

lődés körére *csak az első kettő* (Merken, Erwarten) alkalmazható, míg a részvét körére mind a négy. Mindezek a következtetések tisztán Herbart gondolatai alapján adódnak s világosan látható, hogy e reflexiókban hol mutatkozik hézagosság.

Végül Herbart ama fejtegetéseivel foglalkozik a szerző, melyek a fokozatoknak az egyes életkorokra való alkalmazására s praktikus felhasználására vonatkoznak. Fontos, hogy Haase sokkal világosabban tárgyalja a fokozatoknak az analitikus és synthetikus tanmenetekben való érvényesülését, mint összes előzői, s ezzel a fejtegetésével ha nem is teljes, de az eddiginél teljesebb fényt derít erre a nehéz kérdésre.

Végelemzésben be kell látnunk, hogy *Herbart fokozatai tulajdonképp nem vonatkoznak a tanítási módra, hanem csak általános zsinórmértékek a sokoldalúlag érdeklődő egyén képzésére* s ez megfelel a modern felfogásnak is: «Herbarttal még korántsem vagyunk készen», mondja igen helyesen Haase és utal e tekintetben *Dieteringnek* \* egy most nem régen megjelent munkájára.

A forrásmunkák felhasználásában a szerző nagy körültekintéssel járt el. Részletesen idéz különösen az «Allgemeine Pädagogik»-ból, mint Herbart e gondolatainak legbővebb forrásából; az eddigi munkák inkább az «Umriss-ra támaszkodnak, melyet szerző csak másodsorban használt fel. Újnak mondható, hogy Herbart «pædagógiai aphorismáit» és (a Kehrbach-féle kiadásból ismeretessé vált) szemnáriumi iratokat is figyelembe vette.

*Dr. Lázár Szilárd.*

## KÜLFÖLDI SZEMLE.

**Az anyanyelvi dolgozatok.** Ismeretes dolog, hogy az alanyi természetű írásbeli tételek bőséges alkalmat adnak az egyéniség megnyilatkozására, bepillantást engednek a tanuló lelki világának legmélyébe.

Azonban *Véroux* kisasszony, francia leányközépiskolai tanár, arra figyelmeztet a *Revue Universitaire* 1910 februári füzetének lapjain olvasható cikkében, hogy az ilyen dolgozati tételek az eredetiség ápolásának örve alatt gyakran eredetiséghajhászásra visznek, gyerekes nagyotmondásoknak és affektálásnak nyitnak teret. Mi, magyar tanárok, nem igen tapasztalunk effélet, mert a mi tételeink

\* Dietering: Die Herbarische Pädagogik vom Standpunkte moderner Erziehungsbestrebungen gewürdigt. Leipzig, 1908.

ugyan legkevésbé sem szubjektív természetűek. A mi tanítványaink szorosán az olvasmányokhoz fűződő dolgozataikkal az irodalomtörténeti értekezéseknek csöppet sem egyéni hangon zakatoló malmában örölnék folytonosan. Így kívánják a hivatalos utasítások. A franciáknál azonban némelyek — úgy látszik — az ellenkező végtelbe esnek, s túlságosan határozatlan vagy közvetlen tételeket tűznek ki, melyekben vígan érvényesülhet az egyéni önkény és fölületesség. Nem lesz érdektelen, ha felsorolunk egy pár efféle írásbeli tételt, melyet Véroux kisasszony nem hagy jóvá.

Ilyenek az első osztályban: Írjon a kedves állatairól. — Milyen alkalommal írta az első levelét? — Milyen érzelmeket keltenek magában a társai? — Ezek helyett a következőket ajánlja a cikkíró: Látott e már állatkínzást? Próbálja meg leírni ezt a jelenetet és kifejezni azt az érzést, melyet ez a jelenet magában támasztott. — Maga a vakáció végén levelet ír egy fiatalabb barátnőjének, akit félnéknek ismer és meg akar nyugtatni affelől, hogy milyen élet vár rá az internátusban. — Milyen érzelmeket és gondolatokat ébreszt magában egy olyan társa, aki szeret csalni (konkrét példával), vagy egy olyan, aki valami otromba tréfát űzött magával (a tréfát el kell mondani)? — Ugyanez a kérdés egy beteges és szegényesen öltözött tanuló társára vonatkoztatva. — A harmadik osztályban nem helyesli Véroux kisasszony ezeket a tételeket: Ki a maga eszményképe? — Írjon le egy részletet a naplójából. — Beszélje el egyik álmát. — Cél-szerűbbnek véli az alábbiakat: Kit szeret jobban, *Polyeucte*-öt vagy *Sévère*-t? — Válaszoljon egy barátnőjének, aki magának szeméreveti, hogy nagyon kacér, vagy hogy nem elég kacér (!)? — Ön figyelmesen megnézte a komédiások lakókocsiját. Hasonlítsa össze ennek a nomád életnek durva gyönyöreit a maga házi tűzhelyének örömeivel. — Az ötödik évben lehet ilyen tételleket föladni: Az ön véleménye szerint milyen szerepkör felel meg a nőnek általában és különösen önnek? — Írjon egy barátnőjének, aki örül, hogy befejezte tanulmányait és sajnálja önt, hogy önnek még folytatni kell tanulmányait. — Gondolja, hogy a mai nőnek egész rendeltetése benne van *Victor Hugo*-nak ebben a sorában: «*Sois bonne ; la bonté contient les autres choses*»?

