

A NÉMET NEVELÉSTUDOMÁNY LEGÚJABB ALAKULÁSA.¹

A német pedagógiai folyóiratok olvasása közben sok új és általánosnak látszó vonás tűnik fel. E vonások bizonyos egyneműséget mutatnak, ami egy mögöttük lévő ideológiára utal, de ez az ideológia nem a neveléstudományból származik. Egészen kétségtelen, hogy a német neveléstudomány a politika befolyása alatt áll. Az itt következők nem ennek a tételnek a bizonyítását célozzák, mert a dolgok ilyen állása annyira nyilvánvaló, hogy erre a bizonyításra szükség sincs. Inkább csak vázolni akarják annak a neveléstudománynak alakulását, amely a politikából indul ki s amelyet a politika irányít.

A neveléstudomány történetében előfordult már az, hogy filozófiai vagy természettudományi szempontok irányították. A filozófiai kiindulás egy világmagyarázatba foglalta bele a nevelést is és erre vonatkozó kérdései a világnézetből folytak. A természettudományi kiindulás az ember testi és lelki életének tényeiből akarta a nevelésre vonatkozó szempontokat megállapítani. A filozófiai felfogásnak nem volt gyökere a tényekben, a természettudományinak nem volt betetőzése az eszményekben. A politikai kiindulás az eszmék és tények tekintetében mintha a középben volna, a tényekből indul ki és eljut az eszményekig. Oswald Kroh pl. azt mondja a pedagógiai pszichológiáról, hogy a jövőben nemcsak a természettudományi vagy szellemtudományi lélektani irányban fog fejlődni, hanem a két irány egyesülésének irányában, mert most a valóság szellemi következményeiben látjuk a döntő hatásokat. De ha a politika által meghatározott neveléstudomány a tények és elvek tekintetében jobb is a másik kettőnél, a neveléstudomány saját szempontjából nézve mégis éppen úgy idegen szempont érvényesülését jelenti. Az új német áramlat éppenséggel nem szolgálja a neveléstudomány önálló szempontjának erősödését. Az idegen szempont ezúttal nem a filozófia, sem a természettudományok, hanem a politika.

A kérdés tehát az, milyen képet mutat a neveléstudomány, ha a politika befolyása alatt áll.

I. Az egész neveléstudománynak a politika alapján való felépítése általában azt jelenti, amit az egyoldalúan filozófiai, természettudományi vagy más idegen szempont: a neveléstudo-

¹ Lapszemle a következő folyóiratok alapján: *Die Erziehung, Pharus, Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, Zeitschrift für pädagogische Psychologie, Die evangelische Pädagogik.*

mány önállósága elvész és a neveléstudomány másnak a függeléke lesz. Ez történt a német neveléstudománnyal, amikor önálló szempontjait feláldozta és más gondolatrendszerbe alárendeltként illeszkedett bele. Egy cikk² egyenesen kimondja, hogy a nevelés nem bújhat autonómiája mögé és törvényeit nem állapíthatja meg tisztán önmagából. Mintha azt mondaná, hogy a tudománynak ki kell lépni zárt mivoltából, másra és nemcsak önmagára való tekintettel kell felállítania elveit. Tovább azt hangoztatja, hogy az állam az embereket a jövő képére akarja formálni és a jövő képe magasabb felelősség alatt áll, mint amit a neveléstudomány el tud viselni, mégpedig a politikai sors felelőssége alatt. Az önállótlanág tehát szélsőséges kifejezésében odáig megy, hogy a neveléstudomány teleologikus törekvéseit is megtagadja, mert a cél érvényességéért nem akar kezeskedni. A neveléstudománynak ez a függelék-sorba való süllyedése nagy csapás arra a törekvésre, mely abból ki akarja emelni.

