

Újabb irányok a pedagógiában.

Írta: Dr. Gál Kelemen.

(Folytatás.)

Élesebb támadást intéz, de kevesebb logikai s általában filozófiai iskolázottsággal Herbart ellen a szociális pedagógia egy másik képviselője, *Bergemann*.¹

Azzal kezdi, hogy Natorp munkája után a magáét mint esetleg feleslegesnek látszót igazolni igyekszik. Natorp a neokantianizmus álláspontján áll és módszere deduktív. Ő a tapasztalati tudomány széles alapjára helyezkedik és módszere induktív. Elég szerényen beismeri, hogy nem nyújt sok újat, de „egészen határozott sajátos irányát“ abban látja, hogy *kulturpedagógiát* ad s ez egészen markáns alakban a *kor szellemének* igyekszik megfelelni. Ez a szellem pedig pozitivistikus irányú s nem elégszik meg a pusztá tudománnyal, hanem egy új szellemi birtokot keres és követel. A nevelés célját — Herbarttól eltérően — nem az erkölcstanból vagy vallásból vezeti le, hanem a biológiából. (73. l.) De a különbség itt sem olyan nagy, mert egy más helyen (236. l.) már a biológiából, illetőleg a biológiára alapított etikából eredeti azt. Ez az ethika azonban nem az abszolút ethika, különösen nem a Herbarté, „amely terméketlen formáizmus és sematizmus, melyet a nevelésre alkalmazni annyi, mint üres szalmát csépelni és fűgét várni a tövisbokról“, hanem az evolúciós ethika, melynek főtétele ez: jó az, ami a faj fenntartását előmozdítja s tökéletesítéséhez hozzájárul; rossz ennek ellentéte. Jó az egyéniség fenntartása és tökéletesítése is, de csak annyiban, amennyiben célhoz vezető eszköz. (228. l.)

¹ Paul Bergemann, *Soziale Paedagogik auf erfahrungswissenschaftlicher Grundlage und mit Hilfe der inductiven Methode als universalistische oder Kultur-Paedagogik*. Gera, 1900.

Másik alapja a pedagógiának a pszichológia, de a fiziológiai (102. l.) A nevelés elérte a célját, ha a tanuló úgy kerül ki az iskolából, „mint egészséges, tetterre kész ember, aki képes és kész nemzete kulturái feladatainak megoldásán közremunkálni, még pedig mint nemzeti állama derék polgára, mint általában az emberi társaság hasznos tagja, kinek gazdasági és politikai nézetei, jogi felfogása, erkölcsse, vallásosága, ízlése, népe és kora legjobb és legnemesebb szellemeinek tanaival és meggyőződéseivel megegyeznek és akinek tudása minden oldalról kimiveltetett“. (80. l.)

A nevelés szociális feltételeit Bergemann Natorppal sok tekintetben egyező módon fejtegeti, de szélesebb alapon. De gondolatmenetében új mozzanat, hogy az egyéni élet izoláltságát logikai képtelenségnek, *contradictio in adjectonak* mondja. Abszolút becslés, magában és magáért álló, értékelése mértékét magában hordó lényt képtelenség gondolni. Mert „minden, ami van, csak annyiban van, azaz a nemléttől csak annyiban különböztethető meg, amennyiben maga más létezővel viszonyban álló lét“. A logikai gondolkodás e törvénye feltétlen érvényességű s már a priori illuzoriussá teszi azt az állítást, hogy az embernek becse volna önmagában; mert miként a létező egyén sokféle viszonyban áll, úgy értékét és jelentőségét is csak e viszonyok szerint lehet mérni és megállapítani. (134. l.)

A gyermek lelke a szociális psyche egy része, a népjellem egy darabja, ennek befolyása alatt születik, él, fejlődik s ennek védelme alatt éri el virágzását. (141. l.) Ebből az összefüggésből senkisémet szakadhat ki. Mindenki testi-lelki szervezete legfinomabb rostjáig történelmi lény. Úgy vergődünk a történelem fonálán, mint a hal a horgon. Ennek a *közös léleknek* csupán anyagi alapja (agyvelő, idegrendszer) nincs, de ami az egyéni léleknek az agyvelő és idegrendszer, az a szociális léleknek a természeti életfeltételek. Ellenben előnye az egyéni lélek felett az, hogy amaz az agyvelővel elpusztul, de a szociális lélek megmarad, mint népjellem nyelvben, jogban, szokásokban és erkölcsben. (240—241. l.)

