

# A magyarság ünnepe.

Írta : Vári Albert.

Nem vagyunk a külsőségek hívei. Azért bármilyen szép és nagyarányú volt az Erdélyi Magyar Közművelődési Egyletnek fennállása 25 éves fordulója alkalmából Kolozsvárt szept. 8-án rendezett ünnepélye: nem akarjuk annak a külső képét megrajzolni. Ez a napi krónikás feladata. Mi a látszat mögött a tartalmat, a formában a lényegét s a szavak áradatában az eszmét és gondolatot keressük.

Ilyen szempontból vizsgálva a jelzett ünnepélyt, azt úgy tekintjük, mint a magyarság szívének egy hangos dobbanását. A szűk-körű partikularizmus, vagy kicsinyes felekezeti érdekek kultuszán felülemelkedve, együtt láttuk az egész magyarságot. A szívek és lelkek uniója volt az abban a városban, hol kimondották a magyarság politikai egységét. Egy nemzet vágyai, reményei, törekvései és eszményei töltötték be ott az ünnepség külső kereteit. És ott, abban a pillanatban, amikor hangosan dobbant a nemzet szíve, amikor kitört belőle az életerő, az élni akarás és az életvágya : akkor láttuk a magyarságnak a külső körülmények által előidézett gyöngeségét, szerencsétlen történelmi helyzetét. Mit is akar a magyarság elérni a saját hazájában? Azt, hogy nyelvét megértsék hazáját szeressék, törvényeit tiszteljék mindazok a nemzetiségek, akik vele együtt élnek, hogy e hazában a magyar érzés, a magyar szó és gondolat ne legyen idegen, hogy ne csupán a külső cimereken, hanem kulturánkon is a magyar jelleg domborodjék ki. És e cél felé vezető útunkban ezer éven keresztül meddig érkeztünk el? Elérkeztünk a kezdet kezdetéig : az *önvédelemig*. Az ünnepély alaphangja, amint azt a szónokok egyértelműleg kifejtették, az volt, hogy a mi munkánk nem agresszív, nem hódító, hanem önvédő munka. Az önvédelem a legtermészetesebb joga és kötelessége az egyesnek, a családnak és a nemzeteknek. Nem méltó az életre az, aki a saját

jellemét, egyéniségét megőrizni nem tudja. A fajfentartás ösztönét, a faji jelleg megőrzését az állatokba is beoltotta az örök törvényadó. Igaz, hogy a kereszténység magasabb, egyetemesebb célokat tűz az ember elé s azt kívánja, hogy az ember mindenek előtt és fölött ember legyen. De ez az egyetemes cél nem semmisíti meg az egyének istenadta jogait és természetszabta kötelességeit. Ellenkezőleg, erőteljes, a saját egyéniségüket minél jobban kidomborító egyének alkotnak egészséges és összhangzó társadalmat. Ezért nincsen jogosultsága a kozmopolitizmusnak.

Ha már most azt kérdezzük, hogy Magyarországon mi jöjön domináljon éppen a magyarság? Azon a jöjön, amelynélfogva a nap süt, a tavasz virágzik, a zivatar tombol s a sas a magasba száll, vagyis az *örök törvény* jogán, amint ezt az ünnepély egyik szónoka olyan szépen kifejtette.

És itt tűnik ki a mi szerencsétlen történelmi és földrajzi helyzetünk. Amíg más nemzetek a fejlődés és magasabb kultúra útjain minden akadály nélkül törhetnek előre; amíg háborítatlanul élhetnek magasabb eszményeiknek s szolgálhatják az emberiség közös, nagy és szent céljait: addig nekünk az önvédelem és a fajfentartás guerilla harcaiban kell fogyasztanunk életerőnket, s áldoznunk tehetségünk javát. S mennyi nemes törekvést, mekkora szellemi és anyagi tőkét lekölt az önvédelemnek ez a dúló csatája, kárára a magyarság magasabb eszményeinek és felsőbb kulturájának. Ezt látva nem csodálkozhatunk, ha nemzetünk a nemzetek nagy versenyében lépést nem tarthat azokkal, akik minden erejüket eszményeik szolgálatába tudják állítani.

