

látait nem találjuk meg benne; a nevelésnek lépten-nyomon az irracionálisra, az intuitívra van szüksége: ezért művészet az.»¹

Sőt Lehmann bizonyos tekintetben még tovább megy, mint Münsterberg. Ő nemcsak azt vonja kétségbe, hogy a gyakorlatban szüksége volna a pädagogusnak pszichológiai ismeretekre, hanem még azt sem hajlandó elismerni, hogy a pszichológia egyáltalán segítségére van a pädagogiának. «A pädagogia nem sokat köszönhet a pszichológiai elméletnek», — mondja egy helyen, sőt hozzáteszi: «a pszichológiának több tanulni valója van a neveléstől, mint amennyit a nevelés a maga részéről a pszichológiától tanulhat.»²

Látjuk, mily éles hangok emelkednek a pszichologia ellen. Ami első pillanatra oly plauzibilisnek látszik, az most ime, kétségesnek tűnik föl. De e kétségeket megerősítheti kinek-kinek saját tapasztalása. Mindnyájan tanultunk pszichológiát, s vajjon ki vette hasznát a pädagogiai gyakorlatban? Vajjon gondoltunk-e az apperceptív synthesisre, az érzetek vagy képzetek tanára, tanítás közben. Pszichológiai tanulmányaink semmi összefüggésben sem voltak a pädagogiával. Mindig csak hallottuk emlegetni, hogy a pszichológiára szüksége van annak, aki pädagogiával foglalkozik, de sehol sem láttuk ezt az összefüggést.

Dr. WESZELY ÖDÖN.

A PÆDAGOGIAI KISÉRLET ÉRTÉKE.

(Második közlemény.)

Ellenvélemények.

A kísérleti pädagogia rohamos fejlődését sokan, úgy a pszichologusok, mint a pädagogusok köréből nem jó szemmel nézték. Egy kissé lármás is volt a kezdet. Illetéktelenek is belékontárokodtak annak művelésébe. Az első vizsgálatok nem sok eredménnyel kecsegtettek. Az iskola az eredményekből kevés hasznot merített. A tanítók terheit megnövelte és a pädagogia egész rendszerének megváltoztatását helyezte kilátásba. Ameri-

¹ U. o. 298. l.

² U. o. 304.

kában különösen lármás és reklámszerű volt a kiindulás. Egy kis mérsékelés és az illetéktelenek visszaszorítása nem volt felesleges. Így nem csodáljuk, hogy *Münsterberg*, ez a kiváló pszichologus, előbb freyburgi docens, majd a cambridgei Harward egyetemen a kísérleti lélektan rendes tanára, azonkívül *William James* ugyanezen egyetem tanára, a kísérleti pædagogia elleneinek táborába szegődtek, ami már csak azért is különös, mert ők maguk is ezen disciplinának hivatásos művelői. Látni fogjuk később, hogy ez a látszólagos ellentét onnan származik, hogy sokan nem értették meg e két tudós álláspontját, akik nem a kísérleti lélektan és pædagogia ellen érveltek, hanem csak azt vonták kétségbe, hogy ezen disciplinák ismerete, annál kevésbbé művelése a tanító oktatói munkásságára bármiféle haszonnal is járna. *Münsterberg* és *James* nyitott ajtókat döngöttek. Hiszen nem is akad modern pszichologus, aki azt hangoztatta volna, hogy a tanító az iskolában tanítás és nevelés helyett kísérleteket végezzen. Egyik-másik meg épen alkalmatlannak is mondta erre a tanítót. Ekkor meg ismét nagy felzúdulás támadt, a tanítóság némely rétegében, hogy őket ettől a munkától el akarják vonni. Rendkívül érdekes az a vita, mely *Münsterberg* és *Stanley Hall* között fejlődött az állami tanítóknak Massachusettsben tartott népes gyűlésen, melyben *Münsterberg* egy rendkívül érdekes előadásban a régi és az új pszichológiát összehasonlította.*

