

zedéknek a hagyományhoz való viszonyát nevelőihez való viszonya határozza meg. Emellett a nevelés a fokozatos és folyamatos megújulás tudatos szolgája tartozik lenni, melyet csak úgy segíthet elő, ha maga is folyamatosan megújul, mindig megőrizve az eleven régi értékeket, mindig beolvasztva újabbakat. Ezt azonban a művelődéspolitikának megfelelő módon, intézményesen kell biztosítani. Nevelésünknek úgy kell alakulnia, hogy valóban érvényesítse a hagyományt, a magunk multjának éltető hagyományait, és kielégítse a mostani szükségleteket, a magunk jelenének égető szükségleteit.

Ez Imre Sándor dékáni beszédének mindenkorra szóló pedagógiai tanulsága.

IRODALOM.

Fináczy Ernő: Neveléelméletek a XIX. században. Budapest, 1934. A Magyar Tudományos Akadémia kiadása. (N. 8-r., IV + 179 lap.) Ára 4 pengő.

Amit a magyar tudomány számos jelesének, például a magyar irodalomtudományban Toldy Ferencnek, Heinrich Gusztávnak, Bodnár Zsigmondnak, Horváth Cirillnek, Csaplár Benedeknek, történészeink közül Virág Benedeknek, Szalay Lászlónak, nyelvészeink sorában Simonyi Zsigmondnak, filozófusaink közül Alexander Bernátnak stb. nem engedett meg a sors, hogy életük főművét, egy-egy többkötetes nagy monográfiájukat vagy összefoglaló tudományos kézikönyvüket végig kidolgozzák és befejezzék, azt a magyar pedagógiai világ nagy örömeire megadta a Gondviselés a mai pedagógusnemzedék mesterének s tudományos életünk egyik díszének, Fináczy Ernőnek. Nagynevű tudósunk neveléstörténeti irodalmunk előző kezdetleges korszakának lezártával, több kiváló részletmonografia megírása után, 1901-ben elfoglalván a tudományegyetemen a neveléstudomány tanszékét, nagy hatást kiváló, századunk tanárjelölt-nemzedékei előtt igen kedvelté lett, klasszikus szépségű egyetemi előadásainak folyamánként már 1906-ban kiadta neveléstörténeti kézikönyvének I. kötetét, *Az ókori nevelés történetét*, mely azután 1922-ben második kiadást is ért. Már ebben az első kötetben teljes fényükben megvoltak szerzőnknek a classica philologiai tudomány területén előzőleg kifejtett jelességei: a szinte matematikailag pontos filológusnak, az idealizmus filozófiai eszmevilágában tökéletesen kialakult s megszilárdult világnézettel élő s mindennemű tanulmányait filozófiai szemlélettel szélesítő tudósnak, az alapos és lelkiismeretes történetírónak s a fényestollú íróművésznek elsőrendű kvalitásai, miket rendkívül kellemes olvasmányul szolgáló könyvében művészi előadása mellett az anyag elrendezésének egyszerűségével és világosságával, egyszóval realitásával még közelebb vitt az olvasó lelkéhez. A magyar művelődéstörténeti irodalomban régóta, a neveléstörténet magyar irodalmában egyáltalában nem jelent meg előzőleg könyv, mely hazai tudományosságunknak oly kiváló nyereségét és értékét jelentette volna, mint szerzőnk említett műve. Mindnyájan, kiket a nevelés úgy s a nevelés

multja érdekelt, tudtuk és éreztük, hogy Fináczy Ernő ezzel a könyvével tanulmányainak olyan területére lépett, mely leginkább megfelelt hajlamainak, érdeklődésének, tudós készségének és iskolázottságának, szóval egész lelki világának, s hogy megkezdte élete főművének kidolgozását. Mindnyájan, kik szeretjük s ma is szeretjük pedagógusaink nesztorát, örömmel szemléltük a rákövetkező harmadfél évtizeden át, mint jelentek meg a magyar pedagógiai közvélemény sok ideig irányítójának tollából sorra — pedagógiai tárgyú essay-inek nagy sorozata s azok egyes gyűjtőkötetei mellett — élete főművének további kötetei: 1914-ben *A középkori nevelés története*, 1926-ban második kiadásban is, 1919-ben *A renaissancekori nevelés története* és 1927-ben *Az új-kori nevelés története*. Mindegyiknek megjelenése ünnepszámba ment a magyar tudományos irodalmi körökben.

Ily előzmények után foglalkozott szerzőnk hasonló szeretettel és odaadással a hasonlíthatatlanul nehezebb feladattal is, a világháborúig „legújabb korban” nevezett XIX. század nevelésügyének tanulmányozásával, melynek feloldozásához azonban, a tárgy kevésbé egyszerű természeténél és a XIX. századi nevelésügy fejlődésének sokszerűségénél fogva, törhetetlen lelki ereje mellett is több idő és nagyobb fizikai erő kellett.

