

mozzanatait és okleveles anyagát — számszerint 71-et. 1345—1538 — tartalmazza, melyeket a szerző az ugyancsak akadémiai pályadíjjal koszorúzott «A népoktatás története Magyarországon 1540-ig» című munkája megjelenése óta nyomozott ki. Ezeknek itten való közlése szükséges volt, mert az I. Rész 4. fejezetében a falusi és városi iskolákról is szó van.

Két pontos és kimerítő Tárgymutató, I. a feldolgozott részhez, II. a két oklevéltárhoz, emeli a könyv értékét.

A nagy munka legapróbb részletében is kritikailag megrostált, hiteles okleveleken, illetőleg forrásokon nyugszik, ennél fogva igazán forrásmunka. Forráskészlete rendkívül gazdag, amilyen csak több esztendő fárasszó, idegölő, önfeláldozó munkájával gyűjthető össze. Felépítésében szigorúan tudományos, tagozása megfelelő, rendszere világos, átlátszó, nyelve könnyen folyó, magyaros.

Tisztelettel hajlunk meg Békefi Remig előtt, amiért ily jeles, mindenkor értékes művel ajándékozott meg minket; egyben köszönettel adózunk a Magyar Tudományos Akadémiának, amiért módot nyújtott az érdemes szerzőnek könyve megírhatására.

Dr. Tóth-Szabó Pál.

*

Dr. Imre Sándor: A nevelés sorsa és a szocializmus. Budapest, 1909.

A mai társadalmi formák bomladozásának s a folyton erősödő osztályküzdelmeknek azon folyamatában, mely gazdasági alapon indult meg s mélyreható gazdasági változások csiráját látszik magában rejtetni, a kulturális tényezők mind nevezetesebb szerephez jutnak. Az anyagi javak egyenletesebb elosztásának jelszavával megkezdett mozgalom az értelmi és erkölcsi javak kiterjesztésének mozgalmává is lőn, minek következtében az oktatás és nevelés s ezekkel kapcsolatban az iskola a közérdeklődés gyújtópontjába jutott. Az a nagy fontosság, melyet a harcban álló felek mindegyike a jövő alakulások szempontjából az iskola munkájának tulajdonít, e munka sokoldalú vizsgálatának és bírálatának vált forrásává. Az iskolai nevelés mai módja és eredményei, a kitűzött cél megfelelősége és elérésének lehetősége, a gátló és elősegítő körülmények állandó vitatás tárgyává lettek, s ennek nyomában a reformjavaslatok és követelmények nagy tömege látott napvilágot.

Ez a bíráló szellem és javító törekvés hozta létre Imre Sándor könyvét is, ki nevelésünk jövő sorsában a magyar nemzeti társadalom fejlődésének sorsát látja.

Műve két, meglehetősen önálló, részre oszlik: az egyikben az iskolai nevelés feltételeit és akadályait kutatja; a másikban, amely mint külön munka is megállhatna, a szocialisták nevelési eszméit kísérli meg rendszerbe foglalni. A két rész az egységes nevelői gondolkodás megteremtésének módjára vonatkozó vizsgálódás alapján jut szerves kapcsolatba.

A társadalmi állapotok mai zűrzavaráért — mondja a szerző — általában az iskolát teszik felelőssé. Bár az elhangzó támadások java része nem igen tarthat igényt valami különös figyelembevételre, mert nem az iskola hivatásának álláspontjáról, hanem politikai, egyházi vagy osztály-érdekből fakad, de azt el kell ismernünk, hogy ma az élet szükségletei és az iskola nem felelnek meg egymásnak. E tény okát két helyen kereshetjük: megeshetik, hogy az iskola eredményei azért nem elégitik ki a társadalom mai szükségleteit, mert a nevelés korszerű elvei benn az iskolában nem érvényesülnek; lehetséges azonban az is, hogy az iskola ugyan kellő becslésben részesíti a nevelési elveket, de ezek nem tesznek eleget a mostani követelményeknek. Kérdés: hol rejtőzik a baj?

