

Vonzóan fejtegeti a gyermek, ifjú és férfi vallásosságát. Oly mesterien festi a lelki gyakorlatok nyomában járó lelki enyhülést, hogy az ifjúnak vágyódnia kell ilyen lelki tisztulás után.

Az ifjú lelki világát megragadja a szerzőnek, akit eddigi munkássága alapján is az ifjúság barátjának kell neveznünk, ama tárgyalási módja, amellyel szavait egyenesen az ifjúhoz intézi. Aki ismeri az ifjúság lelki küzdelmeit, az e könyv elolvasásakor érzi, hogy szerzője annyira a valóságnak megfelelően írja le az ifjúbán jelentkező kételkedést és annyira meggyőző módon támogatja a hit és hitetlenség viaskodásában az előbbit, hogy kétségtelenül kevesebb ifjú bukne el, ha életük válságos pillanataiban ez a könyv a kezükbe kerülne. Lelki irányítást adó ifjúsági irodalmunknak egyik legfőbb értékét kell e munkában látnunk.

*Frank Antal.*

**Pädagogik, Ethische Grundlegung und System von Dr. Max Wentscher, ord.**  
Professor der Philosophie und Pädagogik an der Universität Bonn. Berlin und Leipzig, 1926. Verlag Walter de Gruyter & Comp. 386 l.

A bonni filozófus e pedagógiai munkája egészben véve körülbelül annak felelne meg, amit azelőtt általános pedagógiának neveztek. Mint a legújabbban megjelent e nemű német könyvek közül mások is, ez is problémakörére és szerkezetére nézve nagyon elüt régibb elődjeitől. Kiténik ez már a tartalom rövid áttekintéséből is. A munka egy kis bevezetésen kívül (1—6. l.), mely általánosságban szól a pedagógiának mint tudománynak feladatairól, két részből áll. Az első, a tudományos alapvetés (7—142. l.), két fejezetre oszlik: I. A nevelés és művelés (Bildung) legfelső céljának felkeresése. II. Az akarat tény. (Willenshandlung) és a szabadság gondolat. A második résznek (145—375. l.), a pedagógia rendszerének, szintén két fejezete van: I. A nevelés és művelés főstádiumai. II. Az emberi tevékenység három főterülete. (Az egész munka letelején előszó és részletes tartalomjegyzék, végén pedig betűrendes regiszter található.)

Nézzük most a munkában foglalt gondolatokat kissé közelebről. A nevelés főcélját — Wentscher szerint — egész erkölcsi életünk célja fogja megadni. Erkölcsi életünk célja vagy erkölcsi feladatunk pedig abban van, hogy minden egyes akarat tényünket, vagyis pillanatnyi akarásunkat (Augenblickswollen) alá tudjuk rendelni legbelsőbb éntünkől fakadó ideális törekvéstünknek, vagyis alapakarásunknak. (Grundwollen). Azaz: erkölcsi feladatunk, hogy minél tökéletesebb szabadságra tegyünk szert, vagyis személyiségünk olyanná fejlődjék, hogy minden tényleges akarásunk minél jobban megegyezzen amaz ideális alapakarásunkkal és ment legyen minden, ezen ideális alapakarásunkon kívül levő, szabadságunkat lenyűgöző tényezőtől. A szabadság e gondolatja lesz vezetőelve egész erkölcsiségünknek és az ú. n. tökéletesség parancsának teljesítése is csak akkor értékes erkölcsiség, ha legsajátabb szabad akarásunk szentesíti. Ennek a belső szabadságnak megteremtése, a nevelendő személyiségben lesz Wentscher szerint a nevelésnek is főcélja. A szabadság esz-

méje a maga legmagasabb, legtökéletesebb kialakításában fogja meghatározni a pedagógiának egész feladatkörét.