Azzal, hogy a német neveléstudomány mai állapotában elvesztette függetlenségét, vége lett egyetemességre törekvő jellegének is. Egyetemes érvénye csak olyan tudománynak lehet, mely önmagából épül ki, elveit, törvényeit, tartalmát, módszerét stb. saját szempontjaiból kiindulva állítja fel és határozza meg. Amikor a neveléstudomány a filozófia függeléke volt, akkor a világnézet esetlegessége vetett gátat annak, hogy a nevelésre vonatkozólag onnan levezetett törvények egyetemesen érvényesek lehessenek. Amikor pedig a természettudományok határozták meg a neveléstudományt, akkor a tudomány normatív követelménye ellátatlan volt, tehát törvény hiányában nem lehetett egyetemesen kötelező. Most a német neveléstudomány a politika függeléke. A politikán kétféle dolgot lehet érteni: a politikát mint tudományt és a politikai valóságot. Ha a neveléstudományt csupán a politika tudománya befolyásolná, akkor is elvesztené egyetemes érvényét, mert a politikai tudomány határai határaivá válnak a neveléstudománynak is. De mennyivel inkább veszélyben forog a neveléstudomány egyetemessége, amikor politikai valóságról van szó. A cikkírók nem győzik hangoztatni, hogy az élő valóság, sőt a konkrét helyzet, a konkrét feladat legyen az irányadó. A konkrétum vizsgálata azonban a mai német neveléstudományban nem vezet el az általánosig, hanem a konkrétumnál marad a fogalmakat illetően. A valóságból ugyan kifejleszti az eszményt, amely szintén csak bizonyos körben érvényes, tehát részleges, de nem fejleszti ki a fogalmat, mely egyetemességénél fogva a kötelezőséget minden időre és helyre kiterjesztené. Theodor Litt³ a történeti kutatásról szólva azt mondja, hogy a konkrétot most a konkrétum

² Hans Freyer: *Von der Volksbildung zur politischen Schulung*. Die Erziehung, IX., 1—12.

³ *Die Stellung der Geisteswissenschaften im nationalsozialistischen Staate*. Die Erziehung, IX., 12—32.

által értik meg, nem egyetemes fogalmak által. A politikai valósághoz való kapcsolódás tehát arra vezetett, hogy a neveléstudományból eltűntek az egyetemes fogalmak és velük együtt a tudomány egyetemes érvénye. A német neveléstudomány a legnagyobb mértékben részleges jellegű lett, csak a német viszonyokra és csak a mai állapotra érvényes. A részleges törekvés a német pedagógia esetében nemcsak azt jelenti, hogy törvényeit nem is akarja szélesebb, mindent magában foglaló körre kiterjeszteni, hanem azt is, hogy e törvények megállapításához elegendő tartja saját politikai szempontjait. Egy cikk⁴ említi, hogy ma minden kutatás a népművelődési *autarkia* szolgálatába szegődik. A konkrétum hangsúlyozásával a másik oldalon viszont az a jelenség jár együtt, hogy igyekeznek a valóságra nézve szerves egészeket, tehát életfunkciójukban összekapcsolt jelenségesoportokat figyelembe venni. Hans Eduard Hengstenberg⁵ a nemzetpolitikai nevelés feladatait a szellemiség négy egységének (faj, nép, személyiség és istenhit) alapján fejti ki. A konkrétumon lévő hangsúly még a vallásos nevelés konkretizálását is kívánja: olyan vallásos nevelést akarnak adni, mely ne az egyén elszigeteltségében, hanem máshoz való viszonyában legyen eredményes.

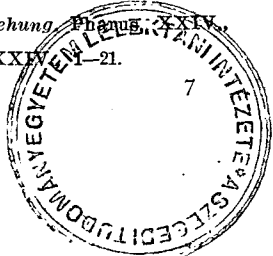
II. Mikor egy világnézetben kifejezett új felfogás megjelenik a szellemi életben, első tevékenysége az, hogy megvizsgálja az addig érvényben volt felfogásokat, mennyiben egyeznek vele vagy különböznek tőle. A német pedagógia fordulóját is jellemzi ez a törekvés. A neveléstudománynak mondhatni egész állományát felmérték és az új politikai felfogás szempontjából szervezték át. E revíziós munkának néhány eredményét emeljük ki a következőkben.