Amit mindnyájan óhajtottunk s szerzőnk is lelke mélyén kívánt, beteljesedett, a tudományos életmű közös örömeinkre és meglegedésünkre befejezést nyert. Az első nagy tudományos neveléstörténet V. kötete, méltóképen a magyar tudományosság legfőbb fórumának, a Magyar Tudományos Akadémiának kiadásában megjelent, s folyóiratunk, az évtizedeken át Fináczy Ernő elnöksége, most tiszteletbeli elnöksége alatt működő Magyar Paedagógiai Társaságnak organuma, nagy szeretettel köszönti az ősz tudóst e befejező kötet megjelenése alkalmából.

Ha ez a kötet, az előzőktől eltérőleg, nem tárgyalja is a nevelésnek tényleges módját és rendjét, a nevelési eljárásokat és intézményeket a XIX. században, hanem — amire a könyv címe is utal — csupán a neveléelméletek elemzésére szorítkozik, feladatát voltaképen mégis maradék nélkül megoldotta, mert ez az értékesebb rész a XIX. század nevelés- és oktatásügyének történetében. E feladat megoldása mellett sokkal inkább másodrendű dolog volna a tényleges iskolai szervezetek és intézmények leíró vagy akár történeti ismertetése, mint-hogy a létrejött s elavult vagy részben el is mult XIX. századi különféle iskolarendszerekben amúgy is talán jobban tükröződnek az elméleti elgondolások, mint annak idején az előző századok idevágó szellemi áramlatai.

Ma már megállapítást nyert* a tudományos világ előtt s az utókor részére is, hogy Fináczy Ernő pedagógiai álláspontjának gyökerei az ifjú- és férfikora idején uralkodó jelleggel bíró herbartzizmusbá nyúlának, azonban szerzőnk gondolatvilága időök folyamán mindig több és több éltető elemet szívott és dolgozott fel újabb irányokból és eszmeáramlatokból, úgyhogy lassankint csak a herbarti keretek maradtak meg s Fináczy pedagógiája — úgy, mint

* L. Prohászka Lajos cikkét a Magyar Pedagógiai Lexikon I. köt. 614—616. hasábjain.

Herbart követőie egyáltalában, Zilleré, Stoyé, Waitzé, Kármáné s főleg Willmanné (I. szerzőnk szóban levő könyvének 103—120. lapjait) — fokozatosan az újabb tudományos igényeknek megfelelő tartalommal bővült, illetőleg egészült ki. A pedagógia tudományelméleti és ismerettani jellegéről, a nevelés céljáról s eszközeiről, a nevelés alapproblémáiról, főleg az erkölcsi nevelés magasabbrendű feladatáról kifejlődött és megszilárdult felfogását, ezeket az általános elvi és szisztematikus szempontokat alkalmazza Fináczy a nevelés multjának kutatásában és feldolgozásában is, ami munkásságának főtárgya s mondhatnók gerince volt. Főjellemvonásai e téren az eredeti források módszeres tanulmányozása, az elmúlt korok pedagógiai gondolkodását rekonstruáló, újrakeltő ereje s az a nagyszerű készség, mellyel magyarázza. Ezért nem tekinti sohasem elszigetelten a jelenségeket, hanem tényleges szellemtörténeti módszerrel összefoglaló áttekintésben látja őket s a kor eszméinek áramlatait sem összefüggéseikből kiszakítva, hanem az egész milióból, a kor összes életnyilvánulásaiból vezeti le és érteti meg

