*az eszes akarát természeti törvénye*”.¹⁶ Túllépett az erkölcsi törvény egyeduralmának, a kanti kategorikus imperatívuszának a kérlelhetetlen rigorizmusán, s azt hangsúlyozta, hogy az erkölcsös cselekedet legfontosabb kritériuma a természet és az ész egysége. Ugyanez az attitűd jellemzi Schneller etikai felfogását is: a kérlelhetetlen, hideg ész uralmát elutasítva a szív jogát, a szeretet emberformáló, jellemalakító erejét hangsúlyozza.

A „*pedagógiai érosz*”, a szeretetelvűség iránti elkötelezettséget Schneller nem csak Schleiermacher gondolataiban találhatta meg. Johann Heinrich Pestalozzi, a „szív pedagógusa” hasonlóképpen örök példaképe maradt.

Mint köztudomású, Pestalozzi mindenekelőtt gyakorlati nevelő volt, géniusza a pedagógia gyakorlatában nyilvánult meg legtisztábban. Írásainak nagy része is a pedagógia gyakorlati kérdéseivel foglalkozik. A csekély számú kivétel egyike az a tanulmány, amelyet 1797-ben adott ki „*Vizsgálódásaim a természet menetéről az emberi nem*

¹³ Lásd *uo.*, 24.; A szerző Martin Buber gondolatait interpretálja.

¹⁴ Vö. SZELÉNYI Ödön, *Schleiermacher vallásfilozófiája*, (Békéscsaba, 1910), 22.

¹⁵ *Schleiermachers Sämtliche Werke*, hrsg. C. PLATZ (Berlin, 1845).

¹⁶ DÉNES Magda, *A neohumanizmus és a német idealizmus pedagógiája* (Budapest: Tankönyvkiadó, 1971), 105.

fejlődésében” címmel.¹⁷ A könyv küzdelmes munka eredménye, a szerző szándéka vele elsősorban saját emberfelfogásának belső tisztázása volt.¹⁸

A „*Vizsgálódásaim...*”-ban Pestalozzi az emberi természetről alkotott nézeteit fejt ki, megalkotja saját antropológiáját. Ebben megpróbálja kiegyenlíteni saját korábbi optimista és pesszimista emberfelfogásának szélsőségeit. Ez csak úgy lehetséges, ha az „önzés” alapösztone mellett létezik a „jóakarát” ösztönzője is: ez utóbbi vezeti ki az embert az állati természet egocentrizmusából.

Az elsődlegesen „*állati*”, animális természet sem előzmény nélkül való. Pestalozzi Rousseau-val együtt azt vallja, hogy az ember eredendően jó, romlatlan, amíg vágyai és képességei harmonizálnak egymással. Ez a tünékeny idill már abban a pillanatban felbomlik, mihelyt a csecsemő felsír: nem képes önállóan szükségletei kielégítésére. A másik embert eszközként használja, az édesanya lesz az elemi igények kielégítésének eszköze.

Pestalozzi az ember etikai fejlődésének három fokozatát különíti el. 1. „*Természetes állapot*” (*Naturstand*) foka. Az ember vágyai sokasodnak, kielégítésük egyre nehezebb. Küzdelem, gyötörődés az ember élete. Önzés, félelem, gyűlölet jellemzi ezt a szintet. 2. „*Társadalmi állapot*” (*Gesellschaftlicher Zustand*). A társas együttélés, s ennek szabályozója, a jog megkönnyíti a szükségletek kielégítését. Az önzés, a birtoklásvágy, a hatalmi ösztön azonban ezen a fejlettségi szinten is jellemző az emberre. A társadalmi állapot éppen ezért labilis, bizonytalan. 3. Csak a „*tiszta erkölcs*” (*Sittlicher Zustand*) állapota nyújt az ember számára harmóniát. Ide mindenki egyéni erőfeszítéssel juthat el. De csak akkor, ha betartja az együttélés szabályait, s ha képes saját egoizmusát legyőzve másokat is elfogadni, szeretni.