Natorpnál láttuk, hogy Herbarttal majdnem egyezik felfogása abban, hogy az értelem művelése az akarat nevelését is magával hozza. Bergemann mindkettőjüktől eltér. Szerinte a tudat egysége „filozófiai chimaera“. Az értelem képzése az akarat neveléséhez semmivel sem járul hozzá. Az értelem az akaratnak csak fáklyát gyújt, de nincs módjában kényszeríteni, hogy a világosságot kövesse is. Natorpnak az a felfogása, hogy az oktatás különböző tárgyainak,

mint pl. a mennyiségtannak és természettudományoknak nemcsak közvetett, hanem egyenes, közvetlen hatása is van az akarat nevelésére, hogy ezek az „igazság lelkiismeretére“ nevelnek, Bergemann szerint nem egyéb, mint önkényes fantazmagória és üres frázis. Az akaratot csak *szoktatás* által lehet nevelni. (268. l.) A nevelő-oktatás tana „mese“. Ez a „végzetes“ jelszó helyeztette a Herbart—Ziller-féle iskolával a didaktikát az érdeklődés előterébe, sőt középpontjába — nagyon jogtalanul.

Ez a tanítás hamis alaphól indul s hamis eredményhez vezet. Az oktatás jellemképező erejéről beszélni „értelmetlen frázis“. Sokoldalú érdeklődés és erény, tudás és erkölcs között nincs arány. (271. l.) S épen e felfogásnál kezdődik a tévedés. Herbart Sokratéshez és Platonhoz tér vissza, akik azt tanították, hogy az erény tanítható. Ha ez így volna, akkor a képzetek fejlesztése az erkölcsöt is maga után vonná, akkor az értelmileg magasan álló embernek mindig és szükségképen erényesnek kellene lennie. De látjuk, tapasztaljuk, hogy ez nem úgy van. Herbart szerint a jellem a képzetektől függ. Akinek nincsenek képzetei, az erényes sem lehet. „Stumpfsinnige können nicht tugendhaft sein“. De itt *stumpfsinnig*-en nem talán hülyéket kell értenünk, hanem csak általában korlátozott gondolkörű embereket, akikben nincsenek meg az érdeklődés különböző fajtái, amint azokat Herbart felsorolja. Azt is szemérveti Herbartnak, hogy nála nincsen önálló érzelmi és akaratú élet, hanem az érzelmek és akarat csak a képzetek módosulásai, „melyek a képzeteknek a tudatban való összetalálkozásából származnak“. De hogy gondolja azt, hogy két képzet a tudatban összetalálkozik? Mintha a tudat valami színpad volna! (272. l.) S azzal vádolja, hogy lélektana csak bizonyos fokig tapasztalati, végső alapjában metafizikai. Aki pedig erre épít, homokra épít. Az *egységes*, külön, önálló substantiájú egységes lélekre épített lélektan magától összeomlik.

Érzésünk és akaratunk a testi szervezetben gyökerezik s egy akaratú cselekvés létrejövésénél a kedélymozgalom főfontosságú. Tehát az akarat nem egyoldalúlag determinált, hanem különböző tényezők produktuma, melyek közül döntők az ösztönök és érzelmek s legkevésbé jelentős az értelem. Az ösztönök határozzák meg az akarat irányát, az érzelmek pedig motiválják. „Az elvek szerint való cselekvés lélektani képtelenség“. (280. l.) A dolog tehát így áll: az iskolai oktatás bemutatja a gyermeknek a világot, amint

adva van. A nevelés (= a család) megmondja, hogy viselkedjék e világgal szemben. Tehát iskola és család úgy viszonylanak egymáshoz, mint elmélet és gyakorlat. A tanuló az erénnyel már megismerkedve lép az iskolába s ez vezet arra, hogy szokásszerű cselekvését elméleti szempontok alá helyezve szemlélje s ez végül az erkölcs mélyebb felfogását eredményezi, amikor a *müssen sollen*-ná lesz.