Szükségessé vált a neveléstudomány új alaptételeinek formulázása. Heinrich Kautz⁶ a pedagógia megújulását három irányban látja. A nyugat elleni visszahatást mutatja az anti-individualista, antiracionális, antiliberalis felfogás a pedagógiában, a pedagógiának nemzetivé, államivá, fajivá, népivé és közösségivé alakulása, a vidék pedagógiájának előtérbe kerülése, a metafizikai-teológiai pedagógia feltámadása. Az anti-individualista visszahatás nem tagadja az egyéniséget, hanem az értékeket megvalósító, személyiséggé érett egyéniséget beletagolja a nemzeti egységbe. A keleti eszmék (Oroszország) elleni visszahatást jelenti az a felfogás, mely a kollektív ember helyett az egyént nézi teljes lelki egységében, tehát nemcsak értelmi, hanem érzelmi és akarati életével együtt is. Teljes egységében nézi a közösséget is és annak kisebb köreit, pl. a családot. Az antimaterialista felfogás pedig abban jelentkezik, hogy a módszer háttérbe szorul a nevelői személyiség mellett.

⁴ Heinrich Kautz: *Die Stellung des Humanismus in der neuen deutschen Pädagogik*. Pharus, XXIV., 97—119.

⁵ *Die vier Ganzheiten der nationalpolitischen Erziehung*. Pharus, XXV., 120—134.

⁶ *Die Pädagogik im neuen Deutschland*. Pharus, XXV., 1—21.



A pedagógiának magából a német szellemből való megújulása a konkretizálásra való törekvésben jelentkezik, a tudománynak az élő valóságokból, élő egészekből való felépítésére. Amint látható, itt is feltűnnek a már részben említett jellemző vonások.

A tudomány állományának felmérése folyamán elkövetkezett az összefoglaló kérdések tisztázása. Erdeklődéssel fordulnak a neveléstudomány egyes ágai közötti viszony vagy a neveléstudomány és más tudományok közötti viszony kérdéséhez. A pszichológia és a pedagógia viszonyát Hans Brunnengräber fejti ki.⁷ E viszonyt szerinte nem okozatinak kell feltenni, mert az objektív célszerűség nem meríti ki az ember lényének egészét, ehhez hozzátartozik az öntudat is és ezzel együtt az egyén pszichológiai jelenségeinek célokra való irányultsága, intencionalitása. A nevelés feladatai az egyénnek magának jelentős élmények tényéhez kapcsolódnak, ha a növendéket nem tárgynak, hanem alannak vagy személynek nézzük. Ennek intencionális pszichikai természete a nevelői gondolkodást teleologikussá teszi. Az ilyen gondolkodás azt vizsgálja, hogy az ember kifejlődése a kívánt feladat irányában lehetséges-e és hogy a szubjektív élmények a nevelési feladat értelmében hogyan értékesíthetők. Ez fejezi ki a pszichológia és a pedagógia viszonyát.

A politika és a pedagógia viszonyát Karl Broich fejtegeti.⁸ El viszony megállapítása az író szerint a politikai nevelés posztulátuma miatt szükséges. A kettő közötti viszony a hasonló jegyekben áll, mindkettő a normák kötelező ereje alá helyezi tárgyat, a normákat egyikben a nevelői hatalom, másikban a politikai hatalom képviseli. A nevelésnek a nevelővel és az iskolával együtt benne kell lenni a nemzeti történet áramában; a nevelés célja nem az egyetemes emberiségre vonatkozik, hanem csak a német népre.

A tudományterület felmérésében további jellemző tünet a régi művelődési értékeknek újra való formulázása és az új felfogás értékei közé való sorolása. Theodor Litt említett tanulmánya keresi azt a formát, amelyben a szellemi tudományok a nemzeti szocialista államnak hasznára lehetnek. Ezt a formát nem abban látja, hogy a szellemi tudományok a nemzeti szocialista állameszmének egyszerűen elméleti megalapozását adhatnák, mert ezzel megszűnnék tudományvöltük, hanem abban, hogy a szellemi tudományok magával a szellemnek létformáival foglalkoznak, melyeket az időhöz (korhoz) való vonatkozásuk meghatároz. E cikk helyenként szembehelyezkedik a ma uralkodó német felfogás egyik-másik pontjával és e nemben mondhatni egyetlen, de az írot a tárggyal való foglalkozásra mégis a politikai változás indította. A humanisztikus nevelési eszmény átértékelését adja Kautznak már szintén említett cikke. A humanisztikus nevelési eszménynek azt a jövőt jósolja, hogy csak akkor fog tovább élni, ha sikerül beletagolódnia a népi-nemzeti nevelés

⁷ *Psychologie und Pädagogik*. Vierteljahrsschrift IX., 129–144.

