

belenyúlni. Ehez szabja egész magatartását. Tisztelje mindig a tudományt. Az ú. n. akadémiai szabadság voltaképpen lebecsülése az egyetemi polgároknak, mert a közönynek, megvetésnek a nyilvánulása; legfeljebb annyit jelenthet, hogy szigorú felügyelet híján, ők maguk annál erőlyesebben ügyeljenek és vigyázzanak magukra.

Fichte nem alkotott pedagógiai iskolát, de egyes eszméi mégis életrevalóknak bizonyultak és a németiség közkincsévé lettek; ilyenek: az «állampolgári» nevelés, a nemzeti szempont, az erkölcsi jellemképzés, a testi kiképzés, a gazdasági tárgyak, az öntevékenység minden fokon, az egységes iskola, a főiskolai pedagógia néhány gondolata stb. Vannak természetesen túlzásai és tévedései is. Fellengző idealizmusa és lelkes optimizmusa sokszor tévedésbe sodorja, mikor pl. már a gyermekebe akarja filozófiájának az alapelveit beplántálni. Az általa lenézett felvilágosodással osztozik a nevelés mindenhatóságáról szóló hitben. De különösen hibája, hogy a nevelést egészen ki akarja venni a család kezéből, holott csakis a család és iskola egységes, vállvetett működésétől várható a jobb jövő. Minden fogyatkozása mellett is tisztelet illeti meg gondolatainak magasztos szárnyalását és kissé nyers, erőszakos, fanyar, de nemes erkölcsű egyéniségét. A nemzeti nevelésnek általa felállított tervezete pedig mindenha érdekes okmánya lesz a filozófiai alapon álló pedagógiának. És idealizmusát sem szabad lekicsinyelni, a mi napjainkban, midőn a filozófia általában a naturalizmus jegyében áll, nagyon is divatban van. Pedig ép Fichte példája mutatja, hogy a meddő, elvont spekulációnak csúfolt német idealizmus mégis több volt annál: nagyszabású vallásos, nemzeti és politikai áramlat, mely egy összetört, megalázott népet a legerőteljesebb és legtekintélyesebb nemzetek egyikévé tett.

És ez az idealizmus — melynek Fichte egyik legnagyobb képviselője — maig is élő, sőt most újra ébredező és a szellemeket legyőző hatalom. Ez Fichtének és társainak talán legbecsesebb öröksége.

SZELÉNYI ÖDÖN.

DIDEROT PEDAGÓGIÁJA.

Születésének 200. évfordulójára. — Második közlemény.

Ez álláspont helyes megítélése végett előre kell bocsátanunk, hogy Diderot maga kitünően tudott latinul és görögül s nagyon alaposan ismerte a klasszikus irodalmakat. Életrajzi adataiból tudjuk, hogy mikor jogot kellett volna tanulnia, mekkora hévvel adta magát a latin és görög nyelv és irodalom tanulmányozására. Halálos betegségének lázas óráiban a görög és latin sírfeliratokról beszélt s Hora-

tius és Vergilius költeményeiből szavalt töredékeket. Nemcsak hogy klasszikus szellemű nevelésben részesült, hanem mint meglett ember is szeretettel mélyedt a klasszikus kultúra szépségeinek szemléletébe s őszinte rajongással csüggött az ókor két legkiválóbb népének szellemi alkotásain. A *Plannak* is számos helye tanúsítja, mily tisztelő bámulattal viseltetik az író a klasszikus irodalmak iránt. Elismeri abszolút értéküket, midőn így nyilatkozik róluk: «Ebben az irodalomban van valami megállapodottság, valami vonzóerő, valami energia, mely mindig el fogja bájolni a kiváló elméket.¹ Magasztaló szavakkal emlékezik meg Homerosról, kinek — saját bevallása szerint — a maga írói egyénisége értékét köszöni. Lelkesedve dicséri Platon műveinek mélységét s a görög dráma utólérhetetlen szépségeit. Különösen Homeros iránt van határtalan csodálattal eltelve. Maga mondja magáról: «Több éven át egymásután oly buzgón olvastam lefekvés előtt Homerosból egy-egy éneket, mint amily buzgón a jó pap olvassa breviáriumát».²

- De nemcsak önmagukban véve tartja becseseknek a klasszikus irodalmakat, hanem azon szálaknál fogva is, melyek bennünket műveltségünknek emez ősforrásaival oly szorosan összekötnek. Diderot jól tudja, hogy műveltségünk gyökerei a római és görög világba nyúlnak vissza, s a görögök és rómaiak voltak a modern népek tanítói. Ezért elengedhetetlennek tartja, hogy jelenlegi kulturánk alapjával, az antik kulturával megismerkedjünk. «Legyen bár igazság vagy balítélet — úgymond — alig hiszem, hogy ellehetünk a régiek ismerete nélkül.»³

Mindezek után csodálatosnak fog feltűnni, hogy ugyanaz az író, akit a klasszikus nyelvekhez és irodalmakhoz a szépért való lelkesedésnek érzelmi kapcsolai fűznek, ugyanaz a gondolkodó, aki teljes megértéssel méltányolja a klasszikus kulturának az emberi művelődés történetében való nagy fontosságát, nem tartja szükségesnek, hogy a klasszikus nyelvekkel és irodalmakkal sokan foglalkozzanak. Tudnunk kell azonban, hogy szerzőnk ezekkel a tanulmányokkal szemben is felveti azt a kérdést: kinek hasznos és szükséges ez ismeretek elsajátítása? Válasza pedig úgy hangzik, hogy a latin és görög nyelv ismeretére csupán a költőknek szónokoknak, tudósoknak, általában azoknak van szükségük, akik hivatásszerűen foglalkoznak irodalommal.⁴ Ezekre nézve a klasszikus tanulmányok valódi élet-

¹ Oeuvres compl. III., 421.

² Oeuvres compl. III., 473.

³ Oeuvres compl. III., 421.

⁴ Diderot úgy véli, hogy sem a jogászok, sem az orvosok, sőt még a theologusok sincsenek ráutalva arra, hogy a klasszikus irodalomban

szükségletet jelentenek. Nem lehet valaki író a görög, főleg pedig a latin nyelv ismerete nélkül, olvassuk Diderotnál, s aki az irodalomban ki akar tűnni, annak nagyon jól kell ismernie Homeroszt és Vergiliust, Demosthenest és Cicerót.¹

Eszerint, akik írói pályára készülnek, nem mondhatnak le a klasszikus világnak közvetlenül a forrásokból merítő és alapos tanulmányozásáról. Azonban az Universtitébe lépő tanulóknak csak elenyésző csekély töredéke fog az életben az irodalommal hivatászerűen foglalkozni, ami helyesen is van, mert — amint az író Diderot a maga paradoxonokat kedvelő egyéniségére nézve oly jellemzően mondja — a litteratus emberek teszik a társadalomnak legkevésbé szükséges elemét. A tanulóknak túlnyomó többsége meg fog oszlani a legkülönbélebb életpályák között és soha életében nem fog görög vagy latin írókat a kezébe venni. Nincs tehát értelme, — úgy véli szerzőnk — hogy ezek a gyermekek évek hosszú során át vesződjenek oly dolgok tanulásával, melyekre életüknek későbbi folyamán nem lesz szükségük, s melyeket éppen ezért csakhamar el is felejtene.