A szabadság gondolatnak pedagógiai kidolgozása mindenekelőtt az akarat aktus elemzését követeli. Az akarat aktusra vonatkozik minden nevelés, sőt minden nevelés, lényegét tekintve, akaratnevelés, azaz az akaróképesség (Wollensfähigkeit) kiképzése a lehető legmagasabbra. Az akarat aktusoknak sokféle típusuk van. Közülük legfontosabb e három: a tett, a gondolkodás és a szóbeli közlés aktusa. Mind a három aktus lefolyása egészben véve a következő: Mindenekelőtt felmerül bennünk valamely kínálkozó alkalom képzete, mely felkelti a cselekvés lehetőségének gondolatát. Ilyen alkalomképzet sok támad lelünkben. Nagy részükkel nem foglalkozunk tovább csak azok késztetnek bennünket komolyabb megfontolásra, amelyekhez bizonyos érzelmi mozzanatok is járulnak. Ezekkel az érzelmi mozzanatokkal foglalkozik fantáziánk, elénk állítva a cselekedet végrehajtásának kedvező és kedvezőtlen jelenségeit, illetőleg következményeit. Néha ezek az érzelmi mozzanatok már elegendők ahhoz, hogy az illető cselekedetet végrehajtsuk, vagy végrehajtását elejtsük. Ilyenkor megrövidített akarat aktussal van dolgunk. A teljes, nem rövidített akarat aktusban az érzelmi mozzanat érvényesülését követi az értelmi reflexió, mely az érzelmi indítékok között rendet teremt, a cselekvés eszközeit és céljait a kellő módon egybeveti és ideális alapakarásunkat vezető szerephez juttatja, hogy az illető akarat aktus így igazi énünk-hől fakadó, szabad erkölcsi cselekedetté váljék. Ez értelmi reflexió eredménye, aztán a döntő választás, mely azonban gyakran még nem azonos a végső elhatározással. Ez utóbbi nemcsak azt jelenti, hogy az illető cselekedet végrehajtását általában kívánjuk, hanem azt, hogy most kívánjuk végrehajtani és tudatában vagyunk annak, hogy a cselekedet összes következményeivel csakhamar megvalósul. E mozzanatok legélesebben kimutathatók a tett aktusában, de megvannak jellegük és jelentőségük megfelelő módosulásával a másik kettőben is: a gondolkodás és a szóbeli közlés aktusában.

A teljes akarat aktusnak e mozzanatai közül különösen a harmadik, az értelmi reflexió adottsága az, melyben a szabadság nagyon érvényesül, de a beható elemzés azt mutatja, hogy a többi mozzanatokban is helye van a szabadságnak, sőt éppen ezekben mutatkozik a szabadságnak oly szerepe, mely nevezetesen pedagógiai szempontból jelentős. Módunkban van ugyanis magasabbrendű érdekeknek ápolása, mélyítése és állandósítása útján mindennemű cselekvés alkalmait, indító okait és céljait szabályozni, azaz a véletlentől lehetőleg függetlenekké és az erkölcsi szabadság eszméjének megfelelőbbekké tenni. Éppígy lesz az erkölcsi szabadságra nevelés dolga a pillanatnyi érzelmi impulzusok és a velük kapcsolatos képzeletjáték fegyelmzése, egészben véve a természetből adott, empirikus lénynek a szabadsággal alkotott jellem törvényei alá rendelése. Legszembetűnőbb a szabadság érvényesülése, miként már jeleztük, az értelmi reflexióban. Nyilvánul e szabadság mindenekelőtt az eszközök és a következmények mérlegelésében, de igazi jelentősége abban a mélyreható elvi kérdésfelvetésben van, vajjon csakugyan felvegyük-e akara-

tunkba azt a cselekedetet, melyre az illető alkalmi képzet a nyomában járó érzelmi és képzeleti folyamatokkal együtt megadta az első lökést, vagy ha többféle cselekvés lehetősége mutatkozik, melyik cselekvést válasszuk, vagy ha csak általában a tevékenység valamely szükséglete jelentkezik, mely irányban, mely körben keressük ennek kielégítését. Míg az értelmi reflexió megadja ezekre a kérdésekre a döntő választ, folytonosan a szabadság uralkodik az akarati aktuson és éppen abban érezzük közvetlenül a szabadságot, hogy saját igazi lényünk akadálytalanul, kívülről jövő vagy empirikus lényünkben gyökerező körülményektől függetlenül tud az akarati tényben kifejezésre jutni. E szabadság végső instanciában azon fordul meg, hogy szellemünk és személyiségünk fejlődése folyamán mennyire vittük ilyen eléggé elmélyített elvi döntések elérésében. Illyértelmű szabadság szerzésében jut aztán nagy szerepe a nevelésnek, valamint abban is, hogy a cselekvés végső elhatározása bizonyos akaratgyengeségből ne késsék az elvi döntés mögött.