⁸ *Politik und Pädagogik*. Pharus, XXIV., 22–37.

ideológiájába. A humanisztikus nevelési eszmény jelentéstartalma válságba jutott: az aufklärista-rationális, az ideális-romantikus, a materiális-naturalisztikus gondolat a nemzeti pedagógiában fenn nem tartható. Ehelyett azokat az értékeket kell megkeresni a humanizmusban, amelyek időfelettiek és történetileg el nem használódtak és ezeknek a mai pedagógia értékeivel való hasonlóságát kell felkutatni. Ilyen közös pont a racionális-mechanisztikus felfogástól az élet valóságába, az organikus egészségfelfogásba való átmenet: a hasznossági értékeknek az ideális-sal való helyettesítése; az önmagából táplálkozó művelődési erő tudata (*autarkia*), a történeti értékek feltárása.

Az értékek átfőrmálására való törekvésnek másik érdekes példája a gentleman-eszmény és a gentleman-nevelés gondolatának időszerűsége.⁹ Arthur Hoyler könyvének, mely a gentleman-jelleget vizsgálja, nagy visszhangja támadt a folyóiratokban. A gentleman vonásait angol járulékaiból kihámozva, elvont mivoltukban vizsgálják, hogy a német helyzetre alkalmazhatók legyenek. Érdekes, hogy az ideál azután, a német helyzetre lefordítva, a politikai vezér eszményében jelenik meg.

Régi értékeknek az új gondolatrendszerbe való beállításátörténi úgy is, hogy a régi és új értékek párhuzama által kimutatott hasonlóságot az új értékek támogatására vonultatják fel. Egyik cikk, mely Schleiermachernek az államról és a nevelésről való gondolataival s ezeknek a nemzetpolitikai neveléshez való viszonyával foglalkozik,¹⁰ arra a következtetésre jut, hogy Schleiermacher idevágó nézetei megegyeznek a nemzetpolitikai nevelés gondolatával. Schleiermacher is, mint a ma irányadó Krieck, a nemzetpolitikai nevelés gondolatának képviselője, olyan korban élt, amikor az egységes állam alakításának vágya és a nemzeti érzés megerősödése nagy tömegekre terjedt ki. Elgondolásukban közös pont az államnak mint organizmusnak a felfogása, mely zárt világnézetben gyökerezik, az államnak a neveléshez való joga elismerése, az ifjúság életében a közösség formájának követelése, mely kisiben a nagy politikai közösség szellemét érzékelteti meg. Amint látjuk, a tekintélyre való hivatkozás az új értékek elismertetésére szolgál.

Az értékekre nézve általában azt mondhatjuk, hogy az eddigi értékeket tudatosan és szándékosan más gondolkozási síkba helyezve átértékelik. A kifejezés megmarad, de a tartalom más; más most az egyéni nevelés, más a közösségre való nevelés. Hogy az értékek mennyire változtak, mutatja az egyik cikkben kifejezett követelés, hogy t. i. a feladatok megoldásában most nem intelligenciára, hanem irracionális erőkre van szükség. A racionális elemeknek ez a csaknem teljes tagadása

⁹ *Adolf von Grolman: Gentlemanideal und Gentlemanerziehung?* Pharus, XXIV., 353–360. — *Wilhelm Flitner: Gentleman-Ideal und Gentleman-Erziehung.* Erziehung, VIII., 711–718.

¹⁰ *Wilhelm Fretlöh: Schleiermachers Gedanken über Staat und Erziehung.* Pharus, XXIV., 368–383.

teszi a német pedagógiát helyenkint valósággal érzelmileg fűtötté.

III. A világnézet változásakor a tudományterület revízióján kívül még egy más törekvés is meg szokott jelenni, mégpedig a kutatásnak bizonyos irányban való folytatása, egyes kérdéseknek vagy kérdés csoportoknak kiemelése. A német neveléstudomány fordulóját is jellemzi ez a jelenség.