Fináczy életművének, tudományos kézikönyve előző köteteinek s az előttünk fekvő legújabbnak is értékeléséhez egyébként a tudományos szempontokat legvilágosabban szerzőnk maga adja meg a Magyar Pedagógiai Lexikonban „Neveléstörténet“ címszó alatt írt s egész kis értekezéssé nőtt cikkében (II. köt. 390—393. hasáb), mely egyúttal legkitűnőbb bevezetéssel szolgálhatna az ötkötetes életmű leendő egységes kiadásához. Az öt kötetből most már teljesen világosan áll előttünk, hogy a neveléstörténet tárgyánál fogva szellemi tudomány, mely arra a két kérdésre felel: miképen gondoskodott az emberiség a történeti idők kezdetétől a legújabb időkig az ifjú nemzedék neveléséről, vagyis egyes korok és népek művelődési ideálja hogyan tükröződik egészen napjainkig a nevelés tényleges rendjében és intézményeiben és hogy miképen alakult és fejlődött a nevelésről való gondolkodás, vagyis a szellemi élet magasabb régióiban élők, főleg a filozófusok, mikor a meglévőnél tökéletesebb nevelést óhajtottak, tudtak-e rendszeres alakot adni új eszméiknek? Szerzőnk azt is vallja egyúttal, hogy e két feladatot elkülöníteni voltaképpen nem lehet; ha esetleg nem is hatnak a nevelési gondolkodók elméletei azonnal az intézményekre, viszont az elméleteket a tényleges intézmények kritikai szemlélete hozza létre. E felfogását kiegészíti még a nevelés fejlődése egyéni és társadalmi együttthatóinak hasonló elkülöníthetlenségéről s a nevelés- és művelődéstörténet elválaszthatlanságáról való nézetekkel. Vallomást tesz továbbá arról, hogy a neveléstörténetnek, téves értékítéletek elkerülése végett, mindenkor az eredeti forrásokra kell támaszkodnia, hogy a nevelés történetírójának sohasem szabad a nevelést a kor művelődésének egyéb tényezőitől, a politikai, társadalmi, vallási, irodalmi, tudományos, művészeti és gazdasági viszonyoktól s általában az egész szellemtörténettől elszigetelt jelenségnek tekinteni, s végül, hogy az anyag kiszemelésének módszeresnek kell lennie, mert az adatok sokaságából csak akkor domborodnak ki, a körvonalak elmosódásának veszélye nélkül, a tárgyilagos tanulmányok, ha úgy a tényleges jelenségekben, mint a fölmerülő eszmékben a valóban tipikusakat és jellemzőket ragadja meg az író.

Ezek a megdönthetetlen tudós elvek lettek valósággá szerzőnk nagy neveléstörténeti kézikönyvében s könnyűvé teszik munkánkat Fináczy életművének megítélésében, annál inkább, mert szerzőnk Magyar Pedagógiai Lexikonbeli említett cikkének adata szerint is „az emberiség egész történetét felölelő, az ókorra, középkorra és újkorra kiterjedő, a tudományos igényeknek mindenben megfelelő, egyetemes, összefoglaló — (s fűzzük hozzá: egységes) — neveléstörténet a világirodalomban maig sincsen, mert a régebben megjelent ilyenmű művek írói vagy másod- és harmadkézből vették anyagukat, vagy nem voltak kellő tekintettel a művelődés egyéb ágaival való kapcsolatokra, esetleg az intézményeknek és eszméknek egymásból való kifejlésére, vagy a részletek áradatába elmerülve, egyetemes szempontok magaslatára nem tudtak fölemelkedni“ (II. köt. 391. hasáb). Fináczy életműve, — ha hazai nyelvünk elszigeteltsége nem akadályozná, illetőleg ha idegennyelvű, német vagy francia fordításával segíteni lehetne ez akadály leküzdésén, — hivatva lehetne az említett világirodalmi hiányt pótolni.

Az előttünk fekvő V. kötetnek, mint a nagy mű befejező kötetének célját, módszerét, eljárását és jelességeit, klasszikus tömörségű legjobb ismertetés gyanánt, a kötetnek Kornis Gyula tollából származó előszava mutatja be, mondván többek között: „A modern »szellemtörténet« hajlamos arra, hogy egy-egy kedvelt eszme érdekében stilizálja a történeti adatok valóságát s a fejlődési vonalak arányait eltorzítsa. Fináczy mély történeti valóságérzéke nem dolgozik ilyen erőszakos eszme-szkémákkal: rendet teremt ugyan az egymást keresztül-kasul átfonó szellemi irányok közt, de hűséggel simul ezek történeti kanyarulataihoz. A szellem multjának valósága szemében *unitas multiplex*, amelynek tarka látványát minden árnyalatban mélyen átéli. Valóban immanens történeti felfogás és kritika alapján áll, amikor feloldani iparkodik azokat az ellenmondásokat, amelyek a XIX. század szellemi életében és gondolkodóinak nevelési rendszerében felötlének.“

Ha a könyv tartalmának menetét óhajtjuk ismertetni, az anyag egyes részleteinek méreteihez és fontosságához szabottan nem mindig egyenlő terjedelmű öt fejezetben klasszikus ismertetésben sorra elvonulnak előttünk a nevezetesebb neveléelméletek. Először *Kant* pedagógiájának alap gondolatai: az ember erkölcsi rendeltetésében gyökerező célgondolat és az erkölcsi tökéletesítésre való törekvés jelentősége. Ezek, az idealizmusnak mint filozófiai áramlatnak pedagógiai produktumai — kezdve Kantnak a nevelés föltétlen hatalmában s az öntökéletesítés lehetőségében való hitétől egészen a nevelés tervszerűségének kategorikus megköveteléséig — különösen erős benyomást látszanak gyakorolni szerzőnk saját nevelői gondolkodásának kialakulására. Az effélék s *Kant* pedagógiai eszméinek további fejlődése a nevelés korlátainak gondolatáig ma már pedagógiai közhelyekké lettek ugyan, s ezt szerzőnk is érzi, a nevelői gondolkodásnak pragmatikus története azonban kötelező megállapítani az ilyen általánossá vált gondolatok kialakulásának körülményeit, esetleg eredeti forrásukat vagy ősi alakjukat.

