

től eltért s jól tudom, hogy távolabb állók ezt a pedagógiai lélektan iránt való érdeklődésem hiányának tudták be. Hogy a leipzig-i tanítóegyesület tagjai, kiknek közvetlen közelében van szerencsém működni, ebben a tévedésben nem osztoznak, ezt különös megelégedéssel látom» (Neue Bahnen 1912. nov. 2. f.). Minél nagyobb eredménnyel járnak a kísérleti vizsgálódások, Wundt a neveléstudomány történetében annál nagyobb helyhez jut. Bizonyára eljön az idő, mikor tanítványai az ő nagy kiterjedésű egész működésének megállapítják majd pedagógiai eredményeit. Tiszta képet csak akkor nyerünk, ha lélektani, néplélektani, erkölcsstani, logikai kutatásaiból a nevelésre nézve értékes gondolatokat és tanulságokat mind összeállítják. i. s.

## IRODALOM.

**Makkai Sándor, Bevezetés a személyiség pedagógiájába.**  
Kolozsvár, 1912. n. 8° V+107 l.

E tanulmány felette érdekes kísérletet tesz, midőn Schneller István pedagógiai elméletének Böhm Károly axiológiájában keres alapot. De tévednénk, ha azt hinnők, hogy szerzőnk egyszerű eklektista, két kiváló gondolkodó elméletének egyszerű összekapcsolója, mert amint maga e kísérlet is eredeti, úgy a részletekben is annyi önálló gondolkodást és ítéletet árul el, hogy művét mindenkép örömmel üdvözölhetjük és eleve is konstatálhatjuk, hogy maga elé tűzött feladatát, a pedagógia elméletének a *személyiség elvére* való fektetését szép sikerrel oldotta meg. Azon törekvése jogosságához sem férhet szó, hogy a pedagógiát az értékelmélettel hozza kapcsolatba. Hiszen ma már elfogadott ténynek tekinthető az, hogy a pedagógia sorsa a filozófiában dől el és minsűrűbben kezdik a pedagógia teóriáját éppen az értékelméletre fölépíteni, tudva azt, hogy a pedagógia minden időben bizonyos értékek átszarmaztatásával foglalkozott. Az pedig szintén mindig üdvösnek bizonyult, mikor a nevelés terén az objektív momentummal szemben a szubjektív, személyi momentumot hangsúlyozták, amint azt szerzőnk is teszi.

A tanulmány világosan körvonalozza a követendő célt és helyes eszmemenet fonalán el is jut feladata megfejtéséhez. Az előszóban kijelenti, hogy pusztán a neveléstudomány filozófiai megala-  
pozását akarja nyújtani, tehát a *nevelés elméletét*, melyben didaktikai kérdések nem foglalhatnak helyet. Egyszóval csakis a nevelés lényegét, célját és a céltől mint ideáltól áthatott tényezőit veszi vizsgálat alá, vagyis, amint mondja, csak pedagógiát nyújt, nem pedig pedagógiát

és így nem az egész mezőn mutatja fel a személyiség jelentőségét. Hangsúlyozza, hogy a nevelés axiológiai jellegű ténykedés és azért az értékelmélet egészére alapítandó, m. p. úgy, hogy az ideál megalkotásában az etikai, esztétikai és logikai szempontok egyformán érvényesítendőek; végre bevallja, hogy első sorban Böhm Károly axiológiai kutatásai győzték meg arról, hogy mivel a «személyiség» az önértékű intelligenciát jelenti, ép ez az abszolút nevelési ideál. Az így megvilágított programnak megfelelőleg dolgozata három részre tagolódik. Az elsőben a nevelésről általában és a nevelés céljáról értekeznek; a másodikban a személyiséget állítja oda, mint a nevelés célját; a harmadikban pedig a személyiség elvének alkalmazását kísérti meg.