A szabadság gondolata így az akarati aktusok egész szubjektív lefo-lyásában érvényesül, illetőleg érvényesülnie kell, hogy a cselekvésnek meg- legyen az erkölcsi értéke. De ennek a kimutatása — Wentscher szerint — ma- gában véve nem elegendő. Meg kell vizsgálni azt is, hogy a szabadság e gondo- lata miképen viszonylik az objektív valóság világához, melyben tulajdonképen működünk és szabadságunkat érvényre juttatjuk. Az objektív valóság e vilá- gában, vagyis szabad akaratunk tényleges működésének birodalmában Went- scher három főterületet különböztet meg. Az első az egyéni vagy személyes élet, a második a nemzeti szellemi élet és a harmadik a kultúra élete. A „kul- túra“ szót Wentscher a szokottnál szűkebb értelemben veszi, amennyiben az ember állásfoglalását a természeti valósággal szemben érti rajta, vagyis a gazdasági, technikai, természettudományi művelődés körét.

Az emberi tevékenység e három főterülete adja meg az általános vázat a pedagógia rendszerének felépítésére is. Azok a részleges feladatok, melye- ket a három főterület mindegyike magában foglal, alapot adnak a rendszer további kialakítására. A főkérdés azonban mindig ez lesz: e feladatok teljesí- tésében miképen tüzhetjük ki akarásunk célját úgy, hogy a szabadság gondo- latának ideális követelményeit a legtökéletesebb módon kielégítsük?

A pedagógia rendszere mindenekelőtt a tulajdonképi emberi tevékeny- ségre előkészítő munkának, a nevelésnek, három főstádiumát tárgyalja. Went- scher a három stádiumot nem választja el egymástól szorosan időhatárok szerint. Nagyjában az első főstádium a kis gyermek nevelése a családban, a második az iskolai nevelés a kezdődő érettség koráig, a harmadik pedig a nevelés vagy képzés a kezdődő érettség korától kezdve az élethivatásra való előkészítés befejezéséig. Mind e három stádiumban a nevelés csak a növendék segítése a nevelőtényezők részéről annak az erkölcsi akaráshoz jusson a így lehetővé váljék számára ember voltának legmagasabb és legszabadabb kifejtése és érvényesi- tése. Ezt a szabadságra való nevelést lehetőleg hamar ki kell egészítenie a növendék saját közreműködésének. A nevelést az önnevelésnek, a pedagógiát

az autagógiának kell kiegészítenie és mindinkább pótolnia. A nevelésnek egészben véve nem szabad arra törekednie, hogy a növendék akaratát akár a nevelő, akár a közösség akaratára alá rendelje, hanem tulajdonképi erkölcsi feladata az, hogy a növendéknek saját, mintegy antecipiált akaratát megvalósítsa, mely legbelsőbb célzatában a legteljesebb szabadság elérésére és érvényesítésére irányul. Ezt az akaratot, mely igazi célja és az ennek elérésére alkalmas eszközök dögében csak egészen homályos és ösztönszerű tudatossággal működik, óhajtja a nevelés töle telhetőleg ellátni a szükséges eszközökkel és a cél világos ismeretével. Hogy ez a nevelőmunka, mely állandóan szemmel tartja a növendék szabadságérdekét, miként alakuljon és miképen haladjon, fokról-fokra a nevelés három főtáriumában, azt Wentscher tüzetesen kifejti, de ezeknek a fejtegetéseknek reprodukálására itt nincs terünk.

A nevelőmunka csak bevezető vagy előkészítő lépés a tulajdonképi életmunkához, az egyéni, a történelmi-nemzeti és a kulturális élethez. Az emberi tevékenység e három főterületének és a pedagógiai kérdésekhez való vonatkozásaiknak tárgyalása teszi Wentscher könyvében a pedagógia rendszerének második fejezetét. Az egyéni életnek három jelentős mozzanata van: a hivatásunkkal velejáró, a saját otthonunk és családunk alapításából folyó és saját világnézetünk és életfelfogásunk kialakítására irányuló tevékenységünk. Hogy mindezekben miképen uralkodjék a szabadság gondolata és miben áll igazi jelentősége az élet, a hagyományok, a szokások számos kötöttsége és köteleke mellett, ennek tárgyalása a könyv legszebb részletei közé tartozik. Igen értékesek Wentscher megállapításai a történelmi-nemzeti életről is, melyről két szakaszban szól. Az egyikben a társadalmi rendet és a történelmi-politikai életet vizsgálja, a másikban a szellemi élet javait, a vallást, a művészetet, a filozófiát és a nevelésügyet (Bildungswesen). A nevelésügy tárgyalása a'kalmat ad a szerzőnek arra, hogy a humanisztikus műveltség eszményét fejtegesse és a maga gondolatait közölje a nevelésügy humanisztikus továbbfejlesztéséről, méltatva a görög és latin irodalmi, a latin grammatikai, a matematikai, logikai, ismeretelméleti, etikai és a modern nyelvi tanítás értékét.