Ez az egyik tanulság a magyarság ünnepéből. De az elszigeteltség és magunkra utaltság tudatából következik erőink egyesítésének, nemzeti intézményeink védelmének és fejlesztésének a követelménye. Értéktelen lett volna a magyarság ünnepe, ha az a nemzeti erő kifejtésének újabb forrásait nem nyitná meg előttünk. Mint sajtószerű tünetet lépten-nyomon tapasztaljuk, hogy a magyarság nem becsüli meg kellően önmagát. Nagy ünnepeken a magyar ruhával együtt nemzeti színbe öltöztetjük gondolatainkat. De a mindennapi életben kicsinyelünk mindent, ami magyar. A magyar terméke nem elégíti ki; a magyar szó nem elég a boldogulásra; a magyar tudomány fejletlen, s a magyar vallás nem üdvözít. Keressük hát idegenben azt, amire lelkünk vágyik. S a legtöbbször külföldről drága pénzen és sok áldozattal hozzuk be azt, amit

itthon könnyen megtalálhattunk volna. Ez nemcsak az ipari cikkekre, de a tudományra és vallásra is vonatkozik. Hogy egyebet ne említsünk, ma jóleső örömmel tapsolunk azoknak a szabadabb szellemű vallási irányzatoknak, amelyek külföldi tudósok lelkéből kelnek szárnyra. Holott Dávid Ferenc már 300 év előtt hirdetője volt azoknak Kolozsvárt. Tőle nem vesszük be, mert ő csak magyar volt, de ha egy Strausz, Renan, Harnack, Pfleiderer vagy Lang Henrik mondja ugyanazokat: akkor lelkesülünk érettük. Üdvösségünk eszközeit Rómában, Genfben vagy Wittenbergben keressük, holott kézügyben volna a magyar forrás, melyből meríthetnénk. Sőt mi unitáriusok is jobban ismerjük Channinget és Martineaut, mint Dávid Ferencet, Enyedi Györgyöt vagy Szent-ábrahámi Mihályt.

Nem ez a magyarság fejlődésének és megerősödésének az útja. Szegény ember az ő vagyonát jobban szereti és jobban meg is becsüli, mint a gazdagok dús birtokaikat. Ha a magyarság geniusza nem is indulhat el világhódító körútra, mi legalább itt a hazában értékeljük helyesen s becsüljük meg igazán azt, amit a magyar földön magyar kéz, magyar szív, ész és lélek termel. Minden, amit idegenből hozunk, csak látszólag szolgál a mi erősítésünkre, a valóságban pedig egy-egy vonást töröl le nemzeti jellegünkből. Mennél több erőt fejtünk ki abból a célból, hogy a saját lábunkon járni tudjunk; mennél nagyobb szeretettel veszünk körül mindent, a mi a magyarságot erősíti és jellegét kidomborítja: annál inkább részt vehetünk a németek nagy versenyében.

A magyarság ilyen irányú erősítésére alakult ezelőtt 25 évvel az erdélyi magyar közművelődési egylet. Működése folytán fokozta a magyar öntudatot, támogatta a magyar nemzetet, segítette a magyar templomokat, iskolákat, terjesztette az irodalmat és ápolta hagyományainkat, a mint erről részletesen beszámol az a vaskos díszkötet, amelyet jubileuma alkalmából adott ki.<sup>1</sup> A cél még messze van. Az odavezető út addig tart, míg a nemzet élete. Egyesüljünk és tömörüljünk hát a magyar kultúra eszményi templomának a fölépítésére!