A „kereskedő-hasonlat” érzékelteti az erkölcsi fejlődés különböző stációinak egymásra következését. Ha egy kereskedő „*a tőle függő munkásokat pusztán kezében lévő eszközöknek nézi, hogy alaptőkéjét megmunkálják*”, s még a törvényeket sem veszi figyelembe – akkor ez a „*természetes állapot*” foka. Ha már „*a törvények kényszere rászorítja, hogy munkásaiban önálló lényeket lásson, akik hasonló jogon követelik természeti igényeik jogos kielégítését*” – akkor ez a „*társadalmi állapotra*” jellemző cselekvés. Ha pedig már a „*törvények kényszere nélkül ilyennek tekinti őket*” – úgy már az „erkölcsi állapot” szintjére emelkedett.¹⁹ Jól érzékelhető a párhuzam: ami Pestalozzinál a „*természetes*”, „*társadalmi*”, és „*tiszta erkölcsi létállapot*”, az Schnellernél az „*érzéki Éniség*”, „*történeti Éniség*” és „*tiszta Éniség*” szintje. Schneller viszont tovább halad a Pestalozzi által elkezdett úton:

¹⁷ Johann Heinrich PESTALOZZI, *Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechtes*, hrsg. Arnold STENZEL, Klinkhardts Pädagogische Quellentexte (Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1998⁵).

¹⁸ A német pedagógiai szakirodalomban jó néhány szerző foglalkozik a kérdéssel, hogy vajon befolyásolta-e Pestalozzi felfogásának alakulását a kanti etika. E kérdés eldöntésére itt nem vállalkozhatunk, témánk szempontjából nem döntő jelentőségű.

¹⁹ PESTALOZZI, *i. m.*, XII. kötet, 141.

alaposan megvizsgálja az egyes etikai szintek sajátosságait, leírja a hozzájuk kapcsolódó nevelési feladatokat.

A Schneller pedagógiájával foglalkozó szakírók gyakran hangoztatták, hogy gondolkodására – úgymond – hatott az egyik reformpedagógiai irányzat: a pedagógiai perszonalizmus német képviselőjének, Ernst Lindének a felfogása. Linde „*Persönlichkeitspädagogik*” című könyve 1897-ben jelent meg. A munkát Schneller is jól ismerte, ez kitűnik írásaiból, előadásainak fennmaradt szövegéből. Hatást mégsem gyakorolt rá a német pedagógus. Ez nemcsak kronológiai okokból lehetetlen, hanem azért is, mert másféle elméleti alapozást ad pedagógiájának. A reformpedagógus Linde impresszionisztikus érzelempedagógiája nem hozható közös nevezőre Schneller filozófiai bázisra helyezett eszménypedagógiájával. A személyiségpedagógia (*Persönlichkeitspädagogik*) tehát ebben az esetben nem azonos a „személyiség *paedagogik*ájával”.

Semmiképpen sem lehet szó tehát arról, hogy Schneller pedagógiája a nyugati reformpedagógiai irányzatok egyfajta tükröződése lenne, ahogyan azt a korábbi szakirodalomban olvashatjuk.²⁰ Etikai alapvetése – mint láttuk – a klasszikus német filozófiával rokonítja pedagógiáját, személyes vallásossága a protestáns életelv érvényesülését példázza, szeretetközpontúsága pedig – a krisztusi gondolaton túl – olyan egyéniségek hatását sejteti, mint Pestalozzi és Schleiermacher.

Mindezek alapján joggal állíthatjuk, hogy Schneller István szerepe egyedülálló a magyar pedagógiai gondolkodás történetében: első ízben dolgozta ki a személyiségpedagógiájának klasszikus filozófiai alapokon nyugvó koherens elméletét. Olyan teóriát alkotott, amely biztos alapot nyújtott a morális-etikai nevelés iskolai és iskolán kívüli gyakorlata számára.

²⁰ Lásd például: BÓDI Ferenc, „Schneller István személyiségpedagógiája és a német reformmozgalmak.” *Magyar Pedagógia*, 1963. 209–232.