

IRODALOM.

Édouard Roehrich: Philosophie de l'éducation. Essai de pédagogie générale. Paris, 1910. (Alcan). 288 l. Ára 5 fr.

E könyv szerzője egyike volt a legelsőeknek, kik a herbarti pädagogiát összefüggő alakban megismertették a franciákkal.* Most megjelent könyvén is erősen megérik Herbart hatása, sőt bátran állíthatni, hogy a nevelésnek ez a philosophiája, mint Roehrich nevezi, lényegében nem egyéb, mint herbarti pädagogia, itt-ott némi önállóságra való törekvéssel, mely azonban korántsem válik az elmélet javára. Hogy csak egyet említsek, a szerző Herbart nyomán tárgyalja az érdeklődés fokozatait, de magának az érdeklődés fogalmának értelmezésében lényegesen eltér Herbarttól. Ennek természetesen az a következménye, hogy ami Herbartnál szorosán összefügg, itt érthetetlené válik: nem látjuk be, miért kell a fokozatokat az érdeklődésből levezetni.

Emellett van a szerzőnek egy gyengesége, mely a herbarti pädagogia oly alapos ismerőjéhez, minőnek Roehrichet tudjuk, nem méltó: sehol sem mondja meg, hogy tulajdonképen herbarti pädagogiát ír; továbbá ép a legjellemzőbb tanokban úgy viselkedik, mintha ezeknek a tanoknak nem is Herbart volna értelmi szerzőjük, hanem mintha azok a francia gondolkodásban bírnák gyökerüket. Aki ismeri, egyrészt a francia pädagogiai elméleteket, másrészt magának Herbartnak a rendszerét, ilyennemű feltevéseket eleve el fog utasítani magától.

S ez a gyengeség nem ritkán igen különös módon nyilvánul. Például komolyan tanítja szerzőnk, hogy Cournot volt az, aki 1864-ben megjelent művével értelmezte legjobban a nevelőoktatás fogalmát, szemben a szakoktatással, s egy szóval sem említi (pedig jól ismeri) Herbartnak klasszikus fejtegetéseit a pädagogiai és nem pädagogiai oktatásról. Rabelais-t mindig egy sorban idézi nemcsak Rousseauval, hanem Herbarttal is; sőt a 64. lapon ilyesfélét is állít: «Önként értődik, hogy a herbarti pädagogia magába olvasztotta Rabelais,

* Théorie de l'éducation d'après les principes de Herbart. 1884.

Rousseau és Pestalozzi munkálatainak a lényegét. Ilyen erőltetett dolog az is, mikor a szerző (98—102 l.) az érdeklődés négy herbarti fokozatát feltalálhatni véli Rousseau Emilejében és Rabelais regényében, vagy mikor Lykurgos, Platon és Napoléon (minő érdekes összeállítás!) mint a nyilvános nevelés hivei említettnek.

A könyv első fejezete az elméleti pädagogia megalapozásával foglalkozik. Csupa herbarti gondolat, ugyanúgy felépítve, mint a német tudományos pädagogia megalkotójának rendszerében. A különbség csak annyi, hogy Roehrich bőven fejtegeti, ami Herbartnál lapidáris mondatokba tömörül. E bővítések többnyire történeti vonatkozásúak, pl. a nevelés lehetőségének kérdésében, ahol nemcsak a fatalizmussal és a transcendentális szabadság tanával foglalkozik szerzőnk (mint Herbart az Umrissban), hanem ezt a problémát más ethikai és ismeretelméleti rendszerek álláspontjából is megvilágítja. A pädagogiának, mint tudománynak a lehetőségét is jobbra történeti alapon igyekszik igazolni, de a történeti áttekintés, melyet ad, fölötte hézagos s azonkívül bizarr összeállításokban bővelkedő. Rabelais itt is nagyon kiemelkedik, míg Montaigne és Fénelon csak mint ragyogó aperçuek szerzői említettnek. Különös az az állítás is, hogy Pestalozzi és Herbart könyveit igen kevesen olvassák, s hogy az előbbi a természetben a gyermek környezetét értette, holott ép Pestalozzi volt az, akinek pädagogiájában a természet a gyermeki természetet, a gyermeki lélek törvényeit jelenti.