Ezen előadásában az állította, hogy a tanítónak oktatói működésében lélektani ismeretekre épenséggel nincsen szüksége, hogy tapintat, szimpatia és a gyermek iránt való érdeklődés sokkal fontosabb a tanító számára, mint az Egyesült-Államok valamennyi pszichologiai laboratoriuma. Állítását azzal bizonyítja, hogy az átlagtanító eddig sem ismert többet a lélektanból, mint azt az iskolában elejtett néhány morzsát, s mégis kellően megfelelt hivatásának; továbbá a pszichologia tanainak részleges tudása azt a gondolatot ébreszthetnék a tanítóban, hogy oktatói működését ezek irányíthatnák. Előadása további folyamán kifejti, hogy az organizmusok épúgy vannak a fizika és pszichologia törvényeinek alávetve, mint az egyes személyek

* Dr. J. Stimpfl, *Der Wert der Kinderpsychologie für den Lehrer*. Gotha. Thienemann. 1900.

a logika és ethika szabályainak; a viszony pedig, amely tanító és tanuló között fennáll, ne a különböző organizmusok, hanem szabad személyiségek közötti viszony legyen. Neki magának is van két kicsi gyermeke, de azokon még sohase végzett kísérleteket, pszichologiai szempontból még meg sem figyelte őket, mert *gyermekéi számára nem jelenségek, vagy észrevételeinek tárgyai, hanem értékek, akaratának, szeretetének és kötelességtudásának objektumai*. Münsterberg azt óhajtja, hogy a tanító a gyermekben akaratú lényeket lásson és nem megfigyelésre alkalmas objektumokat; hogy szeresse a reá bízott gyermekeket, ahelyett, hogy megfigyeli őket, s hogy ne a pszichologia céljait és tényeit kutassa, hanem meg ne feledkezék arról a felelőségről, melyet hivatalának betöltése tőle követel.

Münsterberg előadásának megbeszélésénél Stanley *Hall* a következőket mondta:* «Münsterberg dr. arról biztosít bennünket, hogy fiai soha semmiféle kísérletet sem végzett, sőt rendszeresen meg sem figyelte azokat, mert fiait nagyon szereti. Hát ő a kísérletekben nem lát mást, mint a lélek vivisectionját? Száz meg száz szülő biztosított arról, hogy ilyen megfigyelések és tanulmányok alapján, melyeket gyermekeiken végeztek, szülői és oktatói hivatásuknak nemcsak nagyobb örömmel, hanem sokkal több hatással tudtak eleget tenni. Ez a nyílt és természetes bizonyosság megerősít bennünket abban a meggyőződésben, hogy a kísérleti módszernek legfőbb eredménye éppen abban nyilvánul, hogy a gyermek iránt való szeretetet mélyebbé, a szülői és tanítói kötelezettséget hatékonyabbá teszi. Münsterberg dr. továbbá komolyan kétségbe vonja azt is, hogy a megfigyelő feljegyzéseinek egyáltalán volna valami értéke. Úgy látszik, hogy a gyermektanulmány ezen oldalára még nem irányult a figyelme, hanem a gyermektanulmányt egyedül laboratóriumának és tudományos apparatusainak szempontjából nézi. Előítéletei megszűnnének, ha elolvosná a pszichologiailag ki nem képzett szülők nagy számának kérdőívemre beküldött feleleteit, melyeknek feldolgozásával éppen most foglalkozom. A gyermek anthropológiájára és ösztöneire vonatkozó összes adatokat gyűjtjük kérdőívvel, melyeket misszionariusoknak és utazóknak küldtünk. Amit Münsterberg dr. végül a szimpatia és tapintat

* Ugyanonnán idézve. 4. lap.

nagy értékéről mond, az nagyon helyes, azonban a gyermek-tanulmányra és pædagogiai lélektanra mondott összes kifogásai csak onnan erednek, mert nem ismeri az e téren feldolgozott anyagból mindazt, ami az ő laboratoriumi szféráján kívül esik.»