Könyvünk Kanttal foglalkozó fejezete kitűnő igazolása szerzőnk szellem-történeti módszerének, mikor világosan megfogalmazott történeti fejtegetéseiben gyakran megláttat a pedagógiai eszmék világában előforduló távoli kapcsolatokot. Így vesszük észre hallgatólagosan szerzőnk előadásából az összefüggést Kantnak s Herbartnak eszméi között, ami a pedagógiának azt az egyik legsúlyosabb problémáját illeti, hogy miként lehetne összeegyeztetni a törvényi kényszerének való alárendelést a szabadsággal való élnitűdás képességével.

Kant és Rousseau pedagógiai szempontból fönnálló szellemi kapcsolatának tárgyalása közben érdekes megismernünk Kant felfogását a gyermek testi nevelésének, helyesebben ápolásának kérdéséről, mely jelenlegi értelemben is egészen modernnek mondható. Sok évtizednek kellett elmúlni, míg ezek a korukat szinte megelőző nézetek, bizonyára a haladó orvostudomány segédelmével, tényleg megvalósultak. Bizonyos azonban, hogy a konzervatív zárkózottságú, szabályozott életrendű königsbergi tudós e gondolatokkal a modern testnevelői gondolkodás úttörői között foglal helyet. Megismerjük továbbá Kantnak olyan nézeteit is, melyekkel a mai általános, főleg laikus felfogás és a legújabb kísérleties jellegű neofilantrop nevelői gondolkodás nem ért egyet: a játékos tanulás helytelenítését. Súlyos érveket használ föl ennek a nézetének támogatására s ez a konzervatív gondolat — szemben főleg a XX. század első évtizedeiben, „a gyermek századában“ fölmerült általános törekvésekkel — valóban értékes hagyománya a nagy königsbergi bölcsnek és különösen jellemzi mélységesen komoly nevelői gondolkodását.

Mindezt szerzőnk megállapítja, valamint azt is, hogy Kant más részletekben is előbbre van kortársainál, például abban, hogy már kísérleti iskolák szükségességét is vallja, vagy amikor Kant szinte Herbart előfutárjaként mutatkozik be az erkölcsi nevelés két fokának, az engedelmesnégnek és jellemnégnek (disciplina és moralitas) megalapozására irányuló törekvés kifejtésében. Ezek a fokozatok körülbelül a kormányzás és vezetés herbarti kategóriáinak felelnek meg. Ez az együttérzés Kant idealisztikus pedagógiai gondolataival azonban nem tartja vissza szerzőnket Kanttal szemben erősebb, objektív kritikai megjegyzésektől sem, például ott, mikor a königsbergi tudós-
nak az oktatás módszerére nézve előadott nézeteiről szól.

A könyvnek Kantról szóló fejezete tipikusan mutatja be szerzőnk tudományos eljárását, mely a többi négy fejezetben is érvényesül. Ezért is foglalkoztunk e helyütt ezzel a fejezettel behatóbban. Tipikus eljárásához hozzátartozik az is, hogy a fölmerült kérdések és részletek tisztázása és kifejtése után — mint ahogy a jó tanár tenni szokta — röviden össze is foglalja, vagyis inkább újra kiemeli a lényegét. Így jár el a Kantról szóló fejezet 7. szakaszának első bekezdésében a célkitűzésnek, problémáknak és irányelveknek néhány szóval történő összefoglalásánál. Mindegyik fejezetben megisméltödik továbbá az, mint a kanti pedagógiára vonatkozó utolsó szakaszban is, hogy előadásának szépsége különösen oly helyeken megkapó, ahol a belső meggyőződés ereje és a megvilágított nevelői gondolatokkal való teljes egyetértés melegsége hatja át megállapításait.

