

ban a szerző eljárása, mellyel a legtöbb jelenségcsoportból azt a következtetést vonja le, hogy az illető jelenségek az emberiség őskorából való maradványok. E következtetések nemcsak kétséges értékűek, hanem itt-ott valósággal mosolyt keltők. A «félelem» szót a szerző egyébként igen tágas értelemben veszi és nemcsak az ijedtség és szorongás jelenségeit számítja ide, hanem az ilyen érzéseket is, milyen az istenfélelem vagy a szegyéntől, a balsikertől való félelem. Mindenki — úgymond — fél és kell hogy féljen. A pædagogiai problema a szerző szerint nem az volna, hogy a félelmet kiküszöböljék, hanem az, hogy a helyes reagálóképesség határai közé szorítsuk. A félelem alsóbbrendű motivumai helyébe a magasabbrendűeket kell tenni egészen a fenséges és szent iránti tiszteletig. A szerzőnek e felfogásától nem lehet bizonyos elmésséget elvitatni, de másfelől feltűnő felszínesség az affectusok és a magasabbrendű érzelmek közti viszony méltatásában, valamint általában az a helytelen pszichológiai felfogás, mely szerint vannak *állandó* érzelmek *változó* tartalommal, úgyszólván érzelem-hüvelyek, melyek majd evvel, majd avval a tartalommal volnának megtölthetők, például van a lélekben félelem magában véve, absolute, és ez irányítható a nevelő ügyességénél fogva különböző képzetekre.

Végig néztünk a könyv tartalmán, mely egy népszerű kutatáság egy neves képviselőjének munkaprogramjáról és munkásságának egyes részleteiről ad képet. Nem tagadhatjuk, hogy sok érdekes anyag és néhány elmés gondolat is van ez értekezésekben és ha még sem tudjuk a művet nagy tisztelettel fogadni, oka épen az a dilettantismus és az a reclámhang, melyeket mindjárt ez ismertetés elején említettünk. De azért még sem szeretnők az olvasóközönséget elriasztani e könyvtől. Aki egy érdekes iránynak érdekes terjesztőjével akar megismerkedni, az forduljon e kötethez. *Waldapfel János.*

Külföldi lapokból. (Megjegyzések Herbart pædagogikájára).

Die deutsche Schule idei első három számában *Rissmann* Herbarttól és követőitől idézve egyes tétéleket, kifejti, hogy miért nem fogadja el Herbart pædagogikáját. Kifogásai e rendszer individualismusa, moralismusa és intellektualismusa ellen vannak.

Herbart pædagogikájának *egyénies* irányát abban látja, hogy ez a nevelést kizárólag egyes személyiség képzésének tekinti és a közért való nevelésre csak annyira terjed ki, a mennyire azt ez az egyénies nevelés az egyén érdekében magában foglalja. Ezért Herbartnál a nevelő és növendék benső viszonya is tisztán csak egyéni és a nevelés alapgondolata a jóakarat felebarátunk iránt, mint egyes ember iránt. A nagy pædagogosok más alapon állanak. Nálók a nevelés

nemcsak egyes személyiség kifejtése, hanem mindenek előtt eszköz arra, hogy az összességet egy magasabb rendű fejlődéshez közelebb juttassa. Tehát az egyes nevelése nem magában álló cél, hanem az egész emberiség nevelését szolgálja. Kant, Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Fichte és Schleiermacher szavait idézi példa gyanánt. Ezek az egyes nevelését az egyetemes fejlődés keretébe illesztik, ez határozza meg az egyes nevelésének célját és jelentőségét: az egyes nevelése ama társadalmi eszményre van tekintettel, melynek valósításán az egyesnek is munkálkodnia kell. Herbart ezzel szemben hangsúlyozza, hogy a valódi nevelés épen nem mások, hanem saját maga számára akarja nevelni az egyest és hogy épen így az állam érdekében dolgozik, mikor a különböző egyéniségeket annyira egyformán alakítja, hogy azok érett korukban egymáshoz csatlakozhatnak. A politikától, államtudománytól független pädagogika az egyesnek jótétemény, mert minden egyénnek önmagában van szüksége a nevelésre, az iskolák csak szükségből jók. Ziller világosan megmondja, hogy a nevelésnek minden egyesben meg kell találnia kiinduló pontját, lefolyását és végét; a mi az egyénen kívül van, az mind politikai vonatkozású. E nézeteket meg tudja magyarázni Rissmann abban a korban, melyben az egyéniség minden téren uralkodott, de azt természetesnek látja, hogy ellenzésre találtak, mikor a közösség kulturális jelentőségét kezdték megérteni s méltányolni. Ez az ellenzés az u. n. socialis pädagogika, mely a nevelést a közösségből kiindulva fejtegeti. E szerint a nevelés a társadalom tevékenysége s a nevelő a növendékkel szemben az egész képviselője, a mely egészbe a növendéknek bele kell illeszkednie. Az ifjú nemzedék nevelésének a társadalomra nézve nem lehet más jelentősége, mint hogy a fejlődés folytonosságát, az emberiség művelődésének az állandóságát fentartsa az által, hogy az ifjúságot e munkára neveli s ebben való önálló részvételre alkalmassá teszi. A nevelés elveit azért Rissmann így állítja fel: 1. Az egyes ne vesszen el a tömegben, hanem őrizze meg sajátosságát a közösségben is; a nevelést ne pótolja idomítás. 2. A közösség munkájában való részvétel ne erőltetett, hanem a bensőleg szabad egyén önkéntes tette legyen. A nevelésnek tehát a belső szabadságra irányuló, erkölcsi nevelés a fő feladata. Különbözik azonban ettől az egyéniségnek az az útja, melyet Rissmann Herbartnál és Zillernél talált, mert a Hartmann szavai szerint az egyén tevékenységét a közös munka minden terén kizárólag a cselekvő egyén céljaiból, érdekeiből és hajlamaiból vezeti le, s nem az egyénnél magasabban levő forrásokból. Ily felfogással a nevelés célja vagy tisztán formai, vagy pedig az egyesnek többé-kevésbé önkényesen előre kitűzött jövő céljai határozzák meg. Mindezekért R. olyan rendszer barátja, mely abból