Az iskolai életet vizsgálva, a legelső, amit meg kell állapítanunk, az, hogy az iskolai nevelés első pillanatában már rajta van a gyermekben a családi nevelés hatása. A tanító nem érintetlen talajon kezdi munkálkodását, hanem lépten-nyomon a gyermeknek valamely otthon szerzett, a szülők által ápolt sajátságába, sokszor helytelen vagy káros szokásába ütközik. És elejétől végig kölcsönös hatásban, sőt gyakran harcban van az együttes munkára hivatott két tényező: az iskola és a család. Mindazonáltal, ha a tanító igazán tanító személyiség, jellemben, tudásban, életében erős és tiszta, akkor az elemi iskolában a neveléstudomány érvényesülése a gátló körülmények dacára sem lehetetlen, mert az iskolába lépő gyermekekre az iskola feltétlenül komoly hatást tesz, amely mellett háttérbe szorul a megszokott és újat már nem igen szolgáltató családi környezet. Az iskolai nevelés sikerének egyedüli biztosítéka tehát az elemi fokon az ember; s hogy az tanítónak való-e, arról igen-igen fogyatékosan szoktunk és tudunk előre meggyőződni.

Elsőrendű a személyi tényező fontossága a középiskolában is, ahol azonban a rendszeres nevelés már sokkal több akadályba ütközik. Itt ugyanis a családi nevelésnek az iskola munkáját gyakran zavaró hatásához a környezeté is járul. A színház, az újság, az utca, a társaságok, gyermekbálok, a különböző osztályok érintkezése mindoly tényezők, melyeken csak ritkán és nehezen tud úrrá lenni a család és iskola s amelyek hatalmukba kerítvén a tanulókat, gátat vetnek a rendszeres nevelésnek. De e körülményektől eltekintve, a kö-

zépiskola szervezete is nemcsak nem segíti elő, hanem egyenesen akadályozza a tanításon kívül a nevelői munka többi részét. A nevelés célja a növendékek személyiségének kialakulása lévén, ezt a nevelést csak a nevelő kialakult személyisége végezhetné. A személyiség azonban a középiskolában nem érvényesülhet. A középiskolai tanító csak alkalmazott, akitől nem kérdi senki, s aki, ha mondja is, hiába mondja, hogy felfogása szerint mit és hogyan kellene rendezni a nevelés szervezetében. Niucs tehát módjában, hogy a felismert szükségek kielégítésén sikerrel munkálkodjék, mert — a magyar neveléstörténet a tanúja — köznevelési újításaink nem az iskolában működők kívánásai szerint történnek. Emellett tekintetbe kell venni egyrészt, hogy a középiskola minden osztályában több, sokszor igen különböző világnézetű ember osztozik a munkában, másrészt, hogy a mai középiskolában a tanítás főfeladat. Amely tanár a nevelési célt tartja szemelőtt, elmarad a számára kijelölt részletmunkában, a tananyag végzésében.

Kevéssé teljesítheti a középiskola a neveléstudomány egy másik követelményét is: a tanulók egyéniségének számontartását, s nem tesz eleget a társadalmi szempontnak sem.

Mindezek arra az eredményre juttatnak, hogy az iskolában, főképpen pedig a középiskolában a neveléstudomány alapkövetelményei, jórészt az iskolán kívül álló okokból, nem érvényesülnek, minélfogva az iskola nem tud rendesen haladni a kitűzött cél felé.

Helytelen tehát, zavaros társadalmi állapotainkért egyedül az iskolát tenni felelőssé; annál helytelenebb, mert a nemzetünk életén uralkodó politika, az egyre élesebbé váló nemzetiségi, felekezeti, gazdasági, méltóságbeli különbségek is, melyek köznevelésünkben és tanító-személyzetünkben is megnyilvánulnak, akadályozzák a nevelés egységességét.