Ilymódon halad tovább szerzőnk a XIX. század pedagógiai gondolkodójának s elméleteiknek nyomán fakadó eszmeáramlatok szellemtörténeti fejtegetésében. Meleg érdeklődéssel ismerteti *Fichte* társadalmi pedagógiáját és az akarat nagyszerű szerepét a nevelés, vagyis a tökéletesedés munkájában. Szépén látjuk kifejtve az aktivitásnak, ennek a ma ismét aktuálisá lett, központi nevelési gondolatnak fontosságát és *Fichte* nevezetes, egészen modern ízű mondatát: „Cselekedni, cselekedni, ez a fontos; mit használ a pusztá tudás?“, mely pompásan vág össze Byron híres fölkiáltásával: „Actions, actions, actions!“

Különös érdeklődéssel olvassuk *Fichte* jellemzésében azt a ránk, magyarokra nézve most oly nagyon aktuális részt, mely a német filozófusnak híres berlini előadásait említi föl, mikkel Németország összeomlásakor, a napóleoni harcok idején megmutatta honfitársainak a szabadulás útját: „Nincs ember, nincs Isten, — úgymond — ki segíthetne rajtunk, csakis mi magunk segíthetünk magunkon. Ennek pedig egyetlen elképzelhető és lehetséges módja a nevelés. Ha politikailag meg vagyunk is csonkítva és le vagyunk is sujtva, nem szabad csüggednünk, mert a jövő nemzedék nevelése kezünkben van. Ha sikerül a nevelést a nemzeti eszme szolgálatába állítani, vissza fogjuk szerezni, amit elvesztettünk.“ Tanulmányosan fejti ki szerzőnk a továbbiakban, hogy *Fichténél* az egész emberiségre vonatkozó társadalmi nevelés, mely addig szemei előtt lebegett, miként szűkül nemzeti neveléssé, vagyis azzá, melynek főfeladata a nemzeti közakarat megteremtése. Mintha csak a mai magyar nevelés célkitűzésének alaphangját hallanók megcsendülni. Így lesznek szerzőnk tudományos megállapításai magyar indítások nemes forrásává is.

Érdekes továbbá szerzőnk könyvében azoknak a sajátos gondolatoknak ismertetése is, melyekben *Fichte*, levonva következtetéseit az egységes nemzeti nevelés központi gondolatából, a koedukációs internátusi nevelés mellett foglal állást és bennük egyúttal a munkáltató, cselekedtető tanulónak vagy munkára nevelésnek legújabban oly nevezetessé és népszerűvé vált jelszava is fölmerül. Hogy ezt jobban megvilágítsa, egybeveti hasonló elgondolásokkal vagy intézményes alkotásokkal, melyekkel a nevelés történetében találkozunk (spártai nevelés, Plato Politeiája, Morus Tamás Utopiája). Fölsorolja az ellenérveket és érinti a munkára nevelés gondolatának történeti fejlődését is. E kérdés kritikai taglalásánál szerzőnk határozott és a mai viszonyok között bátor állásfoglalásával találkozunk, mikor azt mondja: „Van jogosultsága a dolgozni tanulásban a kézimunkának is, de csak úgy, ha miatta nem rövidül meg a lelki műveltség érdeke. A szellem elsőbbségét általános iskolában minden körülmények között meg kell óvnunk“.

A legszebb szakasz szerzőnk könyvében az, melyben *Fichtének* a tudomány fenségéről táplált nézeteit vázolja. A tudomány apoteózisa ez, melyben szerzőnknek a tudomány magasztos hivatásáért rajongó lelkülete tükröződik. *Fichte* egyik híres, egyetemi előadásai folyamán hallgatói előtt tett önvallomásának szószserinti idézésével bizonyítja ezt s gyönyörű ideális képet bont ki előttünk az egyetem magasztos és nemes tudományos rendeltetéséről és kívánatos eljárási módjáról, mely felé a mai egyetemek immár mindinkább és való-

ban közelednek. Szerzőnk mondja: „Ma már mindjobban hódít az a felfogás, hogy az egyetem igazi feladata a tudományos szellemre való nevelés, melynek biztosítékai nem annyira az anyagot nyújtó nyilvános előadásokban, mint inkább a tanár és tanítvány eleven együttműködésében, közvetlen érintkezésben, a személyes ráhatásban, vagyis különböző egyetemi gyakorlatokban rejlenek“.

Fichte gondolatainak fenséges világából, úgy, mint Kant értékelésekor, ismét emelkedett hangnemben vonja le szerzőnk a mindenkorra szóló pedagógiai tanulságot a szakasz befejező rövid összefoglalásában: „Erkölesi rendeltetésünket saját magáért megvalósítani, az eszméért élni és érte mindent feláldozni, a bennünk levő istenit belső sugallattal megérezni és világosan megérteni, érzékföltöltiségünk felismerésével és megértésével, végül minden igyekezettel szolgálni az észállamot mint legtökéletesebb társas közösséget szabad elhatározással — ime az, amire Fichte idealizmusa gyakorlati vonatkozásban megtanít bennünket“.