Szerzőnk úgy találja, hogy a nevelés célja sohasem volt egy és ugyanaz, hanem hogy az emberiség fejlődését nyomon követve folyton változott; mivoltát mégis mindenkor a nevelői tényező értékelő álláspontja határozta meg; az érték pedig mindig valami megvalósítandót («kellőt») jelentett, m. p. emberekben megvalósítandót. Ennek alapján a nevelést így határozza meg Makkai: «A nevelés az a tervszerű alkotó tevékenység, melynek célja a mindenkori emberideál megvalósítása a növendékben.» A nevelés céljának meghatározásában — szerinte — mindig az értékelési álláspont dönt. Ez pedig Böhm K. szerint háromféle lehet: hedonizmus, utilizmus és idealizmus (e három értékelési módnak nagyjából megfelel a Schnellertől fölvetett három fok: érzéki, történeti és tiszta éniség). Tovább haladva fejtegetésében konstatálja a szerző, hogy a nevelés sohasem ismert hedonisztikus célt, mert mikor a nevelés megkezdődik, akkor a nevelő a hedonisztikus értéket fokát szükségszerűen már túlhaladta. Ellenben örökös álláspontja marad a szenzualizmus a gyermeknek, akinek hedonisztikus világát odáig emelni, hogy ideált alkosson, ép a nevelés főfeladata. Másképp áll a dolog az utilizmussal, mert ez volt mindenkor az emberiség uralkodó értékelése. Minden utilizmusnak az a jellemző vonása, hogy a pusztá önfenntartást tartja egyedül értékesnek, pedig az önfenntartás csak formája valami igazán értékesnek: a szellemnek. Így tehát az utilizmus csak átmeneti értékelés lehet, amit az is mutat, hogy egyedüli értékmérője az értelem. Így alakul ki önként a harmadik fokozat: az idealisztikus értékelés álláspontja. Ez állásponton a nevelés célja nem más, mint emberré nevelni a gyermeket, azaz kialakítani benne az önértékű intelligenciát. Az emberi egyéniség önértékűségének a gondolatával pedig a názáreti Jézus evangéliuma ajánlotta meg az emberiséget. *Ez a jézusi emberideál, melyet helyesen «személyiségnek» nevezünk, lehet egyedül abszolút nevelői cél.* A személyiség a maga legigazibb lényegében Istennek részese, az abszolút szellem nyilvánulása «sajátos ontológiai alakban». Így tehát minden

egyes ember feltétlen önértékű valóság, ki a maga sajátossága szerint az Isten által eléje tűzött célt megvalósítani hivatott. A személyiség, mint cél aztán visszahat az egész nevelésre. Személyiséggé kell lennie a nevelés vallyának: a nevelőnek, a nevelés tárgyának: a növendéknek s személyivé kell válnia a nevelés módjának is. Ilykép a nevelés, a nevelő szempontjából arra hivatott személyiségek szeretetből fakadó teremtő tevékenysége személyiség létrehozására; a növendék szempontjából pedig a nevelés személyiséggé lenni hivatott egyéniségek utánalkotó tevékenysége az eszmény megvalósítására». Ha a nevelői hatalom már nem tervszerűleg lép szembe velünk, akkor megindul az önnevelés korszaka, midőn alany és tárgy mi magunk vagyunk. Egyébként a személyiség ideál; nem befejezetten elérhető állapot, hanem a haladás végtelen lehetőségeit feltáró életcsúcs.

Nyilvánvaló, hogy szerzőnk a pedagógiát kizárólag az axiológiára alapítja, tehát a pedagógiát érték- és egyúttal normatív tudománynak tekinti. Ezzel szemben megjegyezzük, hogy amilyen egyoldalúságnak tartjuk, ha az ortodox herbartianusok a pedagógiát csakis az etikával és pszichológiával hozzák szorosabb kapcsolatba, ép úgy ki nem elégtű, ha a pedagógiát csakis az axiológiára, illetve a filozófia normatív szakjaira alapítjuk, mert nézetűnk szerint az egész filozófiának van a pedagógiához köze. Egyébként szerzőnk talán maga is így kontemplálja a dolgot, hiszen ő is kölcsönt vesz a metafizikából, ideálja megalapozásához, csak a pszichológiának, úgy látszik, nem nagy barátja, pedig ez is mindenha nélkülözhetetlen segédtudomány lesz a pedagógiára nézve. Nem tudjuk, jól olvastunk-e a sorok közt, de úgy látjuk, hogy szerzőnk nem sokra becsűli a módszertant — ami különben az egyéniséget, személyiséget előtérbe állító pedagógusok gyakori tulajonsága. Pedig a módszertan époly tudományos jellegű disciplina, mint az egész pedagógia. Az azonban kétségtelen, hogy a személyi erőt a módszertanban is érvényesítű irány kitűnően ellen-súlyozhatja a módszertan terén alig is elkerűlhető pedanteriát.