A hasznosság szempontja mellett még pszichológiai okok is közreműködtek abban, hogy szerzőnk annyira eltolja a klasszikus tanulmányok megkezdésének időpontját. E tanulmányok ugyanis, miként Diderot kifejti, többféle nehézséget rejtenek magukban, melyekkel a zsenge gyermeki elmé nem tud megbirkózni. Először is a nyelvtani szabályok absztrakt mivoltukban egyáltalán meghaladják a kis tanulók értelmi színvonalát, azonkívül a klasszikus írók mind stilisztikailag, mind tartalmilag sokkal nehezebbek, hogysem a gyermekek megérthetné a bennük foglalt mély gondolatokat. Homeros szépségeit megérezni és élvezni maga Diderot is csak 20—24 éves korában tudta először.² E saját magán észlelt tapasztalás megerősíti írónkat abban a meggyőződésében, hogy a klasszikus tanulmányokkal való foglalkozást az érettebb korra kell hagyni, annál is inkább, mert a fejlettebb értelmű ifjú egy év alatt is többre fog haladni benne, mint a gyermek hat hét év alatt.

tájékozottságot szerezzenek. Az orvos — úgymond — enélkül is egészen jól tudhatja az anatómiát, fiziológiát, s kiváló jogtudós lehet az ember a görög nyelvnek legcsekélyebb ismerete nélkül és nagyon kevés latin tudással (Oeuvres compl. III., 472.). Ugyanezen művének egy másik helyén (III., 512.) viszont hangoztatja, hogy a papnak a latin nyelv ismerete nélkülözhetetlenül szükséges.

¹ Oeuvres compl. III., 473.

² Oeuvres compl. III., 481.

A klasszikus nyelvekről szóló eme fejtegetések mintegy önkénytelenül rávezetik szerzőnket arra, hogy bírálatot mondjon a korabeli francia kollégiumokról, melyeknek csaknem kizárólagos tanulmányi tárgyai a klasszikus nyelvek voltak. Ez a bírálat pedig, mely a *Plan*-nak egyik helyén hosszabb összefüggő előadásban olvasható s melyet jellemzettségénél fogva egész terjedelmében idézni kell, teljesen elítélő. A *faculté des arts* iskoláiban — úgymond Diderot — «tanulják még ma is irodalom címén azt a két holt nyelvet, melynek csak igen kevés polgár látja hasznát; hat-hét évig tanulják, anélkül, hogy megtanulnák. Rhetorika néven a gondolkodás művészete előtt tanítják az előadás művészetét, s mielőtt a tanulónak gondolatai volnának, megtanítják arra, hogyan lehet a gondolatokat szépen kifejezni. Logikának nevezik, ha az ifjú teletömi a fejét Aristoteles szörszálhasogatásaival és a syllogismusra vonatkozó nagyon finom, de nagyon felesleges elméletével, s ha száz homályosan írt oldalba foglalja, amit sokkal világosabban négy oldalon is meg lehetne írni. Az erkölcsstani leckéken nem tudom, miről van szó; annyit azonban állíthatok, hogy egy szót se hall az ifjú se a szellem és szív tulajdonairól, sem a szenvedélyekről, sem a bűnökről, sem az erényekről, sem a kötelességekről, sem a törvényekről, sem az egységekről, úgyhogy ha az osztály bevégeztével kérdezné valaki tőle, mi az erény? nem bírna megfelelni e kérdésre, amely magát a tanárt is zavarba ejtené. Metafizikának hívják, mikor a tanár az időről, térről, általános létről, lehetőségéről, lényegről, a két substantia különbségéről vagy más époly haszontalan és furfangos tételekről szól, ami első szülőoka a skepticizmusnak és fanatizmusnak, csírája annak a bizonyos szerencsétlen könnyűségnek, mellyel némely ember mindenre felelni kész, s annak a még szerencsétlenebb bizalomnak, mellyel az emberek ijesztő nehézségeket néhány határozatlan és értelmetlen szóval vélnék megoldhatni, anélkül, hogy az utóbbiakat üreseknek találják. Fizika név alatt cél nélkül való vitatkozások folynak az anyag elemeiről s a világ rendszereiről. Egy szót sem hallani az iskolában természetrajzról, egy szót sem az igazi kémiáról, igen keveset a testek mozgásáról és eséséről, igen keveset a kísérletekről, még kevesebbet anatómiáról, s épen semmit sem a földrajzról . . . Ez az eredménye hét-nyolc évi kínos munkának és folytonos fogságnak!»*

E részletekbe ható kritikán kívül egész csomó rövidebb helyet lehetne még idézni, ahol Diderot mindenütt éles, mondhatni szenved-

* Oeuvres compl. III, 435—6. E fordítási részletet — egy közbeiktatott mondat kivételével — dr. Fináczy Ernőnek a francia középiskolákról szóló s fentebb idézett művéből vettem át (65. l.).

délyes hangon támad a francia iskolák ellen, melyeket egyenesen barbároknak bélyegez.¹ Véleményét abban foglalhatjuk össze, hogy a francia kollégiumokban semmi egyebet nem tanítanak, mint latint és egy kis görögöt, s jóllehet hat vagy hét éven át csaknem minden percet e nyelvek tanításával töltenek, nemcsak hogy meg nem tanítják rájuk a tanulókat, hanem fárasztó és unalmas módszerükkel végleg megutáltatják a klasszikus tanulmányokat. «Az a kín — mondja szerzőnk, — melyet (a tanuló) Vergilius magyarázása közben kiállottak, azok a könnyek, melyekkel Horatius mulatságos szatiráit áztatták, oly csömört keltettek bennük ez írók iránt, hogy utóbb már csak borzadva tekintenek rájuk.»²

A francia középoktatás tényleges rendjének ez a fenntartás nélküli elítélése azokra a reminiscentiákra vezethető vissza, melyek a tanulókból oly friss állapotban megmaradtak Diderot emlékezetében. S ez ifjúkori tapasztalatok az utilitárius elvi állásponttal és pszichológiai megfontolásokkal egyetemben indították szerzőnket arra a valósággal forradalmi lépésre, hogy a klasszikus tanulmányoknak csak minimális teret juttasson tantervében.

Az ekként összezsugorított klasszikus tanulmányokkal betetöződő első tanfolyamnak Diderot tervezete szerint az a rendeltetése, hogy folyton nehezebbé váló tantárgyaival kiművelje az észet. Viszont az elsővel párhuzamosan haladó második tanfolyam a jellemképzés céljának szolgálatába van állítva. Amaz tudást van hivatva közvetíteni, emennek a becsületesség megalapozásához kell hozzájárulnia, vagyis az előbbinek az értelmi képzés, az utóbbinak az erkölcsi nevelés volna a feladata. Ezért a második tanfolyam tárgyai — legalább részben — kötelességekről, általános emberi és polgári kötelességekről szólnak, melyeket mindenkinek ismernie kell, hogy teljesíthesse őket. Úgy ebben a tanfolyamban, valamint a következőben, melynek egyetlen osztálya a távlattani vagy rajzosztály nevet viseli, észrevehető a hasznossági szempont érvényesülése a gazdaságtannak, illetőleg az építészeti ismereteknek a tantervbe való beillesztésében.