Egy tanulmányában, mely a pszichologia és a pædagogia közötti viszonyt tárgyalja, Münsterberg újból bizonyítani iparkodik, hogy a gyermeklélektan, a kísérleti és fiziológiai lélektan tanulmányozása az egyes tanítókra nézve a legesekélyebb mértékben sem jár haszonnal. A pszichologus, a maga gyermek-, experimentális- és fiziológiai lélektanával csak leírásokat, magyarázatokat adhat a tanítónak; a tanítónak azonban csak gyakorlati és irányító szempontból van szüksége a gyermeki lélek megismerésére. Erre a cikke Stanley *Hall* «*a gyermektanulmány összefoglalása*»* című művel felelt, amelyben azt állítja, hogy a gyermektanulmány kísérletek és megfigyelések alapján való művelése Észak-Amerikában már eddig is a következő eredményekre vezetett: 1. A gyermektanulmány az alsóbb és magasabb iskolák oktatását közelebb hozta egymáshoz; az egyetemi tanár, a népiskolai tanító és az óvónő bizonyos irányban együttesen dolgozhatnak, ami különös haszonnal jár és a nevelés rendszerének egységesítését elősegíti. 2. Sokban járult ahhoz, hogy tanító és tanuló között bensőbb kapcsolat létesült, megakadályozta, hogy a tanító nevelői eljárása tisztán mechanikus legyen és az osztályt megbonthatatlan egységnek tekintse. A gyermektanulmány lehetővé teszi az egyes tanuló képességeinek és tehetségeinek felfedezését és az iskolát ezzel olyan intézménnyé tette, amely életpályára előkészítette a gyermeket. Nagyobb tért biztosított a tanítói pályán a nőnek, aki leghatásosabb munkásságot fejt ki a gyermek rokonszenvének felkeltésében és a gyermek megértésében. A gyermektanulmány lehetővé teszi a nőnek is, hogy a saját módja szerint fejtsse ki munkásságát és ezen téren nagy érdemeiket a polgárság is gyakran elismerte. 3. A gyermektanulmány mindazon fejlődési periodusok felfedezésére vezetett, amelyekben egyes tárgyak és módszerek a leghatékonyabban taníthatók, illetőleg alkalmazhatók. Ez a munka még csak kezdetén van, koránt

* Ugyanonnán idézve. 5. lap.

sincs még befejezve. A periodusok némelyikének pontos megállapításához már közel járunk, s állandó eredményre jutva, nagy lépéssel jut majd előre az iskola ügyvezetése és így minden dollár, melyet a nevelés költségeire fordítottunk, bőségesen térül majd meg. 4. A gyermektanulmány a szülőket és tanítókat is szorosabb érintkezésbe hozta egymással. Akárhány városban közös tanácskozásra gyűlnek össze az iskola helyiségeiben szülők és tanítók, hogy a gyermeki étkezés, ruházkodás, házi feladatok stb. kérdéseit megvitassák. 5. A gyermektanulmány mindazon közösségeket, amelyekben értelmesen vezetett, nagy mértékben megnövelte a gyermekek iránti szeretet; megértette velük, hogy a gyermek szervezete és lelki élete egészen más, mint a felnőtté és hogy a gyermeket is megilletik bizonyos jogok; végül enyhítette azt a kemény, bár gyakran öntudatlan küzdelmet, mely gyermek és felnőtt közt állandóan fennáll. Csökkentette a meg nem értett gyermekek számát és azon alaptörvény méltatására tanított meg bennünket, hogy mindaz, ami az iskolához tartozik, — épület, helyiségek, könyvek, padok, tanszerek, módszerek, tanrendek — a gyermek szükségleteinek és a gyermeki természet törvényeinek legyen alárendelve.

És most lássuk miképen foglalt állást a tanítótság ebben a vitában. Münsterberg maga ad erre a kérdésre választ, mikor azt mondja: «Sokfelé tetszést arattak kijelentéseim, de akárhányan, akik velem egy nézetet vallottak, nem törődtek bizonyító érveimmel, hanem azért állottak mellém, mert úgy gondolták, hogy sokkal kényelmesebb dolog, ha pszichológiával és pædagogióval nem kell foglalkozniok». «Természetes, hogy igaza van annak az embernek, — így szólottak csendes ártatlansággal — az experimentalis és fiziologiai pszichologia ostobaság és pædagiának tanulmányozása teljesen felesleges, a tanító tegyen úgy, amint neki legjobban tetszik, nagyapáink is ekképen cselekedtek.» A tanítótság értelmes és törekvő része egészen határozottsággal *Hall* pártjára állott, és aki alaposan vizsgálja Münsterberg kijelentéseit, nem is várhatta azt másként. Nincs is semmi gyakorlati jelentősége annak a theoretikus megkülönböztetésnek, amelyet Münsterberg az *akaró* és *észrehevő* subjektumok lelkiállapota között felállít. *Sigismund* vagy *Preyer* apai szeretetét épenséggel nem csökkentette, hogy fiaikon beható megfigyeléseket végeztek. A tapasztalat épen ellenkezőleg, amint