indúl ki, hogy a növendék egy bizonyos emberi közösségbe tartozik s a mely a nevelés célját is e közösség feladataiból fejtí meg. Kétségtelennek mondja, hogy az ilyen rendszerben az egyes egyénisége is megtalálja megillető helyét.

Másik ellenvetésé az, hogy a nevelés céljában az *erkölcsi* vonás hangsúlyozása egyoldalú. Hivatkozik Willmannra, a ki szerint Herbart egyedül az erkölcs szolgálatába állítja a nevelést. Rissmann ezt úgy magyarázza, hogy Herbartnak objectív célú nem ismerő pädagogikája más álláspontra nem is helyezkedhetett. Herbartnál magánál ugyan még nem nyom el minden mást a nevelés erkölcsi célja, Ziller azonban egyenesen az erkölcsi nevelés szolgálatába állítja az oktatást, a mely Herbart lélektana szerint a nevelésnek igazán irányadó ténykedése. Igazolja ezt az, hogy minden tantárgynak az erkölcsi irányítás az összekötője. A fokozatoknak is a Ziller adta alakban ellene van R. Az oktatás nevelő értéke nem az ismeretek, a tudás egyszerű közvetítésében van, hanem abban, hogy logikailag egybefüggő ismeret szerzésére, megismerésre indít. Ebben van főképen nevelő hatása és pädagogiai jelentősége. Ellenkező esetben adhat az oktatás sok egyes ismeretet, de igazán nevelő nem lesz. Az egyes tárgyak elveszítik sajátos nevelő értékeket: a történelem erkölcsi példák gyűjteményévé válik, a természetrajzi oktatás pedig csak azt mutatja, hogy az emberre milyen jelentőségű a természet, holott a természet megismerésének erkölcsi jelentősége abban van, hogy az embert minden előnye mellett is a világfejlődés láncolatában csak egy tagnak ismerjük fel. Ziller pädagogikájának az a baja, hogy a módszer kényszerítő ereje megakadályozza némely tárgyat sajátos érvényesítésében s az abban rejlő nevelő hatás kifejtésében. Ez magyarázza meg azt az ellenzést, melyre e pädagogika a szakemberek és szaktanárok körében akad. Ha következetes e rendszer, úgy nem lehet benne a művészet ápolásának megfelelő helyet találni, mert itt a szép sem nevelő önmagában, hanem csupán az erkölcsi szolgálatában. Az irodalomba sem önmagáért, hanem erkölcsi igazságok kedvéért kívánja bevezetni az ifjúságot. Így egyszerűen nem tudja e rendszer méltányolni azokat a nevelő hatásokat, melyek rendszeres tanítás nélkül érvényesülnek az ifjúságnál ezzel legalább is egyenlő, sokszor sokkal nagyobb mértékben. Az egyoldalú erkölcsi céllal szemben Rissmann a következőket írja: «A műveltséget, nemcsak az erkölcsiség eszméje határozza meg; benne van e mellett a megismerés (a tudomány) s a művészet is. E három egymás mellett teljesen függetlenül áll, tartalom és alapelv tekintetében mindenik önálló. Ez alapelv a megismerésre nézve az igaz (a logikailag helyes) eszméje, a művészetben a szép s erkölcsileg a jó. Mindhárom eszmének magá-