A tanulmányi anyag kiszemelésének s elrendezésének megoklása után kiterjeszkedik szerzőnk a középiskola igazgatásának és rend-

¹ Oeuvres compl. III, 440. U. o. mondja ezt is: «míg az ismeretek ragyognak mindenütt, addig a tudatlanság sűrű árnyéka fedli továbbra is a harsogó disputáknak és haszontalanságoknak e menedékhelyeit.»

² Oeuvres compl. III, 471. — Ugyanígy a 485. lapon is: «... öt-hat év múlva nagyon elfáradva, beleunva, elgyötörve és tudatlanul hagyják el az iskolát, hogy ne is beszéljünk arról az undorról, mellyel e kiváló írók iránt viseltetnek, akiket ritkán vesznek még egyszer a kezükbe.»

tartásának megbeszélésére is, miközben sok különféle kérdést érint. Szól a *faculté des arts* felügyeletéről, a tanulók idejének beosztásáról, a vizsgálatokról, az oktatás módszeréről általában, a tanárokról, majd külön fejezetekben a tankönyvekről s az iskolaépület berendezéséről, mindezen fejtegetésekből azonban csak a leglényegesebb pontok kiemelésére szorítkozunk.

Ilyen lényeges dolgot kell látnunk abban, hogy Diderot a köznevelést kizárólag az állam kezébe óhajtja helyezni. Szeme előtt állami közoktatásügy lebeg, melyben az iskolákat az állam tartja fenn, a tanítószemélyzetet az állam nevezi ki és fizeti, az ellenőrzést az állam gyakorolja. Magában az iskolai élet berendezésében szerzőnk nem óhajt letérni a hagyománynak jól kitaposott ösvényéről. Megmarad a francia kollégiumokban általánosan dívó internátusi rendszer mellett, mért tapasztalásból ismeri ez intézetek szigorúan megállapított és változatlan életrendjének jó hatásait. Részletes időbeosztási tervet készít, melyben pernyi pontossággal megszabja, milyen legyen egy-egy nap lefolyása a kollégiumban, hogyan váltakozzanak a pihenésre szánt percek a tanítás és az órákra való készülés idejével.*

Igen különös módon képzei az osztályok szervezését. Szerinte ugyanis minden osztálynak alosztályai vannak, s a tanulók előmenetelük szerint hamarabb vagy később léphetnek át egyik alosztályból a másikba. Az eszes és szorgalmas tanuló gyorsan végzi egymásután az alosztályokat, míg a gyenge tehetségű és hanyag tanulók csak lassan haladnak előre.

Sokkal több figyelmet érdemel módszertörténeti szempontból az a néhány megjegyzés, mely a tanárokról szóló fejezetben az oktatás módszerére vonatkozik. Ezekben Diderot azt hangsúlyozza, hogy a tanár ne előadást tartson, hanem úgy rendezze be tanítását, mintha együtt tanulna a tanulókkal. Tűzze ki a megoldandó problémát s tegyen úgy, mintha ott a tanulók előtt keresné a probléma megoldására vezető helyes utat. Eközben szándékosan tévedhet is, helytelen feltevéseket választhat kiindulópontul, hogy aztán a hibát felismerve s más irányba térve szemléltesse, hogyan lehet tévedéseken keresztül felfedezni a keresett igazságot. Szóval ne a kész igazságokat

* E napirend a következő: $\frac{1}{2}$ 6-kor felkelés, 6-kor ima, $6-\frac{3}{4}$ 7 tanulás (*étude*), $\frac{3}{4}$ 7— $\frac{3}{4}$ 8 ismétlés a nevelővel (*répétiteurrel*), $\frac{3}{4}$ 8-kor reggeli, $\frac{3}{4}$ 8— $\frac{1}{2}$ 9 szünet, $\frac{1}{2}$ 9— $\frac{1}{2}$ 10 az első tanfolyam előadásai, $\frac{1}{2}$ 10-kor rövid szünet, $\frac{1}{2}$ 10— $\frac{3}{4}$ 12 tanulás, $\frac{3}{4}$ 12— $\frac{3}{4}$ 1 ebéd, $\frac{3}{4}$ 1— $\frac{1}{2}$ 2 szünet, $\frac{1}{2}$ 2— $\frac{1}{2}$ 3 tanulás, $\frac{1}{2}$ 3— $\frac{1}{2}$ 5 a második tanfolyam órái, $\frac{1}{2}$ 5— $\frac{1}{4}$ 6 a harmadik tanfolyam órái, $\frac{1}{4}$ 6-kor uzsonna, $\frac{1}{4}$ 6—6 szünet, $6-\frac{3}{4}$ 7 tanulás, $\frac{3}{4}$ 7— $\frac{3}{4}$ 8 ismétlés a nevelővel, $\frac{3}{4}$ 8—8 szünet, $8-\frac{3}{4}$ 9 vacsora, 9-kor ima, $\frac{1}{4}$ 10-kor lefekvés (Oeuvres compl. III., 522—524).

adja dogmatikus formában, hanem az igazság kutatásának és megtalálásának módjára tanítsa meg az ifjúságot, melyet ekként a sokratesi módszer alkalmazásával öntevékenységre fog szoktatni.¹

Azt a képet, melyet Diderot pedagógiai eszméiről az eddigiekben rajzoltunk, ki kell még egészíteni írónknak az erkölcsi és testi nevelésre vonatkozó nézeteivel.² S ha először az erkölcsi nevelés kérdésében elfoglalt álláspontot vizsgáljuk, lehetetlen észre nem vennünk, hogy D., aki sok trágár lapot írt össze s meglehetősen szabados erkölcsi elveket hirdetett szépirodalmi műveiben, aki támadta az erkölcsöt, mint külső hatalmak által önkényesen kieszelt és ránkerőszakolt, természetellenes társadalmi intézményt, mennyire érzi a nagy felelősséget, mely minden szavára ránehezedik, midőn az ifjúság nevelésének nemzetek életébe vágó fontos kérdéséről ír s a nevelés intézésére vonatkozólag ad tanácsokat. Nagy nyomatékkal hangoztatja,