Hall is kiemelte, azt mutatja, hogy csak a megfigyeléssel lesz értelmes az apai szeretet. Époly kevésbé van gyakorlati jelentősége annak, hogy Münsterberg oly élesen elválasztja a *tiszta lélektan* az *alkalmazott lélektan*tól. Ha Münsterberg azt állítja, hogy a lélektan a legcsekélyebb hasznot sem nyújtja a tanítónak, akkor ő lélektanok csupán *elméleti* részére gondol. Szerinte pl. az iskolába lépő gyermek szókincsének vizsgálata nem tartozik a lélektan keretébe, époly kevésbé annak vizsgálata, hogy mi különbség van a falusi és városi gyermek szókincsé között, vagy minő hatást gyakorolnak a szókincs mennyiségére és minőségére szociális környezet, születés stb. Megengedi ugyan, hogy nemcsak a higiénia, a világosság, a levegő, a pihenés és elfáradás, az érzékszervek és izmok működésének kérdései, hanem a szabályszerű szellemi funkciók, a pathologikus ösztönök és érzelmek, az abnormális akarati akadályok és lelki betegségek száz meg száz szállal jutnak kapcsolatba az iskolával. Sőt azt is kívánja, hogy a pædagogia, mint tudomány a lélektan minden ágazatát a maga céljaira kihasználja. A pszichológiai alapfogalmaknak bevezetése a pædagiába azonban nem tartozik a tulajdonképeni psychologus munkásságának körébe, annál kevésbé a tanítóéba, hanem külön specialista feladata marad ez, akit Münsterberg, *pædagogiai tudós*nak nevez. Az elméleti és gyakorlati pszichologia közé a pædagogiai pszichológiát állítja ily módon. Münsterberg ezen állításában nagyon sok igazság van, de miért ne dolgozhatnának együtt psychologus és pædagogus, természetesen mindegyik a maga hatáskörében, miért volna úgynevezett pædagogiai tudós közvetítése szükséges, amikor anélkül is teljesen megérthetnék egymást?

*

A gyermektanulmány ellenzőinek táborában találjuk William *Jamest*, a Harward egyetem tudós tanárát is. Az egyetem kuratoriumának felszólítására 1892-ben a cambridgei tanítóknak néhány előadást tartott a lélektanból, amelynek bevezetésében a kísérleti módszerről is véleményt mond. Néhány bevezető mondat után, amelyekben dicsérőleg emlékszik meg az amerikai tanítók buzgóságáról, amelynek eredménye egy-két nemzedék után az lesz, hogy a nevelés terén Amerika veszi

majd át a művelt világ vezetését, így folytatja : * «A pædagogiai köröknek említett mozgalmából a legnagyobb hasznuk a pszichologusoknak volt. A tanítóknak az az óhaja, hogy szakmájukban tökéletes kiképzést nyerjenek, nemkülönben az a törekvésük, hogy hivatásuknak legnagyobb mértékben megfeleljenek, hozzánk vezették őket, hogy munkásságuk leglényegesebb alapelveiről felvilágosítást nyerjenek. Önök biztonnal tőlem is elvárják, hogy a rendelkezésre álló csekély órákban a szellemi élet jelenségeiről oly felvilágosítást adjak, amely képessé teszi önöket, hogy hivatásukat a reájuk bízott osztályban kevesebb nehézséggel, de annál nagyobb sikerrel teljesíthessék.

Távol legyen tőlem, hogy eme reményeket illetőleg a pszichologia minden jogosultságát kétségbe vonjam. Minthogy azonban tudom, hogy mily sokat várnak ezen előadásoktól, szinte félek, hogy azoknak befejeztével akárhányan a csalódás érzésével fognak távozni, mert úgy tudom, hogy túlzott reményekben ringatták magukat. Amin nem is csodálkoznám oly nagyon, mert a pszichológiával országszerte túlságos reklámot csaptak. Laboratoriumokat állítottak, tanszékeket szerveztek, folyóiratokat adtak ki s a nagy lármával szinte megtelt a levegő.