A kutatásnak új irányát jelenti egyik tekintetben a nevelés új feladatainak kitűzése. Kurt Haase¹¹ a feladatokat abból a követelményből vezeti le, hogy az állameszme érvényesüljön a nevelésben. Az általános szociális helyzet, valamint a nép és állam helyzete által kívánt követelmények: a szemléletesség (a közösségre való nevelés nemcsak a közösségi élet, hanem a szociális eszmények által és a német nép értékének szemléletes megérzésként), a teljesség (minden szociális erény, tehát a szolidaritáson kívül az igazságosság és a harcból folyó erény, a lovaság eszménye; a népre és államra vonatkozólag a népnevelésnek a nemzetneveléssel párhuzamos volta), az egyéniség (a szociális közösségbe való egyéni betagozás és a nemzeti értékek befogadására való képesség). Hans Freyer¹² az új feladatot a politikai iskolázottságban jelöli meg, ami az állampolgári nevelés helyébe kerül. Végső eredménye az, hogy az állampolgári nevelés csődöt mondott, mert formális célokkal dolgozott. Ehelyett a politikai nevelésnek konkrét céljai vannak, melyek a most alakuló államban valósulnak meg, ilyen pl. a munkaszolgáltatásban való részvétel.

Új feladatot jelöl ki Wilhelm Hansen a népi értékek megismerésére való törekvés.¹³ Az ilyen nevelés ne a népről való ismeretek átadása legyen, hanem a népi kultúrkinés átélése játékokban és egyéb közösségekben való részvétel által. A népi kultúrkinés is közösségi eredetű és természetű, azért ez a nevelés hadat izen az individuális, valamint a liberális nevelésnek is. A népkincs formához kötött, típust emel ki és azért a gyermek élménymódjának is megfelel.

A nevelésnek formái részére vonatkozólag ismét jelentkezik a teljességre való törekvés.¹⁴ Az a követelmény itt, hogy az egyén pszichológiai adottságait ne elszigetelve nézzük, hanem a nevelés objektív feladataihoz való viszonyában, amilyenek a tekinthetőnek való alávétel, munkára, küzdelemre való képesség. Emiatt a tanítás szerves egységekben, „életegységekben“ folyjon le. Ez a követelés a német pedagógiában nem új ugyan, de jellemző, hogy az ilyen „életegységeket“ nem pszichológiai okokból, hanem a normák, a feladatok szempontjából kívánják.

¹¹ *Die Erziehung zur Nation und Staat in der deutschen Schule der Gegenwart*. Vierteljahrschrift, IX., 277–99.

¹² *Von der Volksbildung zur politischen Schulung*. Die Erziehung, IX., 1–12.

¹³ *Die volkskundliche Bildung und ihre seelischen Voraussetzungen im Volksschulalter*. Vierteljahrschrift, IX., 300–23.

¹⁴ *Carl Maria Fernkorn: Der Ganzheitsgedanke im Unterrichtsstil*. Pharos, XXIV., 303–19.

Ebben a cikkben például azt olvassuk, hogy a munkaiskola eszméje ne pszichológiai okokból, hanem a felállított életfeladatok miatt álljon előttünk.

Új feladatok jelentkeznek az egyes tanítandó ismeretkörökre nézve is. A történelem tanításával foglalkozó egyik cikk¹⁵ a történettanítás feladatának a politikára való nevelést látja. Ehhez képest a történettanítás történetesinálás legyen, ne pedig referálás. A nép és a faj, a nemzet és a birodalom eszméit kell szorgálnia. Szembetűnő ebben a cikkben, ami különben máshol is látható, az aktív ember eszménye. A nevelés többé nem csupán a munkában tevékeny embert akarja formálni, hanem a politikai cselekvésre kész, eszméknek érvényt szerző tömeg tagját vagy éppen a politikai vezért.