ban feltétlen értéke van, egyiket sem lehet a másiktól levezetni s a másiknak alárendelni. Egyoldalú tehát Herbart, mikor a nevelés céljában az etikát veszi egyetlen alapnak, mert e mellé a megismerés törvényéül a logikát, a művészi értés és teremtés törvényéül pedig az æsthetikát kell még állítani. Igaz, hogy minden nevelésnek az akarat nevelése a végső célja s hogy ennek az erkölcsös akarás, a belső szabadság a felső foka, tehát e szempontból a három feladat között az erkölcsit kell legfontosabbnak tartani. De jól meg kell jegyeznünk: ez az elsőség nem feltétlen, nem az erkölcsinek a lényegéből ered, hanem pusztán viszonylagos és csak a nevelő érték szempontjából igaz.»

A harmadik tekintetben: az *értelem*nek Herbart lélektanában elfoglalt helyére nézve jellemzi Herbart felfogását, feltűnési több psychologus eltérő véleményét s nem látva szükségesnek mélyebben fejtegetni a következményeket, csupán e hat általános tételt fűzi megjegyzéseivel: 1. A nevelésnek (oktatásnak, fegyelmezésnek) csupán annyi befolyása van az akarat képzésére, a mennyire a növendék kedélyvilágában alapot szereznie sikerül. 2. A gondolatkör alkotása magában erre nincs hatással, mert az értelem irányíthatja ugyan az akarást, de fel nem idézheti; az oktatás központosítása közvetlenül fontos ugyan az értelmi nevelésben, de nem serkenti egyenesen az akaratot. 3. A képzet érzelmi értéke azon alapul, hogy összefügg az ösztönnel és akarral. A kívánás vagy vonakodás, a kedv vagy kedvetlenség érzésében nyilatkozik. Ezért a nevelésnek ily összeköttetés létesítésén kell igyekeznie, hogy a növendék meglevő akaratát tovább fejleszse vagy hogy a nevelés céljai szerint módosítsa. 4. A képzetrel kapcsolódó érzelem ereje annál nagyobb, minél inkább alapul ez az érzelem magán a képzet tartalmán; az oktatásnak tehát azon kell lennie, hogy a közvetített ismeret és megismerés iránt közvetlen érdeklődést keltsen. 5. Mivel az ember sajátosságának lényeges része épen a kedély világa, az ilyen allapon álló nevelés kiválóan alkalmas arra, hogy az egyéniesítés pædagogiai elvének megfeleljen. 6. Ilyen lélektani felfogással a megszokás, sugallás és más pædagogiai hatalmak is egészen más jelentőségűek az akaratra nézve, mint a melyet az intellektualismus nekik tulajdonít.

Az e pontokhoz s kivált az utolsóhoz szükséges alaposabb fejtegetés azonban itt nem célja Rissmann-nak.

Megjegyzéseinek a vége érdekes, mert igazságot igyekszik szolgáltatni Herbart rendszerének némely megtévesztő jelenséggel szemben.

«A Herbartianismus fejlődésére végzetes lett az a tévedés, hogy Ziller pædagogikáját a Herbartéval azonosnak vagy abból következőnek tartották. Tudjuk, hogy egészében sem egyik, sem másik. Ziller

útjai jelentős pontokban épen nem csatlakoznak a Herbart kijelölte pályához.»

«E tévedés következtében csaknem általánosan oly részletekben látták Herbart pädagogikájának a sajátosságát, melyek alapján véve Zillertől származtak. Végre a Ziller alaki fokozatait is úgy tekintették, mint teljesen kielégítő jellemzését Herbartnak.»

Ziller rendszerének lényeges pontjaitól saját követői is elállottak. Már régen nincsen szó a műveltségi fokozatról, megelégszenek az egy központú körök elutasításával. A központosítást illető tana eredeti alakjában a gyakorlatban lehetetlennek bizonyult; amit követői az oktatás központosításának neveznek, azt már régen s Zillertől egészen függetlenül helyesnek tartották. Az alaki fokozatok is nagyon módosultak némely tekintetben, sőt Ziller elméletének Herbartig visszanyúló gyökerei is kezdenek veszíteni elevevességökből és erejökéből. Nem csoda. A mienkkel épen nem egyező szellemi irányzatból származnak s ma már nincs meg a szükséges tápláló talajuk. A jelenlegi előkelő Herbart-követők iratai nyilván mutatják, hogy azok az eszmék elhalványulnak s oly módosításokat szenvednek el, melyek a lényeg teljes átalakításához legalább is közel vannak. S itt a hihetetlen: e tény elismerése helyett görcsösen szemet húnynak előtte; a Herbartianismus hanyatlását meg nem engedve, ezt a mozgalmat haladásnak nevezik s ama tanok fejlődésre alkalmas voltának bizonyítékául magasztalják.»