Nem állítom, hogy azoknak a tételeknek helyességéhez, melyeket a cikkíró ajánl, semmiféle megjegyzést nem lehet fűzni, ámbár kockázatos dolog az írásbeli dolgozatoknak pusztán címük szerint való megítélése. Az írásbeli tételnek szervesen kell kinőni a tanuló leiki világának termőföldjéből, s ha ebben megvan a gyökere, akkor jó a tétel. A cím után indulva gáncsolni lehet akárhány olyan tételt, melyet teljesen igazolnak a speciális helyi körülmények. Amit vala-

mely osztályban lehetetlen föladni, kitűnő tárgy lehet máshol. Csak annyi bizonyos, hogy megfelelő tételek kitalálása gyakran elég sok fejtörésbe kerül. Az is minden kétségen fölül állónak látszik, hogy jobb, ha a tétel pontosan körül van írva, mint ha szétfolyik a nagy általánosság keretei között.

*Dr. Nagy József.*

**Egy érdekes pædagogiai kísérlet.** A természettudományi oktatás reformtörekvéseinek jótékony hatását mutatja *Dr. Hinze* dessau tanár cikke a **Lehrproben und Lehrgänge** 105. füzetében. Úgy látszik, a természettudományok tanárainak legfontosabb jelszavai megtermékenyítik a humánus tárgyak tanárainak gondolkodását is és ők is arra törekednek, hogy tanításuk eredményességének, hatékonyságának érdekében mennél több szemléletet igyekezzenek nyújtani és mennél erősebben fokozzák a tanulók öntevékenységet. Cæsar «*De bello gallico*»-jának egyik legnehezebb részlete az, amelyben az író azt adja elő, hogyan építtetett katonáival hidat a Rajna fölött. A szöveg megértését az ismeretlen műszavak nagy száma is nehezíti, ezért szerző maga előre lefordította, és a tanulók közül csak az önként vállalkozókkal preparáltatta (24 közül 6). Hogy azonban a tanulók képzetei egészen világosak legyenek, elhatározta, hogy kisebb arányban (1 : 20) felépítteti a tanulókkal a hidat egy hegyi patakon. A tapasztalat azt mutatta, hogy az egész kísérletre elég egy délután, ha minden elő van készítve és a patak sincs nagyon messze. A tanulók kezdettől fogva nagy kedvvel segítették az előkészítést és az anyagot maguk hordták össze. A vezető elv az volt, hogy a tanulók maguk végezzenek mindent kezdettől végig. Ők kerestek megfelelő helyet, erről felvételt készítettek. Ez volt az előzetes munka. A főmunka részei a következők voltak: erődítmények a két parton, a fahasábok kimetszése egy közeli fűrészmalom hulladékaiból, három hídoszlop és áramtörő előállítás. Közben utalt szerző arra, hogy Cæsar minő újításokat létesített ebben a hídépítésben. A munka minden tekintetben eredményes volt és megérdemli a figyelmet mindazok részéről, akik a szerzővel együtt azon a véleményen vannak, hogy a szemléltetés és az öntevékenység a nevelésnek olyan két tényezője, amelyek mindig jótékonyan hatnak.

\*

**Az iskola és az egyén.** Ily címen tartalmaz értekezést közöl *Münch* tollából a **L'Éducation** ez évi harmadik száma. Abból indul ki, hogy a most folyamatban levő szellemi áramlatok — bármennyire különböznek is egyébként — abban a követelésben egyet-