Ilyen alapvetés után a tulajdonképeni oktatástanra, a didaktikára tér át. Bergemann szerint az oktatás menete, az, amit Herbarték formális fokoknak neveznek, a következő:

1. Jelzése annak, amiről szó lesz. Ez a tudat beállítása a várt ingerre. Minden esetre alkalmazható eljárás nincs. A Herbart-féle kifejtőleg haladó előadást legfeljebb csak az irodalmi tanításnál lehet használni. Előnyös a szabadon közlő előadás.

2. A várakozás kielégítése az új közlésével, néha rövid előkészítés után.

3. Bevésés az emlékezetbe: az új anyag ismétlése, tartalmának összefoglalása rövid pregnáns mondatokba a tanulók által. Lényeges különbségként azt emeli ki, hogy ő nem ad a tanítónak a kezébe kötött menetlevelet, szorító pánccélinget, hanem csak általános irányvonalat, melyen belől a tanító tapintata, művészete és szabadsága teljesen érvényesülhet. A tanító csak a pszichológiához van kötve, egyébként pedig sok út vezet Rómába.

Herbarték fokozatai unalmas, semmitmondó dolgok. Kár szót vesztegetni rájuk. Az alkalmazás mint külön fokozat fölösleges, hiszen a helyes oktatásnál minden alkalmazásba jó most így, majd amúgy. A célkitűzés ellen nincs szava, de Natorphoz hasonlóan kifogásolja a megokolást, mert ez egy teljesen elavult pszichológiából van véve. Aki ma is még képzetek kitolásáról, szabad emelkedéséről, a lélek törekvő, akaró erőiről beszél, az ne számítson arra, hogy érvelését komolyan vegyék. (471. l.)

Aztán nem minden humornélkül való példákat hoz fel, hogyan osztják, darabolják fel a leckéket részekre. Az egész módszeres mesterkedés, igen-igen komplikált formai sematizmus. (473. l.)

Tananyag kiválasztásuk és elrendezésük is „teljesen elhibázott, tudományosan teljesen tarthatatlan“, (492. l.) mert a nevelés céljából vezetik le, holott a kultúra szempontjából kellene. Lehetetlen e törekvésük láttára „komolynak maradni s szatirát nem írni“. A kulturhistoriai fokokra nézve arra az eredményre jut: „nincs semmi

adat, ami a tanítási tervnek kulturhistóriai fokok szerint való készítését igazolni tudná". (500. l.)

A módszeres előírásokhoz és szabályokhoz alkalmazkodó tanító helyébe lépjen a tanító *művész*. Mert a pedagógia nemcsak tudomány, hanem tudomány és művészet. Kezeljék hát művészek, kiknek megvan a sajátos módjuk, saját művészi tapintatuk. A tanító művész lépjen erre a maga egyéniségének legjobban megfelelő útra s erről semmi előírás kedvéért sohase mondjon le.

Ez röviden lényege annak, amit Bergemann vastag könyvéből kérdésünkre vonatkozólag közlendőnek tartottunk. Közvetlenül Natorp után ismertettük Bergemann szociális pedagógiai elveit, pedig Natorp hevesen tiltakozik az ellen, hogy Bergemannal egy kalap alá vonják.¹ Felületes ismeretet s nehezen érthető logikai érzéketlenséget vet szemére annak, aki őt s Bergemannt egyszerre említi s ugyanazon érvekkel véli agyondorongolni.