Változásra van tehát szükség; változniok kell azoknak a körülményeknek, melyek közt az iskolai nevelés folyik. Ezt a változást a *nevelői gondolkodás* általánossá válása hozhatja létre. E kifejezésen azt kell érteni, hogy mindenki, aki a nevelésben bármi módon részt vesz, tehát minden egyes ember, legyen tisztában a gyermeknevelés társadalmi jelentőségével; ismerje a példa el nem maradó hatását, érezze a felelősséget saját életének nevelő hatásáért; éljen úgy és cselekedjék abban a tudatban, hogy minden lépésével nevel, anélkül, hogy tudná, mikor és kit. Ha ez az állapot bekövetkezik, akkor az iskola odahelyezkedik majd a neveléstudomány uralma alá.

Az a kérdés most már, van-e remény a nevelői gondolkodás kialakulására és elterjedésére.

A nyugtalanság és a változás óhajtása nevelői gondolkodást lé-

tesít mindannyiszor, valahányszor a megindult mozgalomnak van egyesítő, középponti gondolata s e gondolat körül az ország lakosságának nagy része csoportosul. Nos, ez utolsó feltétel nálunk még hiányzik, de az egymással szemben álló áramlatok ketteje már teremtett a maga körében olyan érdeklődést a nevelés iránt, melynek célja, a többi áramlatok leküzdésével, egységes felfogás létesítése.

Ezek egyikének élén a szociális demokrata-párt, a másikáén a katolikus egyház áll. Azt kell most már kikutatni, mi gátolja azt, hogy a nevelés fontosságát külön-külön elismerő ez áramlatok a nevelői gondolkodásban egyesüljenek. A katolikus egyház nevelési elvei eléggé ismereteseek; meg kell azonban állapítani a mondott célből a szocializmus által teremtett és terjesztett gondolkodás nevelési vonatkozásait.

Ezzel elérkeztünk a mű második részéhez, mely a szocialisták-nak a mai nevelésről szóló kritikáit és saját nevelési elveit tartalmazza. Szerzőnk nagy lelkiismeretességgel gyűjtötte össze a különféle szocialista hírlapokban, folyóiratokban, könyvekben szétszórta aprólékos adatokat s minden rokon- és ellenérzéstől ment tárgyilagossággal építette fel azokból a szocializmus nevelői gondolkodását. E fejezetek, melyekben a nevelésre vonatkozó szocialista nézetek és kívánságok először jelennek meg rendszeres formába öntve, könyvünk legértékesebb részét alkotják. Szinte magunk előtt látjuk a szocialista iskolát, ahogy az Zola képzeletében is élt (Travail II, k., 1.).

A kutatás eredménye s a belőle levont tanulságok a következőkben foglalhatók röviden össze. A szocialisták követelik az egységes népnevelést s ennek érdekében a népoktatás államosítását, a gyermekkerttől végig a fiúk és leányok együttes nevelését, a tanításnak minden vonalon való ingyenességét, az iskolába járó gyermekek ellátását, tankönyvekről s egyéb szükséges eszközökről való gondoskodást. Kívánják továbbá a vallástanítás eltörlését és az erkölcsi oktatással való helyettesítését s a történelem, anyanyelv és term.-tudományok tanításának olyan megváltoztatását, hogy e három tárgy a tudományos kutatás legújabb eredményeinek ismeretét nyújtsa. A harmonikus nevelés biztosítékának a munka útján való nevelést tartván, úgy a testi és szellemi fejlődés, valamint a társadalmi hasznosság érdekében is elengedhetetlennek nyilvánítják a munkaoktatás bevezetését. Szükségesnek tartják végül az egész tanítóság anyagi és társadalmi helyzetének jelentékeny javítását.

A szocializmus által terjesztett e nevelési elvek és hangoztatott gyakorlati kívánságok — folytatja az író — a nevelés elméletével

nem ellenkeznek. Megvan emellett a szociálista propagandának az a jó oldala is, hogy terjesztve a tanulás vágyát s az ismereteket, javításra indítja az államot és a felekezeteiket s ráirányítja a figyelmet a köznevelés fogymközössaira. Általánosságban a szocialisták nevelési gondolkodása nem válhatik, mert sajátos színezetének olyan vonásai vannak, hogy a társadalom egyik rétegében sem számíthat elterjedésre. Sőt nem is kedvez azon nevelői gondolkodás létrejöttének, melynek kialakulása a rendszeres nevelés feltétele, mert hiányzik belőle a kívánatos nevelői gondolkodás egyik alaptényezője: a tárgyias-ság. A szocialisták becsülésének mértéke ugyanis nem az önérték, hanem a szociális érték.