¹ A tantervhez csatolt s a tantárgyak fonalán haladó részletes magyarázatokban hiába keresnénk módszerre vonatkozó észrevételeket, azonban a legbehatóbb tárgyalásban részesült klasszikus nyelvek tanításának mikéntjére nézve mégis találunk néhány egészen rövid és általános megjegyzést. Diderot utal arra, hogy legjobb volna, ha a nyelveket praktikus módon, mindennapi gyakorlás útján lehetne tanítani, ámde ennek megvalósítása oly iskolákban, ahol a bennlakó tanulók mellett künnlakók is vannak, teljességgel lehetetlen. Ennélfogva ajánlja a jeles íróból való fordítást s az így kapott szövegnek visszafordítását és az eredetivel való összehasonlítását. A történetről szólva is kiterjeszkedik a módszernek egy mozzanatára, midőn az anyag elrendezésében a visszafelé való haladást ajánlja. E módszer helyességének igazolása végett Grotiusra hivatkozik, a XVII. századbeli kiváló jogtudósra, ki mint történettudós is igen nevezetes, de emellett érvekkel is támogatni próbálja saját szerű álláspontját. Kifejti, hogy a történettanításban sem szabad eltérni attól az egyetemes érvényű elvtől, hogy ismertről haladjunk az ismeretlen felé, közelebbi dolgokból kiindulva térjünk át a távolabb esőkre. Hozzáteszi, hogy az újabbkori események, melyek napjainkkal közvetlen kapcsolatban állnak, jobban is érdeklik a tanulót, s minthogy pontosabb adataink vannak róluk, könnyebben meg is értethetők, mint a régi, nem elég alaposan ismert történet, mely azonkívül jelenlegi viszonyainktól még nagyon el is ütő keretben tárja elénk az eseményeket. E felfogás alapján kívánja Diderot, hogy a történeti oktatás a hazai történettel kezdődjék, amit az újabb tantervek általában szem előtt is tartanak, míg ellenben az a másik óhajítása, mely a történeti eseményeknek fordított sorrendben való tárgyalását szorgalmazza, mint természetellenes és groteszk gondolat sohasem tudott népszerűvé válni, bár a XIX. században ismét felmerült Németországban.

² Ennél a pontnál tesz jó szolgálatot a Forbach grófnéhoz írt levél s az orosz kadétok testgyakorlásáról írt cikkeske (l. fentebb).

hogy az erkölcs előbbrevaló a tudásnál, s inkább arra kell törekedni, hogy a gyermeket becsületes és jólelkű emberré, mintsem kiválóan képzett egyénné neveljük. Azt kívánja, szoktassuk hozzá a gyermeket ahhoz, hogy két vezérelvet kövessen minden cselekedetében: az erényt és az igazságot, s legyen benne szilárdság, határozottság, jellemerő, hogy ezektől az elvektől soha egy pillanatra el ne tántorodjék.¹

De a szoktatás mellett az oktatást is fel akarja használni az erkölcsi képzés céljaira. Az elemi fokon a vallási katekizmus, a politikai és praktikus katekizmus mellett általános erkölcsi katekizmust is akar taníttatni, mely az emberi társadalomban egyetemesen elfogadott erkölcsi elveket belevésse a gyermek szívébe és elméjébe.² Az Université tantervének berendezése közben is mindig tekintettel van az erkölcsi szempontra. A matematikai oktatásnak erkölcsösítő hatást tulajdonít, úgy okoskodván, hogy aki matematikával foglalkozik, megszereti az igazságot, megszokja ennek folytonos keresését, s az életben is minden cselekedetében önkénytelenül igazságra fog törekedni. Euklides tehát szerinte nemcsak matematikára tanít, hanem erkölcsstanító is egyúttal.³ Továbbá ugyancsak ethikai megfontolás vezérli Diderot-t — legalább részben — abban is, hogy az irodalmi tanulmányokat a tanfolyam végére helyezi. Azt tartja szem előtt, hogy az írók gyakran oly erkölcsi elveket hirdetnek, melyek helytelen irányba terelhetik az ifjúság gondolkodását s megfusíthatják a nevelőnek minden jó szándékát. Minél szebb formába öltözteti az író a maga téves erkölcsi eszméit, minél jobban be tudja magát hízelegni az olvasó lelkébe, annál nagyobb veszedelmet jelent az ifjúság erkölcsére nézve. Ez oknál fogva a szépirodalmat mindaddig távol akarja tartani az ifjúságtól, míg a helyes erkölcsi elvek jó mélyre nem eresztették gyökerüket a gyermeki lélekben, míg az erkölcsi jellem annyira meg nem szilárdult, hogy az erkölcsrontó írók részéről jövő káros hatások már nem bírják megrendíteni az ifjút erkölcsi alapjában.⁴

¹ *Lettre à Madame la Comtesse de Forbach*. Oeuvres compl. III, 544.

² Helvétius is szükségesnek tartotta ezt, valamint mások is (lásd Fináczy Ernő: *Helvétius paedagogiája*, 19. l., 1. jegyzet). Utóbb csakhogyan készültek ilyen általános filozófiai alapon álló erkölcsi káték.

³ Oeuvres compl. III, 542.

⁴ Nevezetes, hogy a papgyűlölő Diderot igen nagy szerepet szán az erkölcsi nevelésben a hittanárnak. A kollégiumokban a hittanár tisztje volna, hogy nyilvánosan megdicsérje vagy megdorgálja azokat, akik erre rászolgálnak. Ő osztaná ki a jutalmakat, melyekben a jóviseletű és jó előmenetelű tanulók részesülnek, úgyszintén ő szabná ki a büntetéseket is. — Oeuvres compl. III, 527.

Hátra van még az, hogyan vélekedik Diderot a testi nevelésről. Erre nézve már ismeretes előttünk, hogy általános tantervében egy egész külön tanfolyamot tart fenn a testgyakorlásnak, azonban a részletes tárgyalás során megalkudva a hagyományos felfogással, mely szerint az iskolának a testi nevelésre nem kell gondot fordítania, mellőzi a testgyakorlásról vallott nézeteinek bővebb kifejtését. Mindazáltal nagy tévedés volna, ha ebből valaki azt következtetné, hogy Diderotnak nem volt érzéke a testi nevelés fontossága iránt, bár annyit mindenesetre el kell ismernünk, hogy míg más pontokon oly éles ellentétbe helyezkedett a hagyománnyal, s volt bátorsága az oktatás berendezésében oly radikális változtatásokat javasolni, a régi rendet teljesen felforgatni, addig a testi nevelés kérdésében feltűnő könnyen engedett a hagyomány hatalmának.¹ Ámde a Forbach grófnéhoz írt levél s az orosz hadapródok testgyakorlatairól szóló cikkecske bizonyosságot tesz arról, hogy szerzőnk a legteljesebb mértékben átértékelte a testi nevelés nagy jelentőségét, sőt a második helyen említett kis mű némi tájékoztatást nyújt arra nézve is, mi volt írónknak a testi nevelésre vonatkozó felfogása.

E művekből kitetszőleg Diderotnak az a meggyőződése, hogy az egészséges test az alapja és feltétele mindennek. Ha ez hiányzik, nem lehet szó sem az értelem kifejesztéséről, sem az erények meggyökeresítéséről, ennél fogva a nevelői gondoskodásnak elsősorban az egészség fenntartására kell irányulnia. Szerzőnk ezt két eszközzel véli elérhetőnek: a testgyakorlás és a mértékletesség által.² Idevágó fejtegetéseiből kiviláglik az is, hogy ő a férfias, spártai nevelésnek a híve. Dicséri a nevelésnek azt a módját, amely hozzáedzi a gyermeket az időjárás viszontagságaihoz, a merész vállalkozásokkal járó testi veszedelmekhez és fájdalmakhoz, s bizonyos keménységet, sőt harciasságot szeretne látni a fiúk testi nevelésében. Reminiscentiákat idéz fel saját gyermekkorából, midőn a kis vidéki városka tanulóifjúsága két ellenséges pártba tömörült, s valóságos utcai harcokat vívott, melyek nem egyszer úgy végződtek, hogy a sebesültek nem a maguk lábán mentek haza a csataterőről. Némi büszkeséggel hivatkozik azokra a parittyakövektől származó sebhelyekre, melyek homlokát mint e katonás nevelés emlékei díszítik.³ Feleleveníti diákkorának azt az emlékét is,

¹ Megjegyzendő, hogy jöllehet Diderot a testi nevelés tanfolyamát a redukált tantervben elejtette, az Université rendtartásában a szünetekről szólva megemlíti, hogy szerdán és szombaton az egész délutánt játékokra kell felhasználni. — Oeuvres compl. III, 524.