Nem kevésbé terjedelmes és gondosan kidolgozott részt juttat szerzőnk beható fejtegetéseiből a német idealizmus második nagy egyéniségének, *Schleiermachernek*, bár ez a kiváló német professzor maga nem írt neveléstant s csupán pedagógiai kollégiumot tartott három ízben a berlini egyetemen.

Messze vezetne e helyütt részletesen ismertetni szerzőnknek Schleiermacherre vonatkozó lelkiismeretes fejtegetéseit, csak azt az érdekes tényt szegezzük le itt, hogy Schleiermacher közoktatási rendszerének alapelvei a népiskola, a polgári iskola és a gimnázium szerepét illetően, véletlen taláلكözésként vagy öntudatlan szellemi rokonságban, mily sajátos módon érvényesülnek teljes egészükben a mai magyar közoktatási szervezetben. Másrészt csodálkozva s okulásul szolgáló módon látunk oly kiváló intuitív szellemnél, aminő Schleiermacher volt, olyan, már a maga idejében is nyilvánvaló anachronizmusokat, mint például azt a nézetét, hogy a testgyakorlás nem való az iskolába, vagy azt, hogy a néptanítónak tudományos képzettség nem való és nem okvetlenül szükséges, hogy a tanítók képzéséről intézményes gondoskodás történjék. Ma szinte naivitásnak, de mindenesetre régen túlhaladott álláspontnak látszik Schleiermachernek az a gondolata, hogy a külön képzőintézetek az egyének okos kiválasztásával pótolhatók. Annál modernebbek azonban, mai szemmel nézve, a gimnáziumról való felfogása és a polgári iskolára vonatkozó nézetei, melyek egészen fedik például a mai magyar polgári iskolai típus jellemvonásait.

Különösen erős logikájú szerzőnknek az a kritikai fejtegetése, melyben Schleiermacher pedagógiájának mérlegét állítja fel. Ha fényoldalai nem is feledtethetik el azokat a kételyeket, melyek a német bölcselő nevelői gondolatvilágának egyik-másik részletével szemben fölmerülhetnek (például azzal, hogy Schleiermacher a lélektant a pedagógia alapjai közül kihagyja), de a lényeg abban a megállapításban rejlik, hogy Schleiermacher volt az első gondolkodó, ki az egyén művelődési érdekeivel együtt a nevelés társadalmi vonatkozásaira is ráirányította a figyelmet s a két szempont teljes szintézisére törekedett. Ezirányú jelentőségét mutatja be szerzőnk szokott rövid, lapidáris összefoglalásában a szakasz befejezéséül.

Mint Schleiermacher tárgyalásában is felülről jelenséget, itt említjük meg azt, hogy gondja van szerzőnknek arra is, hogy az egyes pedagógiai elméldőknek gondolatai közül az egészen speciális témák külön is kifejezésre jussanak, vagyis az olyanok, melyek különösebben jellegzetesek, például Kantnál a kategorikus imperativus, Fichténél a nemzeti nevelésnek gondolata, Schleiermacher-nél a vallásoktatás kérdésére vonatkozó speciális felfogás.

Szerzőnknek a tárgyalat nevelői gondolkodók jelentőségéhez mért arányos feldolgozásában ezután a német idealizmus harmadik nagy alakja, *Hegel* következik, kinél főképen az államnak köznevelésbeli szerepét és történelembőlcselétének pedagógiai vonatkozásait vizsgálja.

Ugyanebben a fejezetben még két pedagógiai gondolkodó eszmevilágát tárgyalja Fináczy: *Rosenkranz*-ét, kinek taglalásánál különösen érvényesül szerzőnk kritikái jellemzőereje és *Fröbel*-ét, kinek szépen fejt ki korszakalkotó elméletét s pompásan foglalja össze értékét. Mert Fröbel ismerte föl először, hogy az iskolázás előtti életkor egy olyan fejlődési fokozat a gyermek életében, mely jelentőségére nézve valamennyi későbbit felülmúlja s melynek teljes megélése elengedhetetlen feltétele minden későbbi alakulásnak. A kisedkornak ezt a nagy értékét századokon át senki sem látta meg oly világosan, mint Fröbel. „Valóban — mondja Fröbel — minden következő emberi nemzedék és minden következő ember az emberi nemnek egész előbbi fejlődését és kiképzését kell hogy magában végigfussa és végig is futja.“