Pædagogiai lapok kiadói és gyűlések szervezői, mutatni akarták, hogy az e téren felmerülő napi-ujdonságokba jól vannak beavatva. Akárhány tanár is szívesen dolgozik velük s merem hinni, hogy a könyvkiadók sem voltak restek. Ilyen módon jelszóvá lett, az «*új pszichologia*», amely veszedelmes képzeteket ébresztett és önök, akik hajlandók voltak magukat vezetetni, akik a szálló jelszavakat könnyen befogadják, akik törekvők, a mi tudományunkban a merész fecsegés tengerébe kerültek s több szándékos megtévesztésben lett részük, mint amennyi felvilágosítás után áhítoztak. Szinte fátként lebegnek a tanító-ság feje felett a misztifikációk. Hivatásuknak ügyei, amelyek elég világosak és értelmesek, folyóiratok és intézmények által, annyira felzavartattak, hogy gyakran veszedelemben forognak, hogy éles határvonalaik a bizonytalanságba vesznek. Ha a népiszkolai tanítóknak egy csekély defektusát szabadna említenem,

* William James, Psychologie und Erziehung. Ansprachen an Lehrer. Fordította: Dr. Friedrich Kiesow, Leipzig, Engelmann, 1900.

úgy azt épen a kelleténél nagyobb alkalmazkodó képességben találok.

Így mindjárt előadásaim elején, mindent meg akarok tenni, hogy minden misztifikációt elhárítsak. Azért is mindjárt hangsúlyozni akarom, hogy ú. n. *új pszichologia*, mint új tudomány, amely erre a névre méltó volna, nincs is. Ma is csak a régi pszichológiáról beszélhetünk, melynek alapját Locke vetette meg s amely egy kis agy- és érzékszervi pszichológiával meg csekély fejlődési theoriával bővült. Ez a bővítés a régi tanítások némely részleteit ugyan megjavította, de ezen javítások a tanító céljaira fel nem használhatók. Számára csak a pszichologiai alapfogalmak becsesek s ezek, eltekintve a már említett fejlődési theoriától, épenséggel nem nevezhetők újaknak. Azonban még tovább is megyek és azt mondom, hogy önök nagy tévedésben vannak, ha azt hiszik, hogy a lélektanból, mint a szellemi élet törvényeinek tudományából, az iskolai gyakorlatra üdvös programmok, órarendek vagy tanítási módszerek lesznek levezethetők. A lélektan *tudomány*, a tanítás pedig *művészet*; a tudományból pedig sohasem fejlődött közvetlenül művészet. Sokkal előbbre jut itt egy magát minden körülmények között feltaláló szellem, aki eredetiségénél fogva a tudomány eredményeit a gyakorlatba átviszi.

A logika még sohasem tanított meg valakit helyesen itélni s az ethika, mint tudomány, ha olyanról egyáltalán beszélhetünk, még senkit sem vezetett helyes cselekedetekre. E tudományok legfeljebb csak arra képesek, hogy irányt adhatnak, ha hamisan itélni, vagy helytelenül cselekedni akarunk, továbbá, pontosabb önkritikához segítenek bennünket, ha hibát követünk el.

Ha tehát ismeri valaki a pszichologia törvényeit, azzal még nem válik az illető jó tanítóvá, hogy azzá legyen, különös tehetségre van szüksége, nevezetesen finom *érezékre és találékonyságra*, hogy azt mondja és tegye, amit egy adott pillanat épen megkövetel. A találékonyság, amely a tanítót arra képesíti, hogy a tanulót magának megnyerje és a maga büvköréből többé ki ne engedje, a finom értelmiség, mely a kellő pillanatban magát feltalálja s amely minden tanítási művészetnek eleje és vége — a lélektan segélyével el nem sajátítható. A pszichologia tanulmányozásának haszna tehát inkább nega-

tív, mint pozitív. Így minden kétségen felül áll, hogy a pszichologia alapos tudása a kísérletezést és próbálgatást nagyon megszorítja. A pszichologus bizonyos módszerekről eleve tudja, hogy ezek hamisak s ez a tudása tévedésektől megóvjá őt. Azonkívül világosabb felfogáshoz vezet a tanítót abban, amit tenni akar. Valamely módszerhez való bizalma megnövekszik, hogyha tudja, hogy az nemcsak a gyakorlatban értékesíthető, hanem elméletben is megtámadhatatlan. Mindenekelőtt azonban önállóságot nyer és érdeklődése fokozódik, ha tárgyát két oldalról, a gyakorlat és elmélet szempontjából szemlélheti.»