² Oeuvres compl. III, 544.

³ Oeuvres compl. III, 545.

hogy egy izben a diáksereg elhatározta a város egyik régi bástyájának lerombolását. Tudták ugyan, hogy ezért súlyos büntetésben lesz részük, s a szünnapokat bezárva kell majd eltölteniök, de még ennek az érzékeny büntetésnek biztos tudata sem riasztotta őket vissza attól, hogy ilyen kalandos vállalatra adják fejüket. Sajnálatát fejezi ki, hogy most már más irány uralkodik a nevelésben s a szülők ahelyett, hogy edzett testű és lelkű, merész ifjakat nevelnének a hazának, elkényeztetik a gyermekeket, minek folytán csenevész, elpuhult, satnya nemzedék váltja fel a régi, erős és bátor generációt. Ezzel szemben Diderot felfogása szerint a testi nevelésnek egyedül helyes vezérelve az edzés, mely képessé teszi a szervezetet arra, hogy könnyen elviseljen minden kellemetlenséget s el tudja tűrni az éghajlatnak bárminő zordonságát. Bemutatja szerzőnk, milyen szerencsétlen az az ember, aki kénytelen mindig a legaggodalmasabb figyelemmel kísérni az időjárás szeszélyes változását, s akinek folyton résen kell lennie, hogy kényes szervezetét megoltalmazza azoktól a káros hatásoktól, melyek a természet részéről állandóan fenyegetnek mindnyájunkat. Nagyon jellemzetesen kis hygrométereknek nevezi azokat a szánalomraméltó gyermekeket, kiket oly féltő gonddal nevelnek, hogy minden szellőlői óvják őket.*

Mindazon reformeszmék, melyeket a fentebbi tárgyalás során kiemeltünk, azért támadtak Diderot lelkében, mert mint a nevelésnek csaknem minden nagy reformátorát, őt is mélységes elégedetlenség töltötte el kora iskoláival szemben. Hogy miképen vélekedett a kizárólag klasszikus tanulmányokat űző francia kollégiumokról, már volt alkalmunk látni. Oly rosszaknak tartotta őket, hogy a magánnevelést határozottan fölébe helyezte a nyilvános iskolázatásnak. Ebbeli nézetei Helvétius *De l'Homme*-jének azon helyéhez fűződnek, ahol Helvétius fejtegeti a nyilvános iskolázatásnak azt a jó oldalát, hogy az iskolában a tanulók között kifejlődik a versengés s ez hatalmas lendületet ad a nevelő szándékának. Diderot a maga tanulókori tapasztalataira hivatkozva tagadja, hogy a nyilvános iskolázatás bármiféle tekintetben előnyösebb volna a magánnevelésnél. Felfogásának bizonyításában főleg arra támaszkodik, hogy a nyilvános iskolák rosszak, a tanárok csak néhány, szellemileg és társadalmilag kimagasló gyermekkel foglalkoznak bennük, minden gondjuk arra irányul, hogy ezeket mutatós nyilvános szereplésre előkészítsék, míg a többi gyermeket

* Oeuvres compl. III, 546. — E gondolatok önkénytelenül eszünkbe juttatják Locke-ot, akinek a testi nevelésben szintén az edzés, a szervezetnek külső hatásokkal szemben ellenállóvá tétele a legfőbb irányító elve. Továbbá ugyanezen felfogással találkozunk Fleury-nél is.

elhanyagolják. A korabeli nyilvános iskoláztatás eredménye szerinte semmi egyéb, mint hogy az ifjak ostobán, tudatlanul és megromolva hagyják el a kollégiumot.¹ Megtagad kora iskoláitól minden jó tulajdonságot, minden érdemet s bizonyos szónoki páthosszal így kiált fel: «Jaj annak az apának, aki maga mellett neveltetheti gyermekét és nyilvános iskolába adja!»²

III.

Ha ez ismertetés után meg akarjuk kísérelni Diderot pedagógiai nézeteinek objektív kritikai méltatását, nem szabad szem elől tévesztenünk egy fontos mozzanatot. Diderot nem saját iniciatívájából, hanem a cárnő felszólítására készítette tanügyi tervezetét, abban a reményben, hogy e tervezet meg fogja nyerni a cárnő hozzájárulását s életbe fog lépni Oroszországban. Ez az alkalmosság hozta magával, hogy a szerző nem szerkeszthette tantervét kizárólag saját nézetei szerint, hanem számolnia kellett magasrangú megbízójának az övétől egyes pontokban eltérő felfogásával. E tervezet tehát voltaképpen kompromisszum eredménye, s így érthető lesz előttünk az az ellenmondás, melyet egyfelől Diderot vallás- és egyházellenes eszméi, másfelől a hittannak a tantervbe való felvétele s általában a vallásos nevelés felkarolása között megállapíthatunk. Az atheista vagy legalább is atheizmus gyanújában álló Diderot kápolnát akar építtetni az iskola mellé, az internátusban imával kezdeti és végezteti a napot s az erkölcsi nevelés eszközei közül a jutalmazást és büntetést a hittanár hatáskörébe utalja. Hogy Diderot-t mindebben nem a vallás kedélyképző erejéről, a vallásos nevelés szükségességéről való benső meggyőződés vezérli, egészen nyilvánvaló. Kijelenti ugyan egy ízben, hogy nem gyűlöli a papokat, de e kijelentést megcáfolják műveinek azon helyei, ahol nem tudja leplezni igazi érzelmeit. Ellensége a vallásnak és a papságnak, mivel azonban a cárnő véleménye szerint a vallásra szükség van, alkalmazkodik megbízója felfogásához. A vallástanhoz való bevezetésül felveszi tantervébe a két substantia különbözőségének, Isten létének, a lélek halhatatlanságának, a másvilági életnek bebizonyítását. Ő maga ugyan nem igen hisz e dolgokban, de mint-hogy a cárnő úgy kívánja, mindezt be kell az alattvalóknak bizonyítani. Látható ebből, hogy Diderotnak a vallási nevelés alapvető fontosságú kérdésében való állásfoglalása megalkuvás eredménye. Kénytelenségből helyet ad a pozitív vallásnak az iskolában, de amennyire teheti, saját radikális felfogását is igyekszik érvényre juttatni. A val-

¹ Oeuvres compl. II, 450.