Említettük volt, hogy Fináczy Ernő pedagógiai elméleti álláspontjának gyökerei a herbartizmusba nyúlnak. Egyrészt talán ennek a régi rokonszenvnek tulajdonítható, hogy a német idealizmus magasztos pedagógiai világán kívül különösen a herbarti tanoknak fejtegetésére van legtöbb teré szerzőnk könyvének, bár másrészt ezt a herbarti eszmevilág tárgyilagos értéke; jelentősége s a XIX. század közepét elfoglaló két emberöltőn át gyakorolt nagy és széleskörű hatásai is igazolják. Már *Herbart* élete is különös részletességgel van tárgyalva, ami szerzőnknek mindenkép kétségtelen objektivitása mellett feltűnő, tekintve azt, hogy szerzőnk egyébként, Hegel és Fröbel kivételével, alig adja szellemi hőseink curriculum vitae-jét. Ennek megfelelően *Herbart* pedagógiájának értékelése is részletesebb, mélyrehatóbb s ebben tulajdonképen nagy objektivitást tanúsít szerzőnk. Számol azzal, hogy *Herbart* évtizedek múltával, amint az a történeti távlat, melyből néznünk lehet, mind tisztább és éleesebb lett, sokat veszített hatása erejéből, különösen ami pedagógiájának erkölcs-tani és lélektani megalapozását illeti; de elismeri főleg a tanterv elméletéről szóló herbarti fejtegetéseknek alaposságát és értékét. S itt szárnyas szavakat talál a lelkes dicséretre s az elismerés kifejezéséül. A tárgyalás folyamán igen érdekesen szolgáltat még egyszer igazságot a herbarti pedagógia értékének, mikor a herbarti hatások mai elhalványulásának idején, a könyv 102. lapjának terjedelmes laplaji jegyzetében a *Herbart* elleni áramlatok megemlítése ad ismét alkalmat egy határozott, az igazságot kereső, objektív ítéletre.

Herbart tanainak értéke és fontossága ad okot szerzőnknek arra, hogy a továbbiakban *Herbart* hatásával a különféle európai nemzeteknél általában

és a főbb herbarti epigonokkal (Ziller, Stoy, Waitz, Willmann) külön külön részletesen is foglalkozzék. Ezek között főképen Willmann elméletének beható értékelését adja. Nemcsak saját eredeti pedagógiai álláspontjából s nemzeti önértékelésből fakadó kegyeletes eljárás, hanem egyúttal tudós tisztánlátás vezette szerzőnket akkor is, mikor Herbart hatásának történeti rajzában *Kármán Mór*-nak, a legkiválóbb magyar herbartistának külön szakaszt szentelt. Mert valóság az s az ifjú tanári nemzedéknek, az ezután következőknek is, kiknek Fináczy életművének ez V. kötete is vezérfonalul fog szolgálni a legújabb korra vonatkozó neveléstörténeti tanulmányaikban, tudniok kell ezt a valóságot, hogy Németországon kívül Kármán Mór útján főleg nálunk, magyaroknál mutatkozott Herbart tanainak legnagyobb, köznevelésünkben szinte korszakalkotó hatása úgy az elméleti gondolkodásban, mint a pedagógiai gyakorlatban. Ezért örvendünk magunk is, Kármánnak egykor tanítványai az egyetemen, ennek az első lapidáris jellemzésnek, melyet szerzőnk könyvében Kármán gyökeresen nemzeti jelentőségű pedagógiájáról kapunk, anélkül, hogy szerzőnk tudós kritikai szavának teljes elnémulását tapasztalnók.

Könyvünk legrövidebb fejezete természetesen a pesszimizmus pedagógiájáról, *Schopenhauerról* szól. E hírhedt, de nagytehetségű és éleselméjű bölcselőnek a negáción alapuló nevelői gondolatait mint hatásaiban nem jelentéktelen kuriózumot ismerteti, ami alkalmat ad józan kritikai megállapításokra Schopenhauer túlzásaival szemben. Így különösen szép és meggyőző az a fejtegetés, mellyel szerzőnk Schopenhauer pesszimizmusának, mint nevelői gondolkodás alapjául el nem fogadható világfelfogásnak ellentmond.

Világos taglalását olvassuk végül a könyv ötödik és utolsó fejezetében *Comte Agost* és követői illúziókat kergető filozófiai és pedagógiai rendszerének. Altalában erős kritikával ismerteti a pozitívizmusból fakadó nevelői gondolatokat, anélkül, hogy a bennük rejlő, föltétlenül tiszteletreméltó és magas szellemet bántólag érintené. Rendkívül tanulságos *Stuart Mill* egész egyéniségének jellemzése, melyben az angol bölcselő lelkivilágának ellenmondásait pompásan fejti ki. Igen beható az a tárgyalás, melyben *Spencernél* főleg a pozitívizmusnak az értelmi nevelést előtérbe helyező gondolatait bontogatja. „Spencer gondolatmenetéből hiányzik az emelkedettség, az ihlet, hiányzik minden, ami magas és szentséges“, — mondja szerzőnk. Kritikája kemény, talán legkeményebb (*Bain* kritikáját kivéve) az egész kötetben, de az idealizmus tisztultabb világnézetének értelmében igazságos is, mert valóságos személyes hitvallása Fináczynek, a pedagógusnak.