A továbbiak folyamán James kifejti, hogy a tanító számára teljesen elegendő, ha a pszichologia alapfogalmait elsajátítja, teljesen fölöslegesnek tartja, sőt el is itéli, hogy a tanító kísérleteket végezzen és azokat tudományosan feldolgozni akarja. «Legkevésbé sem tartozhatik a tanító teendői közé, hogy a lélektan tanainak fejlesztéséhez adalékokat szolgáltatasson, vagy hogy saját felelősségére pszichológiai megfigyeléseket végezzen. Félek, hogy azok, kik a kísérletért lelkesednek, bizonyos terheket raktak ezzel a tanítóra. Hiszen nem szabad az ilyen tanulmányokat sem elhanyagolni. Jól tudom, hogy azok nagyon is alkalmasak a gyermeklélek megértésének fokozására. Vannak tanítók, akik élvezetet találnak jegyzőkönyvek felvételében, megfigyeléseiket tartalmazó naplók vezetésében, a táblázatok és százalékos kimutatások készítésében. Ezzel életük bizonytalmasabb lesz s ha az ilyen statisztikai adatok, amint az gyakran megesik, igen csekély értékűek is, az ilyen megfigyelések mégis közelebb hozzák őket tanítványaikhoz. Szem és fül hozzászokik az egyes gyermekeken végbemenő azon jelenségek megismerésére, amelyekre hasonló megfigyeléseket tartalmazó könyvek őket figyelmessé tették és amelyek egyébként nyomtalanul elvesztek volna. Hagyjuk azonban, az Isten szerelméért, azokat a tanítókat békeben, akik nem érznek magukban hivatást ilyen megfigyelési anyag gyűjtésére. Ne hirdessük a gyermektanulmányt (helyesebben annak kísérleti módszerét), mint a tanító mulaszthatatlanul szükséges kötelességét s ne erőszakolják azt senkire, akinek csak kimondhatatlan terhére volna és aki erre önmagában a legcsekélyebb hajlandóságot sem érzi. Igazat kell adnom Münsterbergnek, aki azt állítja, hogy nagyon különbözik az a viszony, mely tanító és tanuló közt van, attól, amely

a pszichológiai megfigyelő és a gyermek közt van. Az első esetben gyakorlati etikai cselekedetről van szó, míg az utóbbiban theoretikus és tudományos érdekről. Nem tagadható, hogy ez a két feladat bizonyos körülmények közt sikeresen egyesíthető, de tény gyanánt konstatálhatjuk, hogy a legtöbb esetben ellentétbe jutnak egymással.

A legrosszabb eset azonban az volna, ha a jó tanító lelkiismereti furdalást érezne, hogy hivatását nem tölti be kielégítően, mert mint pszichologus tökéletlennek érzi magát. Tanítóink már úgy is túl vannak halmozva. Aki szükségtelen terhekkel munkakörét meg akarná növelni, a nevelésnek csak ellensége lehet. A rossz lelkiismeret pedig óriási teherként nehezedik reánk és jól tudom, hogy a gyermektanulmány és más pszichológiai követelmények, igen sok tanító lelkiismeretére nehezedett. Rendkívül örvendenék, ha szavaim mindazokat, akik önök közül ilyen nyomás alatt állanak, attól felszabadítanák; amely nyomás nem más, mint a már említett rendszeres misztifikációtól való félelem. A legjobb tanító a legértéktelebbről adalékokkal gyarapíthatja a kísérleti pædagógiát, míg a leggyengébb, másfelől a legértékesebb munkát végezheti e téren. Nincsen tény, mely ennél világosabb volna.»

*

A gyermektanulmányban Németországban is sok ellenzője akadt, akik a tanító működését általában nagyon kevésre becsülik; így *Grimm* Jakab, a kiváló nyelvész és *Treitschke* * a jónevű hisztorikus. A szóban forgó kérdéssel kapcsolatban egyebek közt azt mondja Grimm: «Az a képesség, melyet a tanítól kívánunk és amellyel az tényleg rendelkezik, mélyen alatta áll egy kiválóan értelmes kézműves képességein, aki a maga nemében a legkitünőbbet alkotja, míg a tanító úgyszólván mindenkítől hozzáférhető közepszerűséget nyújt s így tehetsége könnyen túlszárnyalható. Akárhányszor találkozhatunk férfakkal, akik más pályán letörtek s okosabbat nem tehetvén, a tanító pályán keresnek menedéket, épen úgy mint a kiérdemesült aggszűzek, akik a házasság biztos révébe nem juthattak, a kisedővásra adják magukat. Ez a kijelentés nem akarja a tanítói pálya te-