Készséggel csatlakozhatunk a szerzőhöz, midőn a nevelés vég-céljául a személyiséget állítja oda, mert e fogalom szerencsésen egyesíti magában a nevelés individuális és szociális követelményeit, továbbá értékes (vallásos-erkölcsi) tartalmat jelentvén, távol áll a nyers individualizmus végleteitől is. Épűgy a személyiség elvének szerző által bemutatott érvényesítűse egyaránt felöleli az értelem, érzelem és akarat kifejlesztését, szintén menten minden túlzástól. A felállított nevelési ideál vitathatatlanul fenséges, nagyszerű, csak az a kérdés — amire egyébként szerzőnk is utal — hogy a valóság mikor felel meg neki? mikor jön el az az idő, amikor minden tanítű egy-egy személyiség lesz? Hogy azonban nagy jövő vár az illetén személyiség-

pedagógiára, az tagadhatatlan. Ezek általános megjegyzéseink a szerző dolgozatáról, melyet pedagógiai irodalmunk igazi nyereségének tartunk. A részleteket illetőleg csak néhány igénytelen megjegyzést teszünk. Szerzőnk kellő olvasottsággal rendelkezik a pedagógiai és filozófiai irodalom terén, mégis feltűnt, hogy a bibliográfiában nem sorolja fel a következő dolgozatokat, pedig kétségkívül ismeri: Schneller: Jézus Krisztus a nevelésnek elve; Ellen Key, Schleiermacher, esetleg Pfennigsdorf idevágó munkái. Nem fogadhatjuk el pontos állítással, mikor Schleiermacherről azt mondja, hogy ő a személyiség elvét egyaránt érvényesítette a theológia, filozófia és pedagógia mezéjén (63. lap), mert ez csak «Reden» és «Monologen» c. munkáiról áll igazában, de sajátlagos pedagógiai munkáiban nincsen kifejezetten kiemelve. Az sem áll, hogy Natorp az egyoldalú intellektualizmus képviselője (97), holott éppen ő egyike azoknak, kik az egyoldalú intellektuális képzés ellen harcoltak. A személyiség-pedagógiának előharcosai sorában nagyon is helyén lett volna Jean Paul. Végül nem tartjuk sem szerencsésnek, sem szükségesnek a pedagógika és pedagógia közötti különbségtételt.

Ismertetésem nem merítette ki azokat a szép gondolatokat, melyeket e tanulmány magában foglal, azt a sok eszmélető szempontot, melyek igen kívánatossá teszik e mű olvasását. Nyelve is világos, gördülékeny. E dolgozat dicséretére válik úgy szerzőjének, mint a kolozsvári m. kir. Ferenc József tudományegyetem pedagógiai szemináriumának, melyből kikerült.

*Szelenyi Ödön.*

**H. Bourgin, A. Croiset, P. Crouzet, M. Lacabe-Plasteig, A. Lanson, G. Lanson, Ch. Maquet, I. Prettre, G. Rudler, A. Weil:**  
*L'Enseignement du Français.* Paris, F. Alcan, 1911.

Az «École des Hautes Études sociales» 1909—10. évi előadásából került ki ez a kötet. Az előadók és szerzők névsorában jobbra középiskolai tanárokat találunk, azonkívül néhány egyetemi tanárt és tanfelügyelőt. Alfred Croiset, a jeles hellénista, végezte a szerkesztés munkáját. A cikkek összeállítása szakértelemre és körültekintő gondra vall, de apró egyenetlenségek is mutatkoznak, némi eltérések a fölfogásban; az a körülmény, hogy több a szerző és köztök olyanok, akik az oktatás más-más fokán működnek, akadálya volt a munka szorosabb egységének. E fogyatkozásért azonban kárpótol minket az anyag bősége és a szempontok változatossága. A középiskolai francia oktatás módszerének, az alapkérdésnek a tárgyalását szerencsésen kiegészíti néhány általános fejtegetés, a főiskolai, a nép- és előkészítő iskolai francia oktatásnak a tömör jellemzése. S lépten.