Hogy mi mégis egymás után tárgyaljuk, annak oka a név közösségén kívül az is, hogy mindketten visszahatásként foghatók fel Herbart mindenható és idáig egyedül uralkodó iskolájával szemben. Egyébként igazat adunk Natorpnek, aki Bergemannt röviden, de annál kiméletlenebbül bírálva, megtagad vele minden szellemi közösséget. Lényeges kifogása az, hogy az ő szociális nevelési rendszeréből a tanuló öntevékenysége teljesen hiányzik, jobban mondvá ki van zárva. A nevelés nála egy bizonyos kényszerviszonyon alapszik, melynek korlátlanul vezető, irányító tényezője a szociális szellem. Az egyén, az egyéni psziche csak jelenség. Efelett uralkodóan vezetőként áll az összszellem. Az egyes szellem csak része, csak darabja a szociális pszichének; a kollektív lélek legalább annyira valódi, mint az egyes lélek, annyira képzelő, érző, akaró, mint ez. Ez a felfogás egy gyermekes spekuláció, egy primitív metafizika furcsa utóvirága. Bergemann tehát hiába hirdeti, hogy módszere induktív. A tények megcáfolják. Metafizikára épített ő is, pedig Herbartnál épen ezt kifogásolta. S ha Herbart homokra épített, nem járt különbül ő sem.

Natorp még furcsábbnak találja magát az eredményt a vállalkozásnál. Mert úgy állapítja meg, hogy ott, ahol a tények talajára áll, a fennebb ismertetett előzményeknek épen az ellenkezője jó ki eredményül, az t. i., hogy a szociális fejlődés a differenciálódás,

¹ Natorp, Philosophie und Paedagogik. 146—148. l.

tehát az egyénítés felé halad; tehát a közösség hatása a fejlődés előhaladásával állandóan csökken. Ez a differenciálódás azonban csak átmenet egy magasabb fokú szociális élethez. Ime egy komoly probléma, mely érdemes volna a kifejtésre, de Bergemannak nem sikerült. S nem sikerülhetett azért, mert az autonóm öntevékenységet feláldozta s heteronom tényezőkkel helyettesítette.

Áttérünk most egy más irány ismertetésére, amely talán a legerősebb ellenhatásként jelentkezik Herbarték módszeres mesterkedései ellen. Ez irány zászlóbontója *Linde*, jelszava a *személyiség*.¹ Már könyve címében kifejezi egész irányát: *Intő szó napjainknak a módszerben való bizalma ellen*. Könyve a tudományos (értsd: Herbarti) pedagógiával szemben kísérlet a nevelést inkább művészi, mint tudományos oldaláról fogni fel. Mert meggyőződése szerint a mai pedagógia két tekintetben téves úton jár: t. i. mindent az oktató eljárástól, a módszertől, tehát valami gépiestől vár s egész erejét erre teszi fel; másodsor a tudástól, az emlékezetbe felvett anyagtól várja a jellemképzést. Ezzel szemben az a meggyőződése, hogy nem a módszer, hanem *a tanító személyisége* a valóban nevelő tényező; s nem a tudás a cél, hanem az, hogy a tanuló az igazért, szépért, jóért fölmelegedjék, hogy érezze: inkább a kedélyével, mint az emlékezetével sajátítsa el. A személyiség pedagógiájának ez az alap gondolata — így van meggyőződve — nem muló, nem függ a divat változásától és alanyi véleményektől, hanem örök időkre minden nevelésnek legsajátosabb titka s oly bajokra is orvosságot nyújt, melyeknél más szerek sikertelenek.

Aki arra törekszik, hogy pontosan a mintalecke szerint tanítson, az a mintaleckét maga és a tanuló közé tolja s ezzel elzárja az eleven kölcsönös érintkezés erét. Ebből ered aztán az oktatás hatástalanságának érzése. Mert az anyagnak bármily művészi feldolgozása sem nyújt biztosítékot a nevelőhatás iránt. A módszer az az aranyborjú, amit a pedagógiai világ imád. Pedig „a módszer nem képes azt nyújtani, amit tőle várnak. Az oktatás anyaga sohasem lesz nevelő erejű, csupán csak a tanító személyisége. „Az oktatási anyagnak a tanító és tanuló lelkébe való átömlése, az egymásba elmerülés a szükségképeni alapja minden igazi oktatás-

¹ Persönlichkeitpädagogik. Ein Mahnwort wider die Methodengläubigkeit unserer Tage. Mit besonderer Berücksichtigung der Unterrichtsweise Rudolf Hildebrands. 3. kiadás, Leipzig 1909.