Bár némileg függelékyszerűen az olasz pozitivisták egyikét, *Ardigót* is tárgyalja könyve legvégén, szerzőnk voltaképen szervesen összefüggő fejtegetéseit mégis az angol *Bain* gondolatainak taglalásával végzi. Ez a részlet különösen azért érdekelhet bennünket, mert ebben a szakaszban különösebben kitűnik szerzőnk saját nevelői és művelődési világának arculata, mert — ami csak néha-néha, ritkán esik meg — elhagyván a történeti ismertetés objektivitását, a maga művelődési élete szimpátiáinak ad hangot, ha röviden és halkán is, mikor *Bain* pedagógiai művének kritikai tárgyalásánál a klasszikus nyelvek

tanulmányát keményen védelmezi a pozitívizmus támadásai ellen. „A klasszikus nyelvek mellett felhozható, egyedül cáfolhatatlan és döntő érvet Bain (és még sok író társa) nem is sejtik — úgymond szerzőnk —, értjük a történeti műveltség elmélyítésének szükségességéből merített argumentumokat. Az emberi művelődés szakadatlan folyamatosságát mint erkölcsi feladatot csak az érti meg, aki mai műveltségünk gyökeréig hatolt, nem fordításokban, hanem az eredeti írók alapján.“

Szerzőnk könyvének jellemzéséhez tartozik még megemlítenünk azt a lelkiismeretességet is, mellyel a fölhasznált, idézett vagy legalább fölemlített szakirodalmi apparátust részint gondos és igen használható lapalji jegyzetekben, részint a szövegbe illesztett szó szerinti szemelvényekben és idézetekben a legújabb időkig, úgyszólván napjainkig kiterjesztette. Továbbá azt is, hogy szerzőnk a nagy pedagógiai gondolkodók elméleteinek kritikai fejtegetése mellett, a teljesség kedvéért, kiegészítésként vagy mellesleg, néha csak jegyzetben a ma már kisebb jelentőségű, de saját korukban mégis jónevű és eszméiket könyvekben az utókornak mégis átadó másodrendű pedagógiai elmélettírókról is szól, így Niemeyerről, Jean Paulról (Fr. Richter), Benekéről, Thaulowról, sőt egy asszociáció révén az elhatárolt időn, a XIX. századon túl föllépő Montessoriról is, úgyhogy az áttekintés valóban teljesnek mondható.

Végigolvassván Fináczy Ernő jeles könyvét, végső tanulságként megállapítva látjuk pragmatikus fejtegetések alapján, hogy a XIX. században rendkívül sokoldalú és sokféle, kusza és egymásnak gyakran ellentmondó eszmék születtek meg a nevelés terén, sokkal differenciáltabb gondolatok s elméletek és sokkal nagyobb számban, mint az előző századokban együttvéve, — de igazi, intézményekben s a nevelés és közoktatás szervezeteiben kifejezésre jutó hatásra igen kevés tett szert közülök. Azért igen nagy szükség volt arra, hogy e valóban komplikált fejlődésű gondolatfolyamatok ismertetésénél valaki rendszert vagy legalább is világos áttekinthetőséget teremtsen e szertelenül nagy és változatos anyagban; vagyis szükség volt erre a kitűnő vezérfonalra a gondolatok rengetegének áttekintésénél, különösen szüksége volt rá az előző kötetek folytatásaként a tanító- és tanárjelöltek és tanárok ifjú nemzedékének. Hiszen, úgy, mint a nagy mű előbbi kötetei, ez is voltaképpen szerzőnknek egyetemi előadásából született meg, vagyis abból a szerzőnknek egy emberöltőn át szívéhez kötött szellemi műhelyből került ki, hol az ifjúságot röviden, világosan kellett útbaigazítani s esetleges kutató, tanulmányozó munkára nevelni és serkenteni. De köszönet illeti meg Fináczy Ernőt e könyvéért, a nagy gondolatrengetegben való szakszerű útmutatásért a művelt magyar közönség részéről is, melynek e könyv pompás lélekművelő olvasmányul szolgálhat s melynek éppen azért legmelegebb érdeklődését óhajtanám felhívni e műre. „A magyar neveléstudomány munkásai pedig — és most befejezésül Kornis Gyulának mély meghatottságról tanuskodó szavait idézem — őszinte hálát éreznek a Mester iránt, hogy a fizikai gyengeség minden akadályát csodálatosan erős lélekkel leküzdve, hatalmas művére a zárókövet rátette. Ez nagy szimbólum is számunkra: a szellemnek a testen aratott diadala.“

Gyulai Agost.