A közvetett akaratnevelésnek, vagyis az oktatásnak a tárgyalása (egészen Herbart szellemében) az érdeklődéssel és a figyelemmel indul meg. Amannak idegenszerű, azaz: a herbartianizmussal meg nem egyező magyarázatáról már előbb volt szó. Hogy a figyelem az érdeklődéssel kapcsolatosan és a tananyag kiszemelése előtt tárgyalatik, nyilván azért van, mert Herbart is ezt a sorrendet követi; habár a szerző nem vétett volna a herbarti pädagogia szelleme ellen akkor sem, ha a ma általában elfogadott sorrendhez ragaszkodik. A figyelem oly pszichikai folyamat, melyet az oktatásnak kell megindítania, amelynek elméleti tárgyalása tehát a módszerhez tartozik, ép úgy, mint az oktatás fokozatossága (tagolása) is, melyet könyvünk szerzője (szintén Herbart példája után indulva) ugyancsak előbb tárgyal, még mielőtt megmondaná, hogy mit kell tanítani. A figyelemről szóló, elég terjedelmes fejezetek egyébiránt a mű legsikerültebb részei közé tartoznak, amint az másként nem is lehetséges oly szerzőnél, aki e tárgyról oly tanulságos monografiát írt, mint Roehrich. *

* L'attention spontanée et volontaire, 2 édition. Paris, Alcan, 1907.

Az oktatás anyagának kiszemelésében a szerző Herbarttól eltér, de nem nagy sikerrel. Az eltérés akként jó létre, hogy kombinálja Herbartot, Zillert és Pestalozzit s megkülönböztet: 1. érzületi oktatást, melyet azonban csak a történetre korlátoz; 2. természettudományi oktatást; 3. jeleket, mely csoportba nemcsak a nyelveket, hanem az irodalmakat is besorozza; 4. formákat, azaz: a számtant, mértant és a mértani rajzolást. Mint e csoportosításból kiderül, a szerző a történetet elszakítja az irodalomtól s a természettudományokat a matematikától, ami igen szerencsétlen elhagyása a herbarti felosztásban rejlő tiszta elvi álláspontnak. Van azonban Roehrichnek egy ötödik csoportja is, melybe vegyest kerülnek bele a zene, a szabadkézi rajzolás, a torna és — a földrajz. Ezzel az utóbb említett tárggyal különben is meg van akadva a szerző, holott, ha Herbarthoz hű marad, a földrajznak, mint a humaniorák és reáliák összekötő kapcsául szolgáló és a szó legterjedtebb értelmében asszociáló tanulmányok közvetítő helyét alkalmasan kijelölhette volna. Ami az egyes tanulmányok nevelő értékének méltatását illeti, nem lehet elzárkózni azon benyomás elől, hogy Roehrich pädagogiája (melyet mint az övét s mint ma érvényesülni kívánót kell megítélnünk), általában kissé ósdi és elmaradt. Így például a szabadkézi rajzolásnak egyetemes nevelő értékéről (mely ma már közhelyé vált) nem vesz tudomást s csak az esztétikai nevelés egyik eszközét látja benne; a modern irodalmakat pedig a nevelés szempontjából megengedhetetlenül lekicsinyli. A matematikai oktatás dolgában még Herbart is modernebb Roehrichnél, aki épen csak a formális képzés eszközének tekinti s nem dolgozza ki Herbartnak azt a gondolatát, hogy a matematikai és természettudományi oktatásnak szoros kapcsolatba kell lépniök egymással. Tárgyi tanításról, melyre a matematika bő alkalmat ad, szerzőnk nem tud. Viszont azonban nem szabad megfélekezünk azokról a valóban szép fejezetekről sem, melyeket az ó-kori történet és a klasszikus irodalmak nevelő értékének szán. Vajjon e fejtegetéseket is nagyon sokak szemében nem lepte-e már be a régiség tiszteletreméltó patinája s vajjon általában ma még lehetséges-e egy teljesen Herbarton alapuló pädagogiai elmélet, most nem vitatom.