nak“. (5. l.) „Akinék emberekkel van dolga, azaz örökösen mozgó, változó dolgokkal, annak képesnek kell lennie e változásokat mindig követni, a változott viszonyokhoz mindig alkalmazkodni, sőt a jelentkező változásokat mindig megelőzni tudni. Ez a képesség az érzés, az a *lelki szimat*, amely mindig egyenesen vezet az igaz útra. A jelenleg uralkodó irányzat, amely minden áron tudományos akar lenni, feláldozza a módszer bálványának emelt oltáron a szabad emberi lelket. A tudományosan kidolgozott tankönyvek és praeparatiók azok a hullák, melyek az oltár körül tornyosulnak. Es ezek szerint tanítani annyi, mint életre galvanizálni e hullákat, látszólagos életre kelteni, mikor az igazi élet visszahozhatatlanul elveszett.

A nevelő legyen „ein in nichts verkümmertes, harmonisch entwickelter Mensch“. Ne csak tudjon, mert a tudás csak külső birtok, melyet az emlékezet őriz, de nem gyökerezik a lélek anyaméhében; hanem szíve mélyén kell éreznie, hogy birtokában van, saját kincsévé, erejévé, lénye egy részévé lett. Csak ez esetben személyi, azaz átértett, személyileg értékelt. Amit tehát az értelem felfogott, azt a személyi élet forrásába kell lemeríteni s ezzel a tudás hideg és merev formájából az érzés és ösztönszerű akarás formájába átültetni.

A tudományos pedagógia persze az ellenkezőt tartja helyesnek. Szerinte az a legjobb tanító, aki a neveléstan előírásainak legpon-
tosabban engedelmeskedik, akinél minden lépés elő van készítve, sőt aki e lépés minden kis részét, mialatt végzi, vizsga tekintettel követi s magában a pedagógiai rendszer egészébe beállítja, amelyből aztán igazolását is levezetni tudja. E szellemnek a benyomást frissen követő minden pillanatnyi cselekvés irtózat. Azt gondolja, hogy az emberhez csak az méltó, amit tudatosan, megfontolással tesz. Megbélyegez minden cselekvést, amely a pillanat hatása alatt ered s a mindenkori helyzetnek legtöbbször sokkal tökéletesebben és gyorsabban megfelel. Akit ez a szellem egyszer hatalmába kerített, az kettős gondolatsorral dolgozik: azon gondolatok mögött, melyeket az oktatás anyaga tartalmaz s melyeket a tanulókkal közöl, állanak a szaktudományi gondolatai, melyekkel magában előadását vagy beszélgetését követi; mintha egy csapat kritikus állana a színpad mögött, minden pillanatban készen arra, hogy a színészek elé toppanjanak, ha ezeknek eszükbe találna jutni, hogy elevenen fölforró érzésüket kövessék a magas művészi rendőrség előírásai helyett. Ennek az eredménye, hogy a színészek úgy mozognak,

mint drótbábuk. Ugyanez az eredménye a pedagógiai elmélet drótjain ide-oda rángatott tanításnak. Az ilyen tanítás lehet methodikailag „korrekt“, felkeltheti a módszer- és paragrafus-lovagok bámulatát, de nem nevelőleg teremtő. „Aki csak *előírások* és *csak* *előírások* szerint jár el, aki nem tud saját maga indításából ez előírásokhoz örömmel csatlakozni, aki nem tudja sajátjából ez előírások sorozatának minden hiányát kiegészíteni; az ép oly rossz nevelő, mint erkölcsileg alacsonyan álló ember az, aki csak bizonyos erkölcsi parancsok szerint akar jó lenni“. (23. l.)