Lehetséges-e tehát egyáltalán a rendszeres nevelést szolgáló nevelői gondolkodás? Igen; de létrejöttének feltétele a tárgyias nevelés szükségességének egyetemes belátása, ennek alapja pedig a tárgyias gondolkodás elterjedése. Ez a tárgyias gondolkodás az igazi nevelői gondolkodás. A tárgyias-ság nem jelent mást, mint a tárgyias-ságra, az igazságra való állandó és becsületes törekvést. Ha most a nevelés szempontjából azt nézzük, melyik az a tekintet, mely a tárgyias-ságot a mai áramlatok közepette biztosítja, melyik az az irány, melyben az egység kialakulhat: jilyet csak egyet látunk; a küzdő felek csupán a nemzet gondolatának megértésében, a nemzet érdekének helyes felfogásában találkozhatnak.

A tárgyias gondolkodás terjesztését viszont csak az iskolától várhatjuk, vagyis a tanító-ság tárgyias gondolkodásától. Természetes, hogy a tiszta tárgyias-ságot a tanítónak is szereznie kell valahonnan. Az a forrás, honnan a tanítóknak merítenie kell, a nagy pædagógusok s a XIX. század nagy magyarjainak, Széchenyinek, Wesselényinek, Eötvösnek s társaiknak műveiből buzog.

Innen kell fakadnia annak a nevelői gondolkodásnak, melynek gyümölcse lesz a rendszeres nevelés.

Íme a mű főgondolatai, melyek kifejtésében és megokolásában számos találó észrevételre, érdekes megjegyzésre akadunk.

Így főlemlíti könyvünk, hogy a legújabb magyar középiskolai tanterv a VIII. osztály történeti tanításának befejezéseül kívánja hazánk politikai, gazdasági és műveltségi jelen állapotának ismertetését. De ugyanazon a lapon, hol ez a kívánság kifejezésre jut, néhány sorral alább ott találjuk a figyelmeztetést, hogy aktuális kérdések bevonása a tanításba lehetőleg kerülendő. (49. l.)

Teljesen egyetérthetünk az író ama megállapításával, hogy a köznevelés szervezetében csak akkor foglalhatja el a nevelés gondolata központi helyét, ha a szervezet igazgatásában is része van, még pedig mindenik fokon. (56., 57. l.) Megagyezik e gondolat azzal a

követelménnyel, hogy az iskola belső életében ne pénzügyi, vallási és efféle tekintet vezessen, hanem elsősorban pädagógiai szempont; s a döntő szó a tanítóké legyen, ahogyan például Hamburgban már megvan. (124—125. l.)

Nem folytatjuk tovább a részletezést. A munka e vázlatos tartalmából is kitetszik, hogy iskolai viszonyaink alapos ismerete, oktatásügyi bajaink őszinte, leplezetlen föltárása s a javításra irányuló komoly törekvés a legfőbb jellemző vonásai; oly tulajdonságok, melyek érdemessé teszik mindenki érdeklődésére, aki nemzeti nevelésünk ügyét szívén viseli, fejlődését óhajtja, emelésén közremunkálni kíván.

Nem nyomhatunk azonban el néhány bíráló megjegyzést, melyek a könyv olvasása közben önkénytelenül feltolakodnak lelkünkben.