A feladatok konkrét alakulását mutatják azok a cikkek, melyek a nevelés egyes kisebb köreire érvényes feladatokat vázolnak. Az egyetemi munkacsoportokról szóló cikk¹⁶ az egyetemi ú. n. szakközösségek hivatását nemcsak az értelmi, hanem az akarati tényezők fejlesztésében is látja. Például a jogászok szakközössége nemcsak a jogtudományt képviseli, hanem a jogot, létezésünk élő és ható erői jelentésében is. A *Landschulheim*-eknek a jövő politikai emberét formáló munkájáról szóló cikk¹⁷ ennek az iskolafajnak sajátos feladatát vázolja és kifejti az ennek elérésére szolgáló új iskolarendet, ami a szellemi életközösségek, kórusok alakulásában nyilvánul, melyek pusztán irodalmi műveltség átadása helyett aktivitásra serkentenek, pl. zene hallgatására, vallás gyakorlására stb.

A. hivatásra vagy foglalkozásra előkészítő iskola fontos helyet foglal el a nemzetpolitikai nevelés rendszerében. Az ilyen iskolák feladatait Friedrich Feld¹⁸ a modern humanizmus eszményéből fejti ki. A feladat az emberré tevés és ebben a nemzeti szellem mellett lényeges vonás a szociális gondolkodás. A munkaterületet fel kell venni az emberi lét teljes élményébe, hogy a munkát nemcsak szükségességnek, hanem értéknek és méltóságnak is tekinthessük. Hogy a munkára nevelés elméletébe a német pedagógiában bevonják a filozófiát, a szellemi tudományokat, mutatja, hogy milyen fontosságot tulajdonítanak ennek a kérdésnek. Ehhez az indítást természetesen a politikai gondolat adja. A munka és hivatás nevelési kérdései olyan erős nemzetgazdaságpolitikai színezetet kaptak, hogy a neveléstudományok egy külön ága, a gazdasági pedagógia, egész problematikát dolgozott ki.

Új feladatok kitűzése betöltésüknek lélektani feltételeire is ráirányította a figyelmet. A *Vierteljahrschrift* (IX. évf., 4. füz.)

¹⁵ Heinrich Schnee: *Der Geschichtsunterricht im Dienste der werdenden Nation*. *Vierteljahrschrift*, IX., 324–55.

¹⁶ Jürgen Brake: *Die Fachschaft als Gemeinschaftsform studentischen Lebens*. *Die Erziehung*, IX., 32–41. és 85–102.

¹⁷ Wilhelm Flitner: *Die Erziehung*, IX., 42–52.

¹⁸ *Moderner Humanismus und Berufsbildung in der nationalpolitischen Erziehung*. *Die Erziehung*, VIII., 620–42.

egész cikksorozatot szentel e feltételeknek. Külön cikkek tárgyalják a kiseddévó, az elemi iskola, a középiskola, a szakiskola pedagógiájának lélektani feltételeit. Itt megint ellentétes jelenségeket látunk. Egyesek arra törekszenek, hogy számbavegyék a feladatok betöltésének a gyermekben rejlő lélektani feltételeit s ezzel is erősítsék a kitűzött feladat érvényességét, mások azonban a feladatot olyan szenvedélyességgel tűzik ki, hogy betöltésének sem lehetőségét, sem esetleges akadályait nem tudják tárgyiasan mérlegelni és a lélektani tekintetet a feladat érdekében valósággal félretolják.

A kutatás nagy érdeklődéssel fordult a faj és ezzel kapcsolatban az öröklés kérdéseire. A. Hoffman cikkei¹⁹ az öröklött diszpozíció jelentőségéről és a környezethez való viszonyáról szólnak. Azt jósolja bennük, hogy a környezettanulmány most a fajtanulmánynak adja át a helyét, mert felismerték azt, hogy a környezet és az öröklés egymással kölcsönös viszonyban van. A faj fogalma ezekben a tanulmányokban legtöbbször biológiai, néha ugyan lélektani értelemben is előfordul, de akkor is hozzáfűzik, hogy a szellemiségre nézve a vérszerinti alapot is figyelembe kell venni, mely a szellemiségre lehet kedvező vagy kedvezőtlen. Gerhard Clostermann²⁰ a vér materializmusáról, realizmusáról és idealizmusáról beszél. A vér idealizmusa az öröklött hajlamok lelki befolyásának lehetőségére vonatkozik. A szellemi állapotnak testi alapja az öröklésben van.