A személyiség pedagógiája nem az értelemről s nem a gondolkodás eszközeivel indul útnak. Aki tanítványának csak értelmével számol, aki csak az anyag megértéséhez és átgondolásához ragaszkodik, az a tanuló személyiségét soha sem kapja hatalmába. Minden tudásbeli gazdagítása mellett sohasem bizonyos, vajjon e szellemi iskolázás mellett vagy mögött a tanuló tulajdonképeni személyisége nem nő-e ki vezetés, táplálás nélkül, soha ki nem elégítve s azért minden pillanatban készen arra, hogy a megtanult igazságokat megtagadja, ha valahonnan a kielégítetlen belső lelki életnek valamely táplálék kínálkozik? (27. l.)

A tanítás anyagával a személyiség gyökeréig kell lehatolni. Ez a gyökér a *kedély* (Gemüt). Nem az értelemről, hanem a kedélyből nő a lélek, fejlődik az „én“. Ez a talaja a személyi életnek. Anyaföldje az akarásnak és cselekvésnek. Ez a teremtő, termelő érzés. Ez a léleknek az a tulajdonsága, hogy „a dolgokat a magához való legbelsőbb vonatkozásaikkal egyszerre fogja fel“. (32. l.) Útat a fejhez a szíven át kell nyitani. Az érzés kimívelése a kor legsürgősebb szükséglete.“ (37. l.)

„Nevelő-oktatáson“ az akarat nevelését értik. De rosszul, mert az akaratot nem lehet *közvetlenül* nevelni. Az az oktatás lesz nevelői, melynek anyaga a növendék kedélye. A fogalmak szemléletek nélkül üresek, a szemléletek fogalmak nélkül vakok, mondta Kant. De ezt így kell kiegészíteni: a fogalmak érzések nélkül hidegek.

Herbart szellemi hagyatékában legbecsesebb az *érdeklődés* tana, mert ez nem más, mint a lélek belső részvétele a külső dolgokban. Ez pedig a kedélyi élet nyilvánulása. De az értelemnek döntő szerepjuttatás az akaratnál már helytelen. Mert nincs olyan akarat, amelynek határozott iránya ne volna. És az értelemnek itt nincs más feladata, mint ami az egész lelki élettel szemben meg-

illeti, t. i. jóváhagyni, azaz a sajátos személyi életre általános törvények és igazságok mértékét alkalmazni. (46. l.)

Az akarat maga az ösztönben gyökerezik, sőt az akarat nem más, mint kimivelt és az értelemről jóváhagyott ösztön. Az akaratnak az ösztöni étellel való összefüggését végre valahára hangsúlyozni kell már, mert a nyilvános nevelés eredménytelensége legnagyobb részben annak tulajdonítható, hogy a belátást neveli abban a téves hitben, hogy az így iskolázott belátás az alulról föllázadó alsóbb ösztönöket fékezni fogja s ezért az alsóbb lelki erők ápolását elhanyagolta. (46—47. l.)

Herbarték a szemléleteket nem értékelik kellően, mert csak alapnak, átmeneti lépcsőknek tekintik a fogalmakhoz. Pedig a léleknek valódi táplálékai a szemléletek, melyek húsává, vérévé válnak s belülről kifelé, tehát szervesen fejlesztik; nem pedig a félig absztrakt képzetek, s az egészen absztrakt fogalmak.

Tehát céljuk nemcsak képzeteket gyűjteni fogalmak alkotására, hanem a tanuló életét gazdagítani, lelki növekedésüket összefüggő valóság nyújtásával biztosítani, mint a kedély szemléleteit. Mert az érzetek mutatják meg a léleknek a dolgokhoz való viszonyát. A képzelő tevékenység, az emlékezet válogatás nélkül fölraktároz, megtart mindent, egyedül az érzet értékel, azaz utasít vissza vagy fogad el. (60. l.)

A tanító lelkében csirázó, duzzadó élet az a punctum saliens, melyből kiindulhat minden élet az iskolában minden kedélymozgalom a tanuló lelkében. S fordulat csak úgy következhetik, ha az értelem egyoldalú uralmával szakítunk s az u. n. alsóbbrendű lelki erőknek, a közvetlenül felfogó belső érzéknek, a természetes érzésnek, az együttérző kedélynek, az ösztönszerűen erős és biztos akarásnak a megillető helyet biztosítjuk. A tanítás eredménye a tanító és tanuló lelki élete parallelizmusában van. A tanító *elő* él, a tanuló *után* él. (64—71. l.)