Miként az emberi tevékenység második területének, a történelmi-nemzeti életnek tárgyalása alkalmat adott a szerzőnek a nevelésügy humanisztikus oldalának megbeszélésére, úgy vezet a harmadik terület, a kulturális vagyis a természeti valóságra vonatkozó tevékenység a műveltség realiztikus elemeinek fejtegetéséhez. Wentscher ezekre nézve kiindul abból az általános tételből, hogy minden kultúrát a szabadság gondolatának szolgálatába kell helyeznünk és a kultúra segítségével fogjuk majd a természet felett való uralom alapján legmagasabb emberi céljainkat minél gazdagabb és minél tökéletesebb módon megvalósítani. Annak az ellentétnek, mely a realiztikus és a humanisztikus műveltség között kifejlődött, egész semmisségét és szükségtelenségét fel kell ismernünk, mindjobban kell a kettőt egymáshoz a megfelelő viszonyba helyeznünk és magasabb egységgé összekapcsolnunk. Ilyen vezetőszenpontból állapítja meg Wentscher a realiztikus műveltség irányelveit. Kíván a reális kultúrába való bevezetésül bizonyos fokú kultúrfilozófiai és kultúrhistoriai

oktatást, mely a felső osztályok történelmi oktatásába volna felveendő. A tulajdonképeni exakt tudományokba, a matematikába és fizikába való bevezetésnek is úgy kell történnie, hogy ezeknek problémái és eredményei mint az általános emberi kultúrafejlődés szerves alkotórészei tűnjenek fel eleven kapcsolatban az emberiség történetével és haladásával. Azok részére, kik az exakt tudományokban nagyobb tehetséget mutatnak, a felső fokon külön reális szakosztályban kellene gondoskodni. Ezzel együtt a felső osztályok oktatása az alapvető általános humanisztikus oktatás (történelmi és nemzeti szellemi kultúra) és a reáliákba való általános bevezetés mellett három külön folyamra oszlanék: egy óklasszikus humanisztikusra, egy modernnyelvi humanisztikusra és egy kultúrhistoriai-realisztikusra. Az egésznek börenendezését úgy gondolja aztán Wentscher, hogy minden tanuló esetleg résztvehet két ily külön folyamán is, amennyiben ily tágabbkörű előképzettséget inkább kíván, mint érejeinek koncentrálását egy területre.

A kellő realisztikus műveltség terjedésétől várja Wentscher az egész kultúrafejlődés javulását és azt, hogy az embereknek meglegyen akarattuk és képességük egy igazságosabb társadalmi és politikai-gazdasági rendnek meg-alapítására és gondozására. De nemcsak az iskolában nyújtandó műveltségnek, hanem maguknak a reális tudományoknak is a mainál teljesebb, szervesebb-egységet kell alkotniok, hogy ne álljon az egyes ember is, a közösség is tehetetlenül a tudományok részleteredményeinek mindinkább kaotikus és átláthatatlan tömegével szemben. Az egyetemeknek és a tudós akadémiáknak is a tudományos munkának a mainál sokkal nagyobb egységére kell törekedniök. Miként a tudományos fejlődés elején a filozófia volt jóformán maga az egység tudomány, most is a filozófiának kellene a tudományok egységesítésé-nek munkáját vállalnia, csakhogy már nem mint egyetemes tudománynak, ámí ma képtelenség volna, hanem mint középponti tudománynak. A mainál sokkal nagyobb mértékben kellene a filozófiának minden részletkutatásban jelen-lennie és a részletkutatás munkáját ama legfelső, etikus-humanisztikus cél felé irányítania, mely egyedül adja meg a tudományos munkának igazi érté-két. A filozófiának össze kellene foglalnia a reális tudományok-összes mun-káját egy kultúrfilozófia szempontjából; ennek a kultúrfilozófiának pedig kultúrtörténeti alapon kellene felépülnie. Amit Wentscher az iskola részéről adandó műveltség céljából szükségesnek tart, t. i. a realisztikus műveltségnek kultúrfilozófiai és kultúrtörténeti megalapozását, azt szükségesnek tartja az exakt tudományok főiskolai üzeme részére is. Ennek a kultúrtörténetnek vilá-gosan fel kellene tüntetnie a haladás mozzanatait, mely az illető kultúra-víványok segítségével csakugyan el van érve, mégpedig mint az emberiség igazi haladása, vagyis mint szabadságérdeke érvényesülési lehetőségeinek gyar-apodása.