² Oeuvres compl. II, 451.

lási oktatás megkezdése előtt épen nem pozitív alapon álló erkölcs-tani munkák olvastatását ajánlja,¹ s a kinyilatkoztatott vallás mellé mintegy ellensúlyozásul az ú. n. természetes vagy észvallás tanait is beleiktatja tantervébe.

Azonban nem ez az egyetlen ellenmondás, mellyel Diderot pedagógiai elmélkedésében találkozunk. Egymásnak ellenmondó tényekre fogunk bukkanni akkor is, ha írónkat abból a szempontból vizsgáljuk, megvan-e benne a történeti érzék, mely a jelent a múlt folytatásának látja s a múltat, mint a jelennek szerves alkotórészét, kellőképen tudja méltányolni. Első tekintetre feleslegesnek látszhatik e kérdés felvetése, mert egész joggal hihetnők, hogy Diderot, mint a XVIII. századbeli filozófiának egyik vezéralakja, merőben távol áll mindentől, ami a jelennek a múlttal való kapcsolatát jelenti. Pedagógiai főművének befejező soraiban csakugyan hamisítatlan racionalistának mutatkozik, midőn utal arra, hogy nem elődeinek gondolataihoz fűzte saját elmélkedését, hanem vizsgálat alá vette azt a nevelést, melyen ő maga keresztülment, a józan észnek, a racionális filozófia egyetlen fegyverének segítségével felkutatta ez általánosani dívó nevelési rendszer hibáit s oly pedagógiai rendszert alkotott, melyből e hibák teljesen ki vannak küszöbölve. Ezzel ellentétben a *Plan* kezdetén úgy tünteti fel magát, mint aki művének megírása előtt gondosan számba vette mindazon kiváló francia írókat, kik őelőtte ugyanezen tárgyról elmélkedtek s csak e történeti megalapozás után fogott tulajdonképeni építő munkájához.

Valószínű azonban, hogy Diderotnak e történeti előtanulmányokra vonatkozó kijelentését nem lehet szigorúan vennünk. Erre enged következtetni, hogy az egy Rollinen kívül elődei közül senkit sem említ. Még inkább megerősít feltevésünkben az az észrevétele, mely szerint őelőtte egyetlen francia pedagógiai író sem tett különbséget a mindenkinek szükséges s a csupán némelyeknek szükséges ismeretek között. Diderot abban a hitben él, hogy ő az első a francia pedagógiai elmélkedők sorában, aki a tananyag kiszemelésére nézve a hasznosság szempontját tartja irányadónak. Nem hivatkozik Montaignere, sem Fénelonra, nem vesz tudomást Fleuryről, akinek a XVII. századból való pedagógiai munkájában² ugyanez a vezérgondolat.

Nem volt tehát kellő figyelemmel régebbi elmélkedőknek hasonló irányú munkásságára s műve (történeti alapvetésének hézagossága folytán tévesen ítél elődeiről, akik közül Fleury a Diderotéval telje-

¹ Hobbes és Holbach műveit. — Oeuvres compl. III, 491.

² *Traité du choix et de la méthode des études.* 1686.

sen egyező alapra építette fel tantervét, bárha e tanterv amattól igen sok és lényeges pontban eltérést mutat.¹

De ha még tovább vizsgálódunk a szóban forgó kérdés körül, ismét habozni fogunk, vajjon minden történeti érzéket elvitassunk-e attól a pedagógustól, aki tisztán és egyedül saját magából akarja meríteni a nevelésre vonatkozó gondolatait. Diderot szerint ugyanis minden tudományban három részt lehet megkülönböztetni: az illető tudománynak történetét, elméletét és gyakorlati alkalmazását s a három rész közül az első kisebb vagy nagyobb mértékben mindenkire nézve szükséges, míg a másik kettővel csupán a szakembernek kell megismerkednie. Eszerint épen a racionalista Diderot volna az, aki a történeti fejlődés ismeretének általános szükségességét hangoztatja. Ámde egy tekintet a Diderot-féle tantervre mindenkit meggyőzhet arról, hogy e nagy történeti belátásról tanuskodó gondolat nem érvényesült a tanulmányok anyagának összeállításában. Diderot tantervéről nem lehet állítani, hogy ki volna benne domborítva művelődésünk történeti elemeinek fontossága s kitűnnék belőle az a törekvés, hogy szerzője gondoskodni kívánt a múlt és jelen összefüggésének tudatossá tételéről s a kultúra folytonosságának fenntartásáról.

Mindezen ellenmondásokat — melyeknek számát még szaporítani lehetne — mint a rapszodikus egyéniség velejáróit mérlegelve, igyekezzünk immár megállapítani szerzőnk pedagógiájának legjellemzőbb vonásait. Kísértsük meg, ahol lehetséges, ki is nyomozni azon okokat, melyeknek közrehatása folytán e jellemzetes vonások kifejlődtek s vizsgáljuk meg, mennyi elfogadható igazság rejlik bennük.

Az első, ami megragadja figyelmünket, egy nagyfontosságú elvnek, a művelődés egyetemességének, az *oktatás általánosságának* erős hangsúlyozása. D. már azt a felfogást képviseli, hogy a művelődés lehetősége általános emberi jog, tehát senkit sem szabad kizárni ennek áldásaiból. A tudatlanságot, a kultúra hiányát végzetes csapásnak tartja minden egyénre nézve s amellet érvel, hogy a társadalomnak legalsó rétege se legyen szellemi sötétségre kárhozthatva. «Az *université* olyan iskola, — úgymond — melynek kapuja nyitva van a nemzetnek minden gyermeke előtt különbség nélkül».² Erős demokratikus érzés árad el szavain, midőn mintegy védelmébe veszi a kunyhók lakóit s magának a társadalomnak érdekében sürgeti az oktatásnak

¹ Viszont meglepő egyezések is vannak a két író között (az egészségtan és gazdaságtan felvétele, a matematika formális képző hatásának csaknem azonos szavakkal való méltatása). — Fleuryre nézve l. a *Magyar Paedagogia* XV. évfolyamában megjelent értekezésemet.

² Oeuvres compl. III., 433.

általánossá tételét. E nemes emberszeretettől áthatott, emelkedett szellemű fejtegetések oly jól illenek az iparos családból származott tudós és író szájába, aki meggyőződésének egész hevével küzd ama szűkkeblű felfogás ellen, mely a rendi kiváltságok korszakában a kultúrát is egyes társadalmi osztályok privilegiumának kívánta tekinteni.

Másik nagy érdeme Diderotnak, hogy az általános népoktatás elvének hirdetése közben nem áll meg félúton, hanem tekintettel arra, hogy ez elv megvalósulásának anyagi feltételei vannak, kívánja az oktatásnak ingyenessé tételét, hogy a művelődés útja a legszegényebb néposztály gyermekei előtt se legyen elzárva. Sőt még tovább menve az állam feladatává teszi azt is, hogy az elemi fokon könyvekkel is ellássa a gyermekeket, sőt az iskolában való táplálkozásukról is gondoskodjék. Ezzel oly követelményt állít fel az iskoláztatás megkönnyítésére nézve, mely mai napig sincs elvszerűen megvalósítva.