A tudományos pedagógia szétválasztja a szemlélés és gondolkozás processusát s így az igazságot csak következteti ahelyett, hogy frissen szemlélni, melegen érezni engedné. Ez absztrakt logikai, személytelen gondolkozás helyett a tárgyias, érzékileg érzett, személyi gondolkodást kell ápolni. Mert a cselekvés nem a jó tanokból, igazságokból, jeles mondásokból, hanem az egész lelki életből szökik sudárba, közvetlenül a benyomásokat követvén, melyek a lélekre torlódnak. (73—84. l.)

Nem kell mindent tanítani, mert a lélek magától is nő, ha oktatás nélkül marad is. Minden élénk szemlélet, minden érzés, minden elevenen érzett gondolat nyomot hagy a lélekben s e nyomok összege adja a léleknek ama homályos birtokát (der dunkle Besitz), mely a nevelés szempontjából sokkal jelentősebb, mint a világos, mert a lelki élet gyökereivel elválaszthatatlanul összenőtt. Ez a *latens emlékezés* annyira összenőtt, hogy fogalmi különbség a birtokló én és a birtokolt tárgy között nincs. (85—95. ll.)

Tanulóinknak az anyag aggodalmat keltő tömegét kell emlékezetükben megtartaniok, különben nem lehet bemutatható eredményekre hivatkozni. Ez az emlékezettel való visszaélésre vezet (Missbrauch des Gedächtnisses). Az előljárók, a vizsgálatokra megjelenő szülők csak a tudást vizsgálják. Ezért kell magoltatni. Ennek eredményét be lehet mutatni. Persze a nevelő-oktatás igazi eredményét, az elevenen érzett belső szemléletek gazdagságát, a kedély erejét, a tudattalanul biztos akarást nehéz vizsgákon bemutatni. Ez vezet aztán a szótudás végzetes tulbecsüléséhez s az a nézet, hogy csak az birtoka a léleknek, ami tisztán kifejezhető, ami mindig kéznél van s előrántható (allzeit präsent Wissen.) (96—108. ll.) Innen aztán az is, hogy a tanulók az iskolában mindig úgy ülnek a tanító előtt, mintha szorítóban (Schulklemme) ülnének. Ez a teljesen passzív állapot teszi merevvé, unottá az iskolát, hol mindig csak a kérdésre kell figyelni. Minden feltett kérdés egy-egy ilyen szorító. Általában igen sokat kérdeznek az iskolában. „A lélek sokkal jobban fejlődik a nyugodt, kényelmes szemlélés és megfigyelés állapotában, mint a tudatos gondolkodásában“. (109—120. ll.)

Linde gondolatainak már e vázlatos ismertetéséből is kiténik, hogy minő, friss, eleven szellem és hangulat hatja át ezt a könyvet, amely valóságos megváltásként hatott Németországban azokra, akik a Herbart iskolája nyomását már megelégtették. A Herbart-had fölszisszent erre az eleven támadásra és a hívek védelmükbe vették Herbartot. Ezek közül csak egyre hivatkozom most, *Schreiberre*,¹ aki gunyosan és kicsinyléssel bírálva Lindet arra az eredményre jut, hogy ami nála jó, az nem új, mert Herbart, Ziller s a tanítványaik is ismerik és követik; ami pedig új, az a felületes olvasót elvakítja ugyan, de közelebbi megvizsgálásra gyöngeséggé válik.

¹ „Persönlichkeits pädagogik“. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. 1901. évf.

„Linde eltűnik, Hildebrand csillaga elhalványul, de Herbart, Ziller és Pestalozzi, „a harmadik a szövetségben“ örök időkre éltek“. Mindezek után is megengedi azonban, hogy Linde könyvének megvan a maga missziója Ha t. i. a szükséges komolysággal olvassák, a pedagógiai belátást szélesbíteni és mélyíteni fogja és sokakat fog lelkesíteni a nevelés szent hivatására.