* Stimpfl előbb említett művéből idézve.

kintélyét alásülyeszteni, csupán arra akar utalni, hogy annak betöltése a körülményekhez képest alacsony képzettséget kíván. • *Treitschke* pedig így ír: «Tudvalevő, hogy a régi őrmesterek a maguk korában igen jó falusi iskolamesterek voltak, sokkal jobbak, mint a mai tanítók. Aki nem bolondja a divatnak, hogy a lényegét az értelem fejlesztésében találja, hanem emberi módon először a jellem után tudakozódik, az bizvást mondhatja, hogy a régi iskola nagy technikai hiányaival is, erkölcsi tekintetben nagy eredményekre mutathatott. A régi idők altisztjei növendékeiket másra nem taníthatták, mint amit maguk tudtak; ha azonban azokat az embereket nézzük, akiket ők neveltek, akkor be kell látnunk, hogy erkölcsi tekintetben sokkal nagyobb hatást gyakoroltak növendékükre, mint a mai tanítók. . . Fogalomzavar következtében, amelyre már Grimm Jakab irányította a figyelmet, összetévesztjük annak az értékes anyagnak, nevezetesen a növekedő ifjúságnak az értékét, mellyel a tanító dolgozik, azzal a szerény munkával, melyet a tanító végez. Egy parasztgazdaságnak vezetéséhez sokkal több jellemesség és értelmesség szükséges, mint egy népiskoláéhoz.»

Tudósokhoz nem illő beszéd ez, amely nem volt képes feltartóztatni a kísérleti pädagogia rohamos fejlődését. Ezek ellensúlyozására még *Ziehen* egyetemi tanár, a nagy fiziologus véleményét kívánjuk még közölni, aki egy kisebb munkában,* amelyben *Herbart pszichológiáját összehasonlítja a kísérleti lélektannal*, a következőket írja: «A történelemben *Herbart* lélektana fontos határkövet jelent. Aki a lélektan történetével behatóan foglalkozik, az ép oly kevéssé mellőzheti *Herbart* lélektani rendszerének ismeretét, mint ahogy nem képzelhető el a fizika törvényeinek tanulmányozása *Newton* elméletének vagy a botanika története *Linné* rendszerének ismerete nélkül. Egészen más kérdés, vajjon *Herbart* lélektani rendszere, különösen ami módszerét és fővonásait illeti, helyesnek tekinthető-e és a pszichologiai kutatás alapjává tehető-e? Erre a kérdésre minden esetre tagadólag kell válaszolnunk. A fiziológiai kísérleti lélektan messze túlszárnyalta *Herbart* rendszerét és így joggal követelheti magának az egyeduralmat . . . A lélektanban mítsem

* *Ziehen*, Das Verhältnis der Herbart'schen Psychologie zur physiologisch-experimentellen Psychologie. Berlin. Reuter & Reichard 1900.

akarunk tudni metafizikáról, ép oly kevésbé, mint a zoológiában, botanikában, fizikában, nem indulhatunk ki metafizikai gondolatokból . . . Metafizikai princípiumok helyett *megfigyelést*, nevezetesen *kísérleti megfigyelést* kívánunk. Magától értetődik, hogy az ilyen kísérleti megfigyelésnek egészen pontosnak kell lennie, mert nem tagadható, hogy az újabb ilyen irányú vizsgálatok közül akárhány nélküli a szabatoságot és pontosságot, de gondoljuk meg, hogy *fizikai* kísérletek is lehetnek, sőt voltak is pontatlanok . . .