Hogy más helyen a magánnevelésnek ad elsőséget a nyilvános neveléssel szemben, a most említett demokratikus felfogás mellett ellenmondásnak látszik ugyan, de ez a nézet, miként ki volt fejtve, inkább az akkori nyilvános iskolázás nyomorúságaiból eredő ellenhatásnak tulajdonítható, semmint Diderot igazi elvi álláspontjának.

A harmadik nagy elv, melyet mint alapvető fontosságút ki kell emelnünk, a közoktatás állami intézésére vonatkozik. Már *La Chalotais* is szószólója volt ennek az elvnek, melyet a franciák a forradalom után életbe is léptettek, midőn az oktatásügy intézését tisztán állami feladatnak nyilvánították s egyszersmind állami monopóliummá tették. Diderot is ennek a radikális felfogásnak egyik előfutárja.

Ismerve az egyház szolgálaira vonatkozó nézeteit,* nem is lehet csodálkoznunk az állami mindenhatóság ilyen túlbecsülésén. Ha nem lett volna olyannyira elfogult a papsággal szemben, bizonyára elismerte volna, hogy a tanítás szabadságának elve senki javára és senki kárára kivételt meg nem tűrhet. A tanítás szabadsága azt követeli, hogy mindenki, aki megfelelő képességekkel rendelkezik, részt vehessen a nép művelésének, a kultúra terjesztésének nagy munkájában s hogy ebből a munkából senkit sem lehet kizárni, az egyházat sem, sőt történeti okoknál fogva az egyházat legkevésbé.

Szerzőnk tantervének jellemző sajátosságai között első helyen az utilitárius álláspontot kell említenünk. Mint a neveléstörténetből ismeretes, nem Diderot az első hirdetője ez elvnek, mely már a XVI. századbeli Montaignenél is feltalálható s melyet a következő században Fleury egyenesen kiindulópontul fogadott el tanulmányi rendszerének felépítésében. A XVIII. század gondolkodói közül leg-

* V. ö. Oeuvr. compl. III., 510—511., 517.

többen szószólói a tantervi utilitarizmus elméletének.¹ Azonban jól lehet mind a történeti előzmények, mind a valószínű korhatás eléggé magyarázná Diderotnak ilyen didaktikai álláspontját, mégis feltűnőnek kell tartanunk, hogy az az elmélkedő, akit életrajzi adataiból a liberális tanulmányokért rajongó önzetlen léleknek ismerünk, oly tantervet készít, melyben a hasznosság a vezető szempont. Hogy ezt megérthessük, tekintetünket szerzőnknek a tudományokról vallott sajátos felfogására kell irányítanunk. Diderot szerint a tudományoknak két nagy csoportját lehet az eredet szempontjából megkülönböztetni. Bizonyos tudományokat a szükség hozott létre. Az emberek azért foglalkoztak velük, mert gyakorlati célok elérésében hasznukat vették. Ilyen szükségszülte, hasznos tudományok pl. az orvostan, jogtudomány, fizika, matematika. A folytonosan növekvő jólét azonban nemcsak az anyagi dolgokban, hanem szellemi téren is fényűzést teremtett s így keletkeztek a szellemi életnek némely ágai. A szépirodalom, költészet, szónoklás, filozófia Diderot szemében mind ilyen szellemi fényűzési cikkek, melyek a jólétben dúskáló emberi elme termékei.² Szerzőnk itt megelégedezik arról, hogy a vad törzseknek, a szegénységben élő, verejtékes testi munkában izzadó népnek is megvan a maga primitív költészet, közmondásokban megnyilvánuló töredékes filozófiája, tehát a szellemi életnek a haszonnal, a praktikus alkalmazhatósággal semminemű vonatkozásban nem álló oldala ott sem hiányzik, ahol az általa szülőöknek gondolt kulturális jólétnek nyomai sem találhatók.

Hogy a hasznossági elv, mint a tantervnek *egyedüli* normatív elve (akár az anyagi, akár az alaki képzést akarja szolgálni) teljességgel elfogadhatatlan, ma már nem szükséges bizonyítani. Oly iskolában, mely nem szakszerű célokat tűz maga elé, a tananyag kiszemelésének csak két irányadó szempontja lehet. Egyik a kulturális szempont, mely megkívánja, hogy a közműveltségnek egyetlen lényeges alkotóeleme se hagyassék figyelmen kívül, mert csak ebből az esetben látszik biztosítottnak a kultúr munka folytonossága, azaz a kultúrjavak hézagatlan továbbadása a nagy társas közösségekben: az emberiségben és a nemzetben. A másik a lélekművelés szempontja, mely megköveteli, hogy az oktatás anyaga az egyéni lélek kiművelését eredményezze avégből, hogy a kultúrjavakat ne csak csorbítatlanul átadjuk, hanem tovább is fejlesszük. Mindkét szempont ellen vét D., midőn kizárólag azt kérdi, melyik a szükséges és hasznos ismeret.

A tudományoknak fentebb ismertetett felosztásából önként kö-

¹ Hasonló irányt képviselnek Németországban a filantropisták.

² Oeuvres compl. III., 518.

vetkezik, hogy Diderotnál az *oktatás súlypontja a természettudományokba van áthelyezve*. Míg a tényleges iskolai oktatás csaknem kizárólag a klasszikus nyelvekre szorítkozott s a természettudományokat mellőzésben részesítette, addig Diderot a hagyományt elvetve megfordítja e viszonyt s oly tantervet alkot, melynek anyagát legeslegnagyobb részben reáliák teszik s melyben a nyelvi tanulmányok minimális terjedelempre szorúlnak össze. A tantervnek e gyökeres átalakítása tulajdonkép visszahatásnak tekinthető a klasszikus nyelvek oktatásának addigi kizárólagosságával szemben, de szerzőnk abba a hibába esett, hogy a fennálló túlzást egy ellentétes túlzással akarta jóvátenni, midőn az egyoldalúan humanista tantervet egyoldalúan reális irányú tantervvel helyettesítette. Ezzel szemben nem nehéz ma belátnunk, hogy az egész oktatást a klasszikus nyelvekre alapítani ép oly hiba, mint a természettudományok kedvéért csaknem teljesen elnyomni a nem természettudományi tanulmányokat. Az emberre és természetre vonatkozó ismereteknek, a humaniorák és reáliák körének minden jó tantervben bizonyos egyensúlyt kell tartaniok. Ennek szem elől tévesztése Diderot tantervének egyik legnagyobb fogyatkozása.

Némileg enyhítik e tanterv egyoldalúságát a második és harmadik tanfolyamba felvett tárgyak, melyek egyúttal ráterelik figyelmünket arra, hogy Diderot a tanfolyamok rendszerét összekapcsolja az osztályrendszerrel. E magában is feltűnő dologhoz járul még az, hogy az egyes osztályokon belül alosztályok felállítására gondol s ezzel teljesen összebonyolítja iskolarendszerének külső kereteit. A szervezés kérdését különben nem dolgozta ki elég részletesen. Homályban hagy bennünket arra nézve, hogyan viszonylanak egymáshoz az egyes tanfolyamok nagyon különböző számú osztályai s aki életbe akarná léptetni e tantervet, mindjárt az első lépésnél oly gyakorlati nehézségekre találna, melyeknek elhárítását alig lehet elképzelni.