Másik, most különösen kutatott terület a germánság őstörténete. Theodor Litt is említi egyik tanulmányában, hogy általános a törekvés a történetinek ősforrása, a történetelőtti kor kutatására. Karl Broich²¹ a történeti szempontnak a földhöz, néphez, világnézethez való kötöttségét mutatja. E cikk szerint ki kell javítani a történeti kutatás eddigi hibáit, pl. azt a felfogást, hogy a germánok betörése a római birodalomba kultúrveszedelmet jelentett. Az író a történetelőtti időknek fokozott kutatását kívánja, valamint a germán ős- és ókori történetnek az iskolákba való bevitelét. Ez az iskolai tanítási anyagnak új ismeretekkel és szempontokkal való bővülését jelenti, ami mögött természetesen a feltornyosodott nemzeti érzés áll. Hogy a nemzeti és faji eszmék autonómiája milyen erővel lép fel, arra példa a vallás tanításának alapjául szolgáló elmélet fordulata, mely a germánság eszméjét a kereszténység eszméjével egységbe olvasztja és ennek alapján fejti ki a vallás tanítás feladatait.

Azzal szemben, hogy azelőtt a léleknek inkább értelmi oldalát kutatták, ami a nevelés értelmi iránya miatt volt fontos, a figyelem most — megint a nevelés időszerű feladataihoz símulva — az akaratit, az erőt képviselő oldalra terelődött.

¹⁹ *Die Bedeutung der Erbkonstitution, Erbbiologie und Eugenik im Rahmen der pädagogischen Menschenkunde. Zeitschrift für pädagogische Psychologie*, XXIV, 241—59, 327—39, 353—57.

²⁰ *Der Idealismus des Blutes. Pharus*, XXIV., 135—49.

²¹ *Vorgeschichte und germanische Frühgeschichte in der Schule. Pharus*, XXIV., 150—66.

M. J. Hillebrand²² a pszichológiai kutatás pedagógiai eredményének mondja azt, hogy a nevelésben most a hangsúly az ismereti anyag helyett a növendékek magatartására és cselekvésére került. Úgy látjuk azonban, hogy a kiindulás nem a pszichológiából történik, hanem éppen az akaratnevelés különösen kiemelt feladatai miatt folyik a pszichológiai kutatás fokozottabban.

IV. Összefoglalásul megállapíthatjuk, hogy a német neveléstudományban az új forduló, a gondolkodás politikai meghatározása arra vezetett, hogy az egész tudomány területén végigmenve, az alaptételeket átformálják, a kérdéseket más világításba helyezték és kiegészítik s az értékeknek új jelentést tartalmat adjanak. A kutatásra nézve pedig ez a változás egyes kérdések és kérdéscsoportok kiemelését és új kérdések felvetését eredményezte. A két törekvést nyomon követve, sok újszerű vonást találtunk, melyek a német neveléstudományt ma jellemzik. E vonásokat a következőkben adjuk.

A nevelés politikai meghatározottságából általában következő fővonás a tudományt lényegében érinti; ez a tudomány önállótlanúsága és ennek következménye, az egyetemes érvényűség elsikkadása. A neveléstudomány állományának politikai felfogás-színezte revíziójából és a kutatás mostani irányából következő vonások a tudományt lényegében nem annyira érintik, de jellemző tulajdonságok. Ezek: a konkrétumra eső prémium, a valóság és az ebből keletkező konkrét feladatok hangsúlyozásával; a növendékekre vonatkozólag a lelki egész hangsúlyozása és ebből következően a nevelésben a teljességre való törekvés, különösen az akarat nevelés kidomborítása; a közös szempontja főleg a köznek teendő haszon kedvéért és ebből folyóan a munkára nevelés kérdéseinek fontossága; a népi jellem sajátosságainak kiemelése és ezzel a nemzeti öntudat fokozott formájának kialakítása; eddig nem kutatott tények kutatása és az ezzel járó irányzatosság.