Mi Linde hatását és hivatását egyébben is látjuk. A mi nevelési elméletünk és gyakorlatunk még nem haladt odáig, hogy komolyan inteni kelljen a tananyag módszeres feldolgozása ellen. Sőt több módszer, több módszeres tanulmány is elkelne még nálunk. De kétségtelen, hogy Németországban általánosságban túlhajtották a módszer imádását s a nevelés elmélete abba az irányba terelődött, hogy a tanuló lelke, a tanító személyisége mint egészen mellékes dolgok elsikkadtak a módszer mindenható egyeduralma mögött. Sőt nálunk is itt-ott tanító- és tanítónőképző intézetekben igen tanulságos példáit szemlélhetjük a módszer e kinövéseinek.

E körülmények között csak örülhetünk ez egészséges visszahatásnak, amelynek alap gondolata a mi véleményünk szerint is minden divattól, iskolától, egyéni véleményektől és időszaki szellemi áramlatoktól függetlenül egyik legnélkülözhetetlenebb kelléke minden nevelői hatásnak.

Másik oka annak, hogy ez irány alap gondolatát helyesnek ismerjük el, az, hogy ez a tanítás a Herbartétól eltérő pszichológiai nézeteken alapul. Herbart pszichológiája ma már sok tekintetben elavult; az újabb pszichológiai kutatások mind több tekintetben mutatják ki az ő föltevési hibás voltát. Ezek után csak természetes, hogy a hibás alpra épített pedagógia sem lehet helyes. Linde lélektani ellenvetései nem rendszeresek, nem összefüggőek, nincsenek megokolva, de a fődologban, a képzetek mindenható erejében vetett hit lerombolásában igazak, mert a tudomány mai eredményein alapulók.

Harc a háborúnak!*

Irta : Ferenczy József.

Mottó : *Dicsőség Istennek az égben és
békeség az embereknek a földön.*

Nem illik ugyan jelszóúl a mottóm azokhoz, amiknek elmondásához rögtön hozzáfogok, talán inkább *Schiller* szavait : *Der Mensch ist zum Kampf geboren* választhattam volna jeligéül. De most ne a jelszavakat mérlegeljünk, melyek mind csak formalitást tesznek. A lényeg az, mit akarunk? s akaratumk megvalósítására mit teszünk? mert a lehangzatosabb jelszó is csak szó, pedig immár tette van szükség.

Hanem mielőtt elmékedésünkhez hozzákezdénénk, tartsunk egy hosszabb — talán unalmas — szemlét a világ eseményein és műalkotásain.

Vegyük kezünkbe a Bibliát, mi mindent találunk benne? Mindjárt az elején olvassuk : hogy *Kain* agyonverte testvérét *Ábelt*. Aztán : *Ábrahám* feláldozni készül *Izsákot*. Utóbb : Jericho elfoglalásakor *Józsua* népe az egész várost felégette s férfit, nőt, mindenkit legyilkolt. A birák könyvének 9-ik fejezete leírja *Jeroboám* gyermekeinek és *Abimeleknek* megöletését. A 15-ik fejezet elmondja, miként vert agyon *Sámson* ezer philisteust. Később olvassuk, hogy *Sámuel* megöleti az amalekiták királyát, *Agag*-ot ; hogy *Dávid* levágja *Goliáth* fejét, *Judit* meg *Holofernesét*, *Saul* pedig dárdát dob *Dávid* után hogy felnyársalja.

Sámuel könyvének 31-ik fejezete leírja, hogy a philisteusok és izraeliták megrohanták egymást és sokakat levágtak. *Dávid* pedig legyőzvé az ammonitákat, a foglyokat kemencében égettette el. Samariában az idegeneket oroszlánokkal tépették szét. *Nabukodonozor* leöleti *Sedekiás* gyermekeit, miként *Herodes* a bethlehemi kisdedeket. *Josaphát* pedig az ammoniták és moabiták holt testeivel tölti meg a csatateret. — Elég a Bibliából, mely miként *Arany* mondja :

Az Irás, hol jegyezni kezd,
Jegyez csak gyűlöletet.

* Felolvasása magyar szt. korona országai Békeegyesületében 1911. ápr. 8.