A tanfolyamok rendszerével van kapcsolatban Diderot tantervének az a sajátossága s egyúttal ismét hibája, hogy a lelki életet nem fogja fel egységesen, hanem a különféle lelki működéseket elvszerűen szétválasztja s bizonyos elszigeteltséget létesít az egyes tanfolyamok tárgyai között azáltal, hogy az első tanfolyam feladatává az értelmi képzést teszi, a második tanfolyam célját az erkölcsi nevelésben jelöli meg, míg a harmadik elé az esztetikai képzést tűzi. Mai felfogásunk e mesterséges tagolást nem tudná jóváhagyni, mert mi úgy vagyunk meggyőződve, hogy minden tanításnak értelemfejlesztőnek kell lennie, erkölcsi hatásokat kell magában foglalnia s ki kell aknáznia az anyagban rejlő esztetikai vonatkozásokat.

Pszichológiai szempontból még egyéb kifogást is tehetünk Diderot tanterve ellen. Szerzőnk u. i. teljesen téves nyomon jár avval

a nézetével, hogy az oktatás kezdetén egy formális tanulmánnyal, az alkalmazott logika szerepét betöltő matematikával formális képzettséget kell adni a gyermek elméjének s csak ezután kell áttérni a tárgyi oktatásra. Nem veszi figyelembe, hogy a gyermeki elme eleinte konkrét dolgokat kíván, s csak lassan emelkedik fel az értelmi fejlettségnek arra a fokára, ahol már biztosan mozgunk az abstractiók birodalmában. E ténnyel nem számolva, Diderot el akar utasítani a középiskola első osztályából minden gyermeket, aki a matematika elvont tételeivel nem tud megbirkózni. Álláspontjának támogatása végett matematikus csodagyermekre hivatkozik, feledvén, hogy a lángésznek külön pszichológiája van, mely nem irányadó az átlagos emberi elme fejlődésére. Az iskolát, a tantervet nem lehet a zseniális gyermekekre szabni, akik mindig csak kivétel számba mennek, hanem a normális szellemi képességekkel rendelkező tanulókhoz kell alkalmazni, mert ilyenekből áll a növendékek legnagyobb része.

E kritikai megjegyzések után meg kell még vizsgálnunk, mi lett a sorsa e nagyon eredeti oktatásügyi tervezetnek. II. Katalin cárnő, akitől Diderot tantervének jövője függött, nem volt ellensége a reformoknak, sőt miniszterével, Betzkyvel sok újítást léptetett életbe a közoktatás terén. Azonban hogy akár a cárnőnek, akár tanácsadóinak mi volt a felfogása azokról a mélyreható újításokról, melyek Diderot tervezetében foglaltatnak, erre nézve nincsenek adataink. Csupán az kétségtelen, hogy e terv, mely az életbe léptetés igényével készült, mindvégig terv maradt s megvalósítását soha meg nem kísérelték. Eltették szerzőjük könyveivel és kézírataival együtt a szentpétervári udvari könyvtárba, s ezzel nemcsak a gyakorlati érvényesülés, hanem az irodalmi hatás útját is elzárták előle. Az író hazája is sokáig csak töredékes közlésekből szerezhetett valamelyes tudomást róla, s csak 1875-ben, Diderot összes műveinek kiadása alkalmával vált egész terjedelmében ismeretessé.¹ E körülmény folytán sem szerzője életében, sem utóbb egy ideig nem hathatott más elmélkedőkre. Mindazonáltal — miként már régebben észrevettük — Comte Ágostnak, a pozitív filozófia megalapítójának szintén csak elméleti tanterve feltűnő hasonlóságot mutat Diderot tantervének első évfolyamával.² Comteban is bizonyos hajhándóságot látunk arra, hogy

¹ Először Naigeon közölt belőle néhány lapnyi kivonatot, majd 1813—14-ben Guizot lapjának, az *Annales de l'Éducationnak* VIII—XI. számában jelentek meg egyes részletei.

² Használtam a következő kiadást: *Cours de philosophie positive* par Auguste Comte. Paris, 1864; 6 kötet. — Comte pedagógiájára nézve I. a magyar irodalomban: Buday József, *A positivizmus nevelési rendszere*. Kny. a Magyar Philosophiai Szemléből, Budapest, 1889.

különválassa a kedélyképzést az értelem kiművelésétől. A tizennégy éves korig akarja fejlesztetni a kedélyt esztetikai tanulmányok által: költészettel, zenével, énekkel, rajzzal, míg a szorosan vett értelmi nevelést, a tudományos képzést Diderotval teljesen megegyezve a pozitív tudományoknak tartja fenn, melyek kettő kivételével Diderot tantervében is feltalálhatók.¹ Azonban arra a kérdésre, hogy a két tantervnek meglepő hasonlatossága Diderot hatására vezethető-e vissza, vagy csak véletlen találkozás, nehéz határozott választ adni. Comte jól ismerte ugyan Diderot filozófiai gondolatait, s hogy mily sokra becsülte az enciklopédia szerkesztőjének szellemi kiválóságát, mutatja az, hogy ez utóbbinak néhány művét fel is vette a pozitívista könyvtár jegyzékébe, amely pedig csak száz, utóbb százötven kiválasztott kötetet foglalt magában, de nem szabad felednünk, hogy Diderot *Planja* csak Comtenak 1857-ben bekövetkezett halála után jelent meg egész terjedelmében, s nincs módunkban eldönteni, vajjon nem ismerhette-e a pozitív filozófia atyja Diderot tantervének lényegét a már említett töredékes közlések alapján.²

Fejtegetéseink során egy sajátos pedagógiai konstrukció bonthatkozott ki előttünk, mely épúgy magán viseli a korszellem hatásának, mint szerzője egyéniségének bélyegét. Méltattuk ezt a gondolatmenetet minden lehető szempontból, s e közben megvilágosodtak előttünk az összes alapeszmék szerves összefüggésükkel és ellensmondásaikkal együtt. Ha most végezetül azt a kérdést vetjük fel, mily helye van ennek az elméletnek a pedagógia történetében, csakis azt felelhetjük: Diderot volt az első gondolkodó, ki a pozitív (exact) tudományok tantervi értékét megsejtette. Az ő tanterve első kísérlete a természettudományokra alapított képzésnek, s mint ilyen, merev egyoldalúsága dacára, jelentékeny (eddig kevésbé méltatott) phasisa a tantervi elmélet történetének.

Székesfehérvár.

Gy. NAGY JÓZSEF.

¹ Comte a két első évet szánja a matematikára, még pedig az elsőt az absztrakt, a másodikat a konkrét matematikára, vagyis a geometriára és mechanikára, azután sorban következnek nála az asztronómia, fizika, kémia, fiziológia s a társadalom fizikája, vagyis szociológia, mint a 3—7. év tanulmányai. Az utolsó két évben a pozitív tudományok mellett bizonyos szűk keretek között a klasszikus tanulmányok is szerepelnek.

² Compayré határozottan állítja, hogy Comte a *Plant* nem ismerte (id. m. II., 182.).