Ha ezeken a vonásokon végigtekintünk, feltétlenül meg látjuk mögöttük a politikai felfogást. Annyira nyilvánvaló ez, hogy az egyes vonásokat a politika nyelvére lefordítva, szinte felvázolhatnók a nemzetpolitikai álláspont egyes tételeit. Nem bizonyítani akartunk azonban, mint már előre jeleztük. A mai német neveléstudomány jellemző vonásainak felmutatásával csak egy példát akartunk bemutatni a tudománynak olyan állapotára, melyben tőle idegen hatalmak diktálnak. Ilyen odavetett képnek — ha egyáltalában hú — csak ennyiben van jelentősége a tudomány szempontjából.

Ha pedig mérleget akarnánk készíteni a tudományra előnyös és hátrányos vonásokból, akkor fel kell vetni az elvi és a tartalmi szempontokat. Elvi szempontból az egyetemes érvény elvesztése és az irányzatosság káros a tudomány fejlődésére: tartalmi szempontból az új kérdések vizsgálata előnyös. A tudo-

²² *Die Entwicklung der Psychologie von einer Inhaltspsychologie zu einer Aktivitätspsychologie.* Pharus, XXIV., 53—64.

mány egyszerre szűkül és bővül, szűkül elvileg és bővül tartalmilag. A jövő fogja megmutatni, hogy e széthúzó erővonalak hogyan találkoznak újra.

BARANYAI ERZSÉBET.

KISEBB KÖZLEMÉNYEK.

Pedagógiai tanulságok két egyetemi beszéd nyomán.

Két olyan egyetemi dékáni hivatalos beszéd, egy évnnyitó és egy évzáró, jelent meg a közelmúltban rövid egymásutánban, az egyetemen kívüli körök okulására is, melyekre a nevelésügy barátainak föl kell figyelniök. Egyik beszéd, bár csak mostanában látott napvilágot, már tíz évvel ezelőtt, 1923 okt. 24-én hangzott el, mikor a pozsonyi menekült egyetem megtalálta új otthonát és megnyitotta első tanévét Pécsen, a Dunántúl régi műveltségi centrumában, Nagy Lajos középkori egyetemének utódjaként és örököseként. És mégis időszerű ez a beszéd ma is. *Weszely Ödönnek*, a pedagógia tanárának, akkori bölcsészeti dékánnak gondolatait foglalja magában az *egyetemi tanulmányok módszeréről*. Pedagógiai eszméi, bár alkalmilag, egyetemi évnnyitón öltöttek formát, ünnepi harangszóként hangzanak ki tovább tér és idő távolába is s a szellemi munka apoteózisát zengik olyan korban, mely a világháború utáni évek erkölcsi és gazdasági romlásában, tíz év alatt, a „kultúra válságá”-hoz vezetett. Rendkívül nagyra becsüljük, hogy ma, amikor testi kultúra és rideg technikai és gazdasági légkör jutnak uralomra a világban és nemzeti életünkben egyaránt, van bátor szó, mely kimondja azt a tételt, hogy bármennyire becsüljük és fontosnak tartjuk is az élet materiális feltételeit s a fejlődés gazdasági tényezőit, a szebb jövőt csak a szellemi munka segítségével fogjuk kiküzdhetni. Kongruenciában vannak e gondolatok a világháború utáni évtized legkiválóbb magyar kultúrpolitikusának, néhai Klebelsberg Kunónak eszméivel és törekvéseivel, ki ha istápolta is a testi nevelést a nemzet egészséges fejlődése érdekében, a helyzet súlypontját mégis a szellemi munkával szerzett kultúrfölényben látta. *Weszely Ödön* egyetemi megnyitó beszéde alaptételének értelmét sohasem fogja megzavarni, nagy súlyát és tekintélyét sohasem fogja megingatni semmiféle hullámsapás, se gazdasági, se politikai, se kulturális, se világnézeti válság, mert ez *Széchenyi Istvánnak* az az örök-érvényű tétele, hogy „a tudományos emberfő mennyisége a nemzet igazi hatalma”. Ma a kultúrmunkások elproletarizálódásának veszélyétől rettegő időben ismét bátorság kell e tétel melletti rendületlen kitarfához, s ez az, ami nagyrabecsülést érdemel e professzori beszédben. A tudomány tüzhelyei az egyetemek, a tudománynak azonban nemcsak terjesztői, hanem továbbfejlesztői is. Ebbe a tudományt továbbfejlesztő