Amint a filozófiának Wentscher szerint kezdődnie kell egy historiai-filozófiai kultúravizsgálaton, úgy másfelől egy humanisztikus etika fogja-betetőzni, melynek feladata az lesz, hogy felmutassa azokat a lehetséges célo-kat és eszményeket, melyekre törekedhetünk, mégpedig az etika az egyes

embertől elérhető mellett kifejténé az egyeseknek a jól szervezett közösségben való együttműködés útján megoldható magasabb ideális feladatait, vagyis egy etikai szociálfilozófia volna a befejezése.

Csak a nevelés és a műveltség kellő szervezésétől remélhetjük az emberiségnek azt a magasabbra fejlesztését, mely minden áldásos reformtörekvésnek szükséges előfeltétele. A nevelés és műveltség terén kell mindenekelőtt az igazi humanizmus szellemét összhangba juttatnunk avval az erőmelkedéssel, melyet a realizmustól kaphatunk, és így kell a mindnyájunktól kívánt szabadságeszménynek és mindinkább tökéletesedő megvalósulásának útját egyengetnünk. Rá kell eszmélnünk arra, hogy nemcsak mint egyesek, hanem mint összesség is képesek vagyunk akarásunkat és életünket szabadságban, saját legmagasabb eszményeink szerint alakítani és nem szabad magunkat külsőleges kultúra-vívmányok hamis fénytől elvakítottunk, ami mindjobban a társadalom és az erkölcsiség összeomlására vezetne.

Ezzel nagyjában ismertettük Wentscher könyvét, mely itt-ott szerkezetében kissé széthull ugyan, egyik-másik részében pedig ismétlésekbe esik, de egészben véve főgondolatával, a szabadság eszméjével egységes elvi alkotó mutat. Néhol úgy látszik, mintha a részletekben nem volna az alapgondolatnak a kellő ereje és másfajta megfontolásokból eredő gondolat sorok végére jutna csak majdnem dekoratív elemül. Így néha az lehet a kritikus olvasónak benyomása, hogy a *szabadság* szót a gondolati összefüggés és különösen a részletekre vonatkozó következtetések minden kára nélkül valamely más általános etikai fogalmat jelölő szóval vagy kifejezéssel lehetne pótolni. Ha így elvéve sajnálattal tapasztaljuk is a gondolatépületnek némi gyengéit metodológiai egység és logikai szilárdság szempontjából, a sok finom megjegyzés még az ilyen, tudományos tekintetben kevésbbé erősen megalapozott részletekben is lebilincsel és kielégít. A pedagógiai gondolatok egybekapcsolása az emberi élet egész gazdagságával különös érdekessége a kiváló munkának.

*Waldapfel János*

**Emil Clemens Scherer: Geschichte und Kirchengeschichte an den deutschen Universitäten. 1927. Herder & Comp. Freiburg im Breisgau. (522 l.)**

A történeti gondolkodás megerősödése vagy gyengülése sajátos kifejezője egy-egy kor szellemi életösszefüggésének. A történeti szemlélet világ- és életszemlélet is, egyszersmind, amely a mindent magával sodró idővel szemben fixpontot keres és amely a valóságot értékek felé haladó életfolyamatnak tekinti, amelynek döntően formáló tényezője az ember. A modern történet-szemlélet elválaszthatatlan a keresztény világnézet kibontakozásától. Az egyén a jelenségvilágon át az értékek világa felé törő küzdelem részesévé válik a mult a jelent átható; annak szerves részét tevő életteljes folyamattá alakul. A keleti és a görög világnézet ciklikus körben látja a történeti valóság felépítését, a keresztény végtelen perspektívát lát maga előtt, amelyben a jelen a multtól determinálva válik szünet nélkül újjá.