«Hogy a kísérleti lélektan, különösen Herbart követőinek sorában nem tudott barátokra találni, főként azzal magyarázható, hogy félték, hogy a herbarti lélektan alkonyával Herbart pædagogijának is bealkonyodik. Teljesen a pædagogusokra kell bízunk, — mondja Ziehen — hogy Herbart pædagogijája felett ítéletet mondjanak és a herbarti pædagogia abszolút értékét feltételezni akarom. Egy azonban bizonyos, ha elfogulatlanul szemléljük a tényeket, hogy Herbart pædagogijája nincs szükségszerű logikai összeköttetésben Herbart lélektani módszerével. A modern pszichológiának azt is a szemére vetették, hogy a pædagogia számára teljesen terméketlen. Még az új lélektan követői közt is gyakran találkozunk azzal a véleménnyel, mely szerint, a miként egy gépbe az egyik oldalon beledobunk egy lélektani kísérletet, a másik oldalon rövid idő múlva egy pædagogiai recept fog kihullani. A lélektani kísérletek eredményeinek a gyakorlati alkalmazásba való gyors bevitele, a modern pszichológiát csak diszcreditálhatja. A kísérlet-től a gyakorlati alkalmazásig sokkal hosszabb út vezet, semmint gondolnók. Ha a gyakorlati orvostudományban néha évtizedek telnek el, míg egy fiziológiai felfedezés gyakorlati értékesítést nyer, akkor ne türelmetlenkedjünk a pszichológiai felfedezések gyakorlati alkalmazásában sem . . . A kísérleti lélektannak minden esetre feladata, hogy a pædagogióban értékesíthető újbaigazításokat adjon, hogy az az eddigi pædagogiai eljárásokat részint megerősítse, részint módosítsa, vagy elvesse. Magától értetődik azonban, hogy ehhez hosszabb idő kell. A pszichológiai gyakorlat sokkal idősebb és a kísérleti lélektan sokkal fiatalabb, semhogy az utóbbi átvegye a vezetést . . . Egészen természetes tehát, hogy a kísérleti lélektan csak lassan nyer pædagogióra befolyást . . .»

Ha egybevetjük a véleményeket, melyek a kísérleti lélektan mellett és ellen szólnak, akkor mindenekelőtt az tűnik fel, hogy az ellenzők összetévesztik a kísérlet *tudományos* értékét és annak a *tanítóhoz való viszonyát*. Mellesleg jegyzem itt meg, hogy mikor kísérleti lélektanról beszélek, akkor annak csak olyan részleteire gondolok, melyek pædagogiai kérdésekkel kapcsolatban állanak: ezek és a tulajdonképeni értelemben vett pædagogiai kísérletek között pontos határ ez idő szerint még nem szabható. A kísérletek tudományos értékét senki sem, még Münsterberg vagy James sem vonja kétségbe, ők csak attól félnek, hogy a pædagogusokra ráerőszakolják majd azok művelését s így a tanítót hivatása főfeladataitól eltérítik. De hákinék is jutna eszébe, hogy a tanítótól követelje az ilyen kísérletek végzését? Akadhat ugyan tanító, akinek ebben örömeteliek, de mindenkire nézve kötelezővé, vagy feltétlenül szükségessé senki sem mondta a kísérleti lélektant és pædagiát. A berlini gyermektanulmányi kongresszuson élénk vita indult meg e kérdésben pszichologusok és pædagogusok között. A pædagogusok bizonyos féltékenységgel nézték a pszichologusok szerintük illetéktelen beavatkozását a tanító gyakorlati munkásságába, holott e pszichologusok mindenkor és mindenfelé azt hangoztatják, hogy a pædagogusokkal együtt akarnak dolgozni, tőlük várnak témákat és tőlük várják a kísérletek eredményeinek kipróbálását. Nem látják be, hogy miért kellene a pszichologusnak és pædagogusnak hajbakapni, amikor az ügy javára együtt is dolgozhatnak. Sokan azt rójják fel a lélektan és pædagiára hibájául, hogy rendkívül csekély eredményt tudtak csak eddig felmutatni és az eredmények legtöbbje kísérlet nélkül is ismert volt a pædagogusok előtt. Az első kifogásra vonatkozólag *Ziehen* kijelentéseire utaljuk az elégedetleneket, a másik kifogás pedig azt bizonyítja, hogy a kísérlet helyes úton jár, mert igazolta az eddig helyesnek bizonyult eljárásokat. Azonban nem kell hinnünk, hogy éppenséggel semmi eredménnyel nem járt a sok kísérletezés, sőt tekintettel ezen disciplinák rövid életére, az eredmények minősége és mennyisége teljesen kielégítőnek mondható.

DÖRI S. ZSIGMOND.