Mivel az u. n. Herbart-féle pädagogika Herbart és Ziller gondolatainak egybe nem vegyült keveréke s mivel (mint p. o. Rein encyclopædiájában) egy-egy író mindenestől Herbart követőjének jeleznek csak azért, mert állítólag H. iskolájához tartozik: Rissmann czélja az volt, hogy Herbart elméletének szerinte alapvető három főpontját kiemelje s tiltakozzék ama visszaélés ellen, hogy lényegtelen egyezések miatt mindenkit Herbart követőjének hirdessenek, a főpontok egyikének-másikának elhagyását pedig továbbfejlődésnek nevezzék, mikor az egyezést épen az alaptételek döntik el, melyek közül csak egyiknek az elvetése is a Herbart elméletétől való eltérést jelenti.

Rissmann e megjegyzései közben az egész elmélet gondolatgazdagságát, történeti jelentőségét, sőt a neveléssel ma foglalkozók figyelmére is méltó voltát nyíltan elismeri. Bármily alapos legyen is teljességre nem törekvő felszólalása, ezzel természetesen nem dőltek el az érintett kérdések. Úgy látszik, Rissmann is az indította e bíráló megjegyzések közlésére, a mi a baseli egyet. päd. seminarium igazgatóját *Largiadèr*-t tavaly *Über erziehenden Unterricht* cz. kis munkája kiadására bírta, aki úgy látja, hogy a Herbart-Ziller-féle iskolának az ő meggyőződése szerint téves utakon járó, u. n. tudományos pädagogikája mindig újabb profétákra talál, kik azt terjesztik s kivált

az ifjabb, tapasztalatlan tanítók között híveket is szereznek s ezért az ügy érdekében kívánatosnak tartja, hogy az egész ügyet alaposan megvitassák (i. m. előszó).

Ziegler Herbart iránt való nagy elismeréssel tárgyalja ugyan legújabb nyilatkozatában (Handbuch für Lehrer und Lehrerinnen c. kiadványa bevezetésében) a neveléstudomány e fejezetét, de súlyos aggodalmai vannak a miatt, hogy ma a német s egyéb nemzet tanító-sága előtt is csaknem kánoni tekintélye van Herbart pædagogikájának. Herbart lélektana ugyanis a helyett hogy szigorúan tapasztalaton alapulna, természetlen és tarthatatlan metaphysikára támaszkodik s kora intellektualistikus előitéleteitől nem szabad. Erkölestana individualistikus, ezért az emberélet társadalmi vonatkozásaival igenis hidegen és közönyösen áll szemben. Lélektana és erkölestana miatt pædagogikája is tele van ellenmondással: Herbart szerint erényre, erkölcsi jellemzilárdságra kell nevelni az egyest, mivel azonban a lélek tartalmának csupán a képzeteket mondja, azt a czélt csak ezek útján lehet elérni. Azért állította fel a nevelő-oktatás tanát, hogy a czél és eszköz között levő aránytalanságot elleplezze. Ziegler látja az oktatás és nevelés egybefüggését, de ezt nem fáradságosan összerakeresgélte «Gesinnungsstoff»-ban látja, hanem abban, hogy minden helyes tanítás egyszersmind nevelés is és minden tantárgynak határozott erkölcsi értéke van. Herbart pædagogikájának a czélja is nagyon egyoldalú s nagyon is csak erkölcsi jellegű. Általában az a meggyőződése, hogy a Herbartianismus csódjá a német tanító-ságot menekülésre inti, ha haladni akar.

E megjegyzések mellett *Sallwürk*-től hosszabb tanulmány jelent meg (*Die deutsche Schule* 1903. 5—7.), melyben Zillerrel mint Herbart pædagogikája értelmezőjével rendszeresen foglalkozik s eredményül Ziller egész didaktikáját teljesen elveti. Azt bizonyítja, hogy Ziller Herbarttól csupán egy csomó nevet, megjelölést vett át, melyeknek azonban a jelentését megváltoztatta. Egyenesen szemére veti Zillernek, hogy mikor Herbart tanait magyarázni és alkalmazhatóvá tenni igyekezett, akkor épen elidegenítette a német iskolától. i. s.

Dr. Ad. Mathias. Praktische Pädagogik für höhere Lehranstalten. Második kiadás, München, Beck, 1903. VIII + 264 lap. Ára füzve 5 márka.

Ezt a könyvet, melynek 1. kiadása 1895-ben jelent meg, mint a Baumeister-féle nagy «Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre» egyik része, az idén szünidei olvasmányul választottam, s