A könyvnek a közvetlen akaratnevelésről szóló utolsó része szintén merőben Herbart nyomdokain halad. Mindaz, amit Roehrich a jellem objektív és szubjektív oldalairól, az utóbbi nevelésének nagyobb jelentőségéről, az akarat emlékezetéről, a jellemnevelés eszközeiről mond, nem egyéb, mint Herbart tanainak interpretálása. Meg lehet engedni, hogy e fejezetek jól vannak megírva, bár a részletesebb kifejtés elkelt volna. Ehelyett a szerző tulságos bőven fog-

lalkozik az ethikai normákkal s különösen a legfőbb jó mivoltával: Platon, Kant, Schleiermacher és Herbart idevágó tanáival, hogy utóbb oly megoldáshoz jusson, mely végső elemzetben szintén nem egyéb, mint Herbart öt gyakorlati eszméjének háromra való redukálása.

Egészben véve Roehrich vállalkozását (könyve formai jelességeinek teljes elismerése mellett) nem lehet kedvezően megítélnünk. A herbarti pädagógiát jobban megértetnie, vagy tovább fejlesztenie nem sikerült, s a herbartianizmus szándékos elpalástolása, mely mindenütt felöltik, nemcsak visszatetsző, hanem következményeiben a rendszer egységének ártalmára is van. Ha Roehrich könyve címlapján a herbarti alapokra való helyezkedést kifejezetten bevallotta volna, kedvezőbben ítélnék meg művét: a herbarti pädagógiába való bevezetésnek tekinthetnék s mint ilyent készségesen ajánlhatnók.

F. E.

*

Albert Leclère, L'éducation morale rationelle. Paris. Hachette. 1909. — (XII+291. l.)

Aki nyitott szemmel nézi korunk nevelésügyi mozgalmait s a nevelés elméletének újabb irodalmát, azonnal észreveheti, hogy az erkölcsi nevelés kérdése az érdeklődésnek mennyire a homlokterébe van állítva. Bizonyos, hogy ez a tény csak egyik kiágazása a jelenkor általános szellemi irányának, mely az életet több erkölcsi tartalommal igyekszik megtölteni. A művelődésnek mesébe illő haladása egyre kirívóbbá teszi a társadalom erkölcsi sebeit, s az emberiségnek kényesebb ízlésű és jobbik része lázasan kutatja azok az orvosszereket, melyekkel meg lehetne gyógyítani a morális bajokat s erkölcsileg széppé lehetne varázsolni az életet. Másrészt a szorosan vett pädagogiai téren mindig többen és többen vallják azt az elvet, hogy a tanítás anyagának ethizáló hatásával nem lehet beérnie a nevelésnek. A győzelmesen előrenyomuló voluntarismus egyre jobban kikezdi a képzetkörök szövedékéből fakadó erkölcsi akarat erejébe vetett hitet s a nevelés elméletírói új forrásokat iparkodnak felfedezni, melyekből jobban lehessen táplálni a felnövekvő nemzedék erkölcsi akaratát.

A című írt könyv is az erkölcsi nevelés kérdésével foglalkozik széles alapon és magas szociológiai szempontokra emelkedve. Mélységes meggyőződéssel hirdeti az emberiség erkölcsi megújulásának szükségességét s a társadalom jövőendő eszményi formáját abban látja, hogy az állami hatalom beavatkozása minél szűkebb körre szorítkozzék s az erkölcsi tekintetben lehetőleg tökéletes emberek egyesült erővel kormányozzák és vigyék előre a társadalmat egy szebb jövő felé.

A társadalom jólléte szervesen össze van növe a bűncselekmé-