Táu éppen az az aggodalmas szeretet, mellyel az író köznevelésünk ügyén csüng, okozza a műnek — szemünkben — egyik gyengéjét: a kissé túlságos pesszimizmust. Mi sem látjuk a magyar közoktatás állapotát valami rózsás színben, de azért sem jelenét oly kedvezőtlennek, sem kilátásait oly szegényes alapon nyugvóknak nem tartjuk, mint könyvünk. Az a nagy gond és figyelem, mellyel a szerző felkutatja és kimutatja az iskolai nevelés akadályait, sokszor elvonja tekintetét a segítő tényezőktől. Így túlzottnak tartjuk s nem írhatjuk alá azt az állítását, hogy a családnak és az iskolának minden ereje a környezet hatásának ellensúlyozásában merül ki (30. l.), sem azt, hogy ma középiskolai tanárképzés igazában nincsen (42. l.), sem azt, hogy az állam a nevelői gondolkodás kialakulására jelenlegi viszonyaink között semmi határozottat sem tehet. (66. l.) Az első állításnak ellenmond, úgy hiszem, sokunknak tapasztalata. S másfelől nem tagadható az sem, hogy a környezettől (színháztól, folyóiratoktól, társas érintkezéstől) jelentékeny támogatást is nyer az iskola. A másodikat illetőleg csak az Eötvös-kollégiumra s a gyakorló-tanári intézményre akarok utalni. A harmadik kijelentést megcáfolja (hogy a szerző kifejezését használjuk) a tárgyias gondolkodást terjesztő szabad tanítás szervezése, életbelépése és életképessége, valamint az iskolák államosításának fokozatos kiterjesztése, ami a mindinkább erősödő hasonló irányú törekvésektől támogatva, kilátást nyújt az egyseges állami népoktatás előbb-utóbb bekövetkező megvalósulására.

Kissé reménytelen felfogás jut kifejezésre abban a megállapításban is, melyet az író könyve utolsó fejezetében vizsgálódásainak végső eredményeként ad elibénk. Eszerint ma a nevelői gondolkodás létrejöttének végső és egyetlen forrása a tanítók pädagógiai tanulmányai, a nagy pädagógusok s a XIX. század nagy magyarjainak olvasása. Ez valóban kevés biztatást nyújt a jövőre, egyrészt, mert e követelmény kisebb-nagyobb mértékű betöltése eddig sem hiányzott s

az óhajtott nevelői gondolkodás mégsem jött létre; másrészt, mert egyéb utakon és módokon szerzett nézetek és meggyőződések nagyon különböző szint adhatnak az említett iratokból merített ismereteknek. A «Világ» című napilap 1910. évi április 8-i számának vezércikké- érdekes példát nyújt arra, hogy a megszokottal szemben mily más szög alatt látja s állítja be Széchenyi alakját, s hogy írásainak mily más részleteit rögzíti meg a mai radikalizmus, mely az idézett helyen Széchenyit a maga képviselőjeként és előharcosaként tünteti föl. S próbáljuk megvádolni a tárgyilagosságnak, az igazságra való törekvésnek hiányával, azt menten a vádló fejére veti vissza. Így a felekezetek is. A politikai, társadalmi és erkölcsi jelenségek terén oly értékekkel van dolgunk, melyekre a természettudományok exakt mértéke nem alkalmazható s melyek tárgyias megítélését a nemzet érdekének helyes felfogása sem biztosítja mindig; hisz e helyesség maga is vita tárgya lehet. Anélkül, hogy a megnevezett írók tanulmányozásának fontosságát félreismernők, azt hisszük, hogy a szigorúan tárgyias gondolkodás kifejlesztésében a természettudományoknak kell adni az elsőséget. A nemzeti eszme ápolására pedig összes nagy íróinkból és költőinkből bőséges ösztönzést meríthetünk.

A könyv utolsó fejezetét egyáltalában a legkevésbé sikerült résznek tartjuk, melynek kissé körben futó okoskodásaiban gyakran elhomályosul a gondolatmenet előbbi logikai tisztasága.

Mi a problémát sokkal egyszerűbbnek, megoldását biztosabb és szélesebb alapon nyugvónak látjuk s a következő, közkeletű tételbe foglaljuk: Terjesszük az iskolában és az iskolán kívül az általános és nemzeti műveltséget s ennek keretében a nevelés mivoltának és rendkívüli fontosságának ismeretét. E követelmény, úgy véljük, magában foglalja szükséges kiegészítését a nevelői gondolkodásról szerzőnktől adott meghatározásnak is, mely csak formális oldaláról ragadja meg a kérdést. Nem elég ugyanis figyelmeztetni a példa hatására, hanem meg kell adni a tartalmat is, mely a példában: szóban, cselekedetben kifejezésre jusson. Erre int bennünket a szocialisták propagandája is, kik szintén a tanultság terjesztésével teremtették meg és éltetik a maguk nevelői gondolkodását.

Végül még néhány szót a rendszeres nevelés várható hatásáról. A nevelői gondolkodás elterjedése és érvényesülése az iskolának kétértelműen a legnagyobb segítséget nyújtaná, amilyent kívülről csak kaphat. De hogy ezzel a társadalmi kérdés meg lenne oldva, minden zűrzavar megelőzve (4. l.), ezt a nézetet épp oly egyoldalúnak tartjuk, mint a történelmi materializmust. Amíg az embereknek lesznek (aminthogy mindig lesznek velük született s alapjukban megváltoztathatatlan egyéni hajlandóságai, gyengeségeik, testi, lelki különbsé-

geik), s amíg lesznek, anyagi javak: addig lesznek olyan egyéni érdekek és érdokellentétek is, melyeknek szabályozása a nevelés hatáskörén kívül esik. Bármily nagyfontosságú tényező is a nevelés egy nemzet sorsának alakulásában, mégis csak egy mozzanat, mely nemcsak szemben találja magát egyéb, tőle többé-kevésbé független hatóerőkkel, hanem a maga tartalmában és formájában is kénytelen elszenvedni azoknak hatását. Még a falanszterben is akad lázadó, mert korlátlan hatalmú nevelés nincs; s így a legegységesebb nevelés is csak enyhítheti, de magában meg nem szüntetheti a nevelésen kívül álló s számára hozzáférhetetlen okokból keletkező ellentéteket.

Mindent összefoglalva azt mondhatjuk, hogy mi a jelent és közeljövőt derültebbnek látjuk, a nevelői gondolkodás megérése által létesítendő állapotot kevésbé zavartalannak képzeljük, mint az ismertettük munka szerzője. Ez a megjegyzés azonban mitsem von le azon értékes tulajdonságok érdeméből, melyekkel e mű a nevelés mai kérdéseinek tisztázásához hozzájárul s melyek azt nevelési reformkövetelményeink irodalmának számottevő termékévé teszik.

Dr. Vida Sándor.

★

Dr. Kornis Gyula. A pszichológia és logika elemei. — Középsiskolák számára. Budapest, Franklin-Társulat, 1911, 148 l.

Egy áttekinthető beosztással s rendkívül világosan megírt mű kétségtelenül haladást jelent filozófiai tankönyvirodalmunkban. Még pedig legfőképen azért, mert a lélektan és a logikát valóban mint a *filozófiai* propedeutika szerves részeit tárgyalja. Meglátszik ez már a mű alaprajzán is; a filozófia fogalmából indul ki s a filozófiai tudományok jellemzésével végzi.

Nagy szükség volt immár arra, hogy a lélektan és logika középsiskolai tanítását ily keretbe állítsuk be. E studium sorsa minden időben a legszorosabban összefügg a filozófia tekintélyének hullámzásával. A XIX. század utolsó évtizedeiben uralkodó filozófiai elkedvetlenedés hozta magával, hogy a legtöbb esetben a középiskola bölcséleti tanítása a lélektan és logika sovány kivonatává vált, mely oda volt biggyesztve a tanfolyam végéhez anélkül, hogy szorosabb rendszertani kapcsolatba lépett volna annak egyéb tartalmával. Nem is csoda, hisz ebben a korban vita tárgya volt, vajjon lehetséges és szükséges-e egy, a szaktudományoktól különböző bölcséleti tudomány s így fölöttébb természetes, hogy inkább hagyományból, mint meggyőződésből, meghagyták a középiskolai tanulmány végén a két legpozitívebb jellegű bölcséleti diszciplinát. Az idők azonban változtak. Ma már tudjuk, hogy e rezignáció onnan eredt, hogy nem tudták e