<sup>1</sup> Az E. M. K. E. megalapítása és negyedszázados működése. 1885—1910. Irta: pákói Sándor József. Kolozsvár 1911.

# Újabb irányok a pedagógiában.

Irta: Dr. Gál Kelemen.

(Folytatás.)

Áttérünk most bevezető sorainkban kifejtett célunkhoz képest annak az iránynak ismertetésére, amely *kísérleti pedagógia* néven különösen Amerikában és Németországban mind nagyobb hullámokat ver s mind több és több hívet számlál.

Ennek az iránynak szülő anyja tulajdonképpen a fiziológiai lélektan. Weber, Fechner, Wundt e lélektan legkiválóbb képviselői. Mióta Wundt 1879-ben Lipcsében az első kísérleti pszichológiai laboratóriumot felállította, azóta példája követésre talált az egész tudományos világban s ma már számtalan ilyen laboratórium működik s gyűjti a kísérleti anyagot, melynek feldolgozása, rendszerbe állítása lesz a tudomány feladata.

A kísérleti pszichológia igen gyakran kutat olyan kérdéseket, melyek a pedagógiát is igen közelről érdeklik. Ez érintkezés teremtette meg a pedagógiai pszichológiát, ahol azonban a figyelem még a pszichológiára esik s a pedagógiai kérdések csak másodsorban szerepelnek.

Eme pszichológiai kutatások problémái, tárgyai és eredményei vetik meg alapját a kísérleti pedagógiának, melynek kutatási módszerével, feladataival és eddigi eredményeivel a következőkben foglalkozni szándékozunk.

Ez irány legtekintélyesebb hívei *Lobsien*, *Lay*<sup>1</sup> és *Meumann*.<sup>2</sup> E két utóbbi kezdetben együtt dolgozott. Folyóiratot alapítottak ez irányú kutatásaik közzétételére. Később egy irodalmi botrány miatt

<sup>1</sup> Experimentelle Pädagogik.

<sup>2</sup> Meumann, Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen. 2 Bände, Leipzig, 1907.

elvált útjuk s most Meumann egyedül szerkeszti folyóiratát. Ez irányt szolgálja a Meumanntól kiadott Archiv für die gesamte Psychologie-ből „Sammlung von Abhandlungen zur psychologischen Pädagogik“ is. Ilyen Ziehen és Ziegler gyűjteménye is: Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie.

Aki a kísérleti pedagógia módszerével és feladatával meg akar ismerkedni, azt Meumann idézett munkájához utasítjuk. Nem lármásan, a többi irányokat lenézve és figyelmen kívül hagyva, hanem szerényen, tudva és őszintén beismerve ez új tudomány hiányait és hézagait, lelkiismeretes szorgalommal dolgozik s nyíltan beismeri, hogy a kísérleti pedagógia nem foglalja magában az egész pedagógiát, hanem annak csak empiriai alapvetése akar lenni (40. l.). Tehát nem is adhat „rendszeres“ pedagógiát, csak *bevezetést* az empiriai-pedagógiai kutatásba.

Mert a kísérleti pedagógia eddigi eredményei alapján rendszeres pedagógiát adni még „korai“ volna. Még igen sok terület ismeretlen, nincs föl kutatva s épen az empiriai munka és kísérleti kutatás szellemével ellenkeznek, ha e hiányokat gyanításokkal, feltevésekkel akarnók kitölteni. A pedagógia évszázados elhanyagolás után csak ez új iránnyal lépett a „tudományos kutatás stádiumába“. Eddigi sorsa szármalmas volt. Herbarttal látunk a 19. század elején némi javulást. Ő meg is felelt a maga kora tudományos igényeinek, de eszméinél megmaradni stagnatio volna. Fröbel és Pestalozzi eszméi sok tekintetben életrevalóbbak voltak. „Ha a pedagógia nem akar maradi tudomány lenni, a jelenlegi filozófiai, orvosi és természettudományi disciplinák állapotának megfelelő, tudományos alapvetést kell kapnia“. Ez az alapvetés közvetlenül a gyermek életéből és munkáiból meríti ismereteit, független minden dogmától és hagyományos elmélettől.

Tehát csak alapvetésről van szó. A gyakorlati következmények levonásában Meumann — igen helyesen — nagyon óvatos. Nem követi Layt, aki kész az eddigi — még kellően össze sem foglalt — eredmények alapján az iskola ügyet újonnan szervezni, a tanterveket és a gyakorlatot „nem lényegtelenül“ megváltoztatni.<sup>1</sup> Nem siet a gyakorlati alkalmazással, habár e kísérleti kutatásnak több

<sup>1</sup> W. A. Lay, Experimentelle Pädagogik mit besonderer Rücksicht auf die Erziehung durch die Tat. Leipzig, 1908. 25. l.

felől és több alkalommal szemére vetették, hogy a pedagógia számára teljesen terméketlen; nem siet, mert tudja *Ziehennel*,<sup>1</sup> hogy „a lélektani kísérletek eredményeinek gyors gyakorlati alkalmazása a modern pszichológiát csak diszcreditálhatja“. Hosszabb idő és hosszabb út vezet a kísérlettől a gyakorlati alkalmazásig, mint gondolnók. A gyakorlati következményeket csak javaslat és óhajtás alakjában állítja fel; a döntést a gyakorlat embereire bízta.

Ennek az új pedagógiának a régivel szemben az a legfontosabb kifogása, hogy hiányzik belőle az elvek, a normák, a megállapítások és ezek alapján a kívánalmak „kifogástalan és kimerítően tudományos megokolása“. S éppen ezért arra vállalkozik, hogy a tiszta tényleges viszonyokat megismertetve olyan empiriai alapot adjon, amelyre minden pedagógiai előírás és norma felépíthető. Ezért elítél minden olyan deduktív módszerrel dolgozó pedagógiát, amilyen a Herbarté is, amely metafizikai elmékedések és meggondolások alapján kitűzött nevelési célból vezeti le a pedagógiát. Mert úgy okoskodik — helyesen —, hogy elégséges megokolás nélküli előírások pusztán parancsok s a tanító nem tudja, *miért* cselekedjék úgy, s ne másképp. Az új kutatási módnak éppen abban látják legnagyobb becsét a tanítóra nézve, hogy ez képessé teszi a tanítót arra, hogy nevelői eljárásának mindenkor okát tudja adni. „A mi egyik főkifogásunk a Herbart pedagógiája ellen az, hogy szolgálai függésbe hozta a pedagógiai gyakorlatot olyan általános jelszavaktól, mint *Vertiefung und Besinnung, gleichschwebendes Interesse* stb. és részben teljesen elavult módszeres előírásoktól, különösen az ú. n. formális fokozatoktól. Éppen a formális fokozatok tana oly tanítási sablont szült, amelyet a gyermeki felfogási processus jelenlegi ismeretének álláspontjáról pedagógiai természetellenességnek kell tartanunk“.<sup>2</sup> Ez az oktatás a gyermek szellemi önállóságát nemhogy fejlesztené, hanem az iskolai előírások merev követelésével minden spontaneitást elnyom. Már pedig egy nemzet szellemi és gazdasági előhaladására semmi sem oly fontos, minthogy éppen az iskolázás idejében fejlesztessék és ápolassák az ifjúság spontán megnyilatkozó vidám munkaösztöne.

Az új pedagógia e hiányokat akarja pótolni. Kikutatni törekszik a tényleges viszonyokat s csak azután s csak ezek alapján

<sup>1</sup> *Das Verhältniss der Herbart'schen Psychologie zur physiologisch-experimentellen Psychologie.* 1900.

<sup>2</sup> Meumann id. m. 9. l.

állít fel normákat és előírásokat. Épen ezért nevezi magát *pedagógiai kutatásnak* s mivel tényeket kutat, azért *empíriai pedagógiai kutatásnak*. A kísérleti pedagógia elnevezést csak az a *potiori fit denominatio* elvénél fogva veszi igénybe.

A kísérleti pedagógia, ami a kutatás módját illeti, nem egyéb, mint a kísérlet és statisztikai módszer alkalmazása pedagógiai kérdésekre. Helyén való tehát mindjárt elején tisztába jönnünk azzal a kérdéssel: mennyiben beszélhetünk *megfigyelésről, kísérletről és statisztikáról* a pedagógiában?

Előbb azonban a legközelebbi rokon tudományban, a pszichológiában kell ezek szerepével tisztába jönnünk.

És itt legelőször a megfigyelést és észrevételt szembeállítva, meghatározza mindkettő lényegét. Az észrevétel egyedül önmagában megbízhatatlan, ki van téve a véletlennek, az önkéntelen figyelem eredménye. Az észrevétel úgy lesz megfigyeléssé, hogy az önkéntes, elemző figyelem határozott terv, cél és módszer szerint dolgozik. „Megfigyelés tehát nem más, mint figyelmes, tudományos céloktól vezetett, tervszerű, módszeres érzéki észrevétel“.<sup>1</sup>

Kérdés azonban s kétségbe is vonták, hogy lehetséges-e önmaga megfigyelése s a lelki folyamatokkal való kísérletezés? Meumann az e'lenérvekre azt feleli, hogy ezek „részben a lelki élet hamis felfogásán, részben az önmegfigyelés rendkívül nehéz eseteinek jogtalan általánosításán nyugszanak“.

A pedagógiai kísérlet lényegében egy a pszichológiai kísérlettel, csakhogy a fejlődő és dolgozó gyermekre alkalmazva. De sokan tagadják a pszichológiai kísérlet lehetőségét is. Meg kell tehát vizsgálni, hogy mi a pszichológiai kísérlet s mennyiben lehet kísérletezni a pszichológiában?

„Miként a megfigyelés módszeresen tökéletesített észrevétel, úgy a kísérlet tökéletesített és fokozott megfigyelés, mert a kísérlet célja az, hogy a megvizsgált folyamatokat pontosan ellenőrizhető feltételek alatt megfigyelje“.<sup>2</sup> De a megfigyeléstől mégis különbözik, mert ennek várnia kell, míg a vizsgálandó jelenség bekövetkezik, holott a kísérlet előidézzi azt. A kísérlet feltételei: a folyamatok szándékos előállítása, a kísérletező szándékai szerint való változtatása és a folyamatok quantitativ meghatározása vagy mérése. Ez az *elemző* kísérlet, melyet ellenőriz és kiegészít az *összetevő*.

<sup>1</sup> U. o. 11. l.

<sup>2</sup> Id. m. 16. l.

Megvalósíthatók-e e feltételek a gyermekpszichológiai kísérleteknél? Első tekintetre úgy látszik, mintha szellemi folyamatokat nem lehetne szándékosan előállítani, pl. mintegy vezényszóra vidámságot vagy haragot érezni. „Tényleg minden vagy majdnem minden szellemi folyamatot elő lehet állítani mesterségesen ingerekből“.<sup>1</sup> Ezek az ú. n. *reactio-kísérletek*.

Ha ez lehetséges, akkor semmi akadályja nincs annak — mondja Meumann —, hogy azokat bizonyos célok szerint változtassuk is; nem *teljesen izoláltan* a többi tudat folyamatoktól; de *megközelítő* izolálás lehetséges, mikor a figyelem egy tárgyra szegeződik s így a többitől eltérül.

Ami pedig e lelki folyamatok *mérését* illeti, ezeket directe nem lehet ugyan mérni, de igen a külső világ folyamataihoz való vonatkozásaikban. Ez azt jelenti, hogy directe megmérhetjük azokat a külső folyamatokat, melyektől szellemiek függenek s a kapott mértékszámokat a külső folyamatoktól függő belsőkre alkalmazzuk. Ennek a közvetett mérésnek három módja van: t. i. az *inger, a kifejezés és az időmérés* módszere. Vagy ingerekből határozzuk meg a szellemi életet, melyekkel közvetlenül vagy közvetve folyamatokat idézünk elő; vagy mozgásokból, melyekben a szellemi élet nyilvánul (az ú. n. kifejező mozgások); vagy pedig az inger és a kifejező mozgás között eltelt időt mérjük. Több mód nem lehetséges.

Ezek az elemző pszichológiai kísérlet módjai. Most következik a szintetikus kísérlet, melynek lehetősége az előbbieken bizonyítva van, minthogy nem új módszer, csak az előbbi uton nyert adatok kiegészítése és összetétele.

Ez a lélektani kísérlet lényege. A pedagógiai kísérlet pedig ennek alkalmazása az iskolás gyermekekre. Ám a gyermekkel való kísérletezés ellen két súlyos ellenvetés tehető. Egyik az, hogy a kísérleti személynél bizonyos megértés kívánatos a kísérletező szándékaival szemben. Ezt pedig a gyermektől nem igen várhatjuk. A másik az, hogy a gyermek rendkívül befolyásolható (suggestibilitás). Az első Meumann szerint csak „nehézség, nem legyőzhetetlen akadály“; a második nagyobb baj, de helyes kezeléssel el lehet kerülni s a befolyásolhatóság fokát egyszerű kísérletekkel meg lehet állapítani.

A kísérlet előnyeit az eddigi alkalmi megfigyelésekkel szem-

<sup>1</sup> Id. m. 19. 1.

ben abban látja, hogy a tények rendszeres felkutatására kényszerít, lehetővé teszi a megfigyelés tetszés szerinti megismétlését, az egyik kutatás ellenőrizheti a másikat s így az eredmény biztosabb, nem függ a kutató egyéni sajátosságaitól és előítéleteitől s végül, hogy különböző kutatók együttes, közös munkájának útjait egyengeti.

Ezekben körvonalazza a kísérleti pedagógia *formai* oldalát, a módszert és a kutatási eszközöket.

A tárgyi vagy anyagi oldalára áttérve, az ötlik legelőször figyelmünkbe, hogy minden új kutatási módszer új problémákat szül. A rendszeresen megfigyelő és kísérletező kutatási mód a pszichológiában is, a pedagógiában is egészen új kérdéseket és területeket tárt fel, melyeket az eddigi pedagógia vagy nem ismert, vagy nem méltányolt.

A legelső és legfontosabb újítása az, hogy kutatásánál a gyerekekből indul ki. Ebből következik, hogy a kísérleti pedagógiában a legnagyobb tért foglalja el a gyermek, a maga egyéni sajátosságaival, magatartásával, fejlődésével az iskolai évek alatt.

A kísérleti pedagógia legfontosabb feladatai tehát: a gyermek szellemi és testi fejlődésének kutatása az iskolázás ideje alatt; az egyes szellemi képességek (érzéki észrevétel, képzelés, emlékezés, elvonás, gondolkodás stb.) fejlődésének éber figyelemmel kísérése; a gyermeki egyéniségek tanulmányozása; az egyéni tehetségek különbségének vizsgálása, az ú. n. tudományos *Begabungslehre*; a gyermek magatartása az iskolai munka alatt. E munkaprogramm aztán önként vezet át a gyermek munkájának figyelemmel kísérése révén a didaktikához és ez a tanító tevékenységéhez.

A kísérleti pedagógia azonban a didaktikáról, továbbá az iskolaügy szervezeteiről, a tanítóeszközök használatáról még nem sokat mondhat, mert a kutatások ez irányban még csak alig hogy megindultak. Aztán bizonyos kérdések, minő a nevelés általános célja, az oktatás általános és speciális céljai, nem tartozván a tények kutatásának területére, nem esnek a kísérleti pedagógia körébe. Ezeket az állam s a társadalom állapítják meg a kor műveltségi állapotához képest gyakorlati szempontok irányítása mellett.

E kérdésekben a kísérleti pedagógiának csak az a feladata, hogy megvizsgálja, vajjon a kitűzött célok a gyermek egyéniségének és fejlődési fázisának megfelelnek-e s hogyan érhetők el legkönnyebben? <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Id. m. 40. l.

Meumann magánál az oktatásnál három feladatot különböztet meg. Egyik az oktatás methodikája, másik a tanuló magatartása az oktatás alatt, harmadik a tanító eszközök és az oktatásügy szervezete. Kérdés most már, vajjon a kísérlet alkalmazható-e mind a három területen? Azzal felel, hogy igenis, alkalmazható, azonban „kísérleteink jelenlegi állásában“ még nem mondható meg, hogy iskola-szervezeti kérdések mennyiben tárgyalhatók kísérleti módszerrel.<sup>1</sup>

A kísérleti didaktika három feladata közül az első *anyagi*, a második *formai*, az első összetevő (synthetikus), a második elemző (analytikus). Ez utóbbi a fontosabb. A didaktikai kísérlet történhetik az osztályban vagy egyeseken; lehet módszerek eredményeit kipróbáló és a tanuló munkáját elemző kísérlet. De hangsúlyozza s kiemeli, hogy a kísérlet ez utóbbi, fontosabb feladatát az osztály-kísérleteknél „szükségképen“ el kell hanyagolnia, mert e kísérletek feltételei az osztály tömegében nem ellenőrizhetők oly pontosan. Meumann szerint Lay felfogása a kísérleti didaktikáról elégtelen és hamis. Szerinte ugyanis a kísérleti didaktika „exakt oktatási gyakorlat, melynél eljárások és eredmény számszerűleg ellenőrizhető és összehasonlítható“. Ez a felfogás a tanítást nyugtalan próbálgatássá, tapogatózássá teszi, melynél a gyermek csak kísérleti tárgy és eszköz, nem pedig cél. A módszer javítása nem öncél, hanem az oktatásnak egy mellékeredménye. Aztán, ha a kísérletet exact oktatási gyakorlatnak vesszük, ez lényegében nem más, mint osztály- vagy tömegkísérlet. Pedig tudjuk, hogy ez pontatlanabb, megbízhatatlanabb és a módszer értékéről sohasem ad végleges ítéletet.

A didaktikai kísérlet megalapozására eddig még csak egyes vizsgálódások vannak s azok is csak az alsó fokon, az olvasás, írás, számolás és rajzolás tanításánál s távol vagyunk még attól, hogy a didaktika alapvetését rendszeres megfigyelés és kísérlet útján elértük volna. A középfokú didaktika kísérleti alapvetése csaknem teljesen hiányzik. Ez azonban nem lehetetlenségét, csak nehézségét, a feladat bonyolódott voltát jelenti. Mert minél komplikáltabbak, összetettebbek lesznek a szellemi tevékenységek, annál nehezebb a kísérlet feladata is. De azért Meumann „elvi okokat“ nem lát az ellen, hogy a kísérletet kiterjessze a középfokú didaktikára is.

<sup>1</sup> Id. m. II. 151. l.

Minő feladatok várnak most a kísérleti pedagógiára, minő úton kell haladnia, hogy régi és új problémák megoldásához foghasson?

Vajjon az eddigi eredményekből lehet-e már most következtetéseket vonni a nevelés és tanítás gyakorlati alakítására?

A kísérleti pedagógia legközelebbi és legfontosabb feladatának azt látja, hogy a gyermek fejlődését, különösen pedig testi fejlődését, ennek szervi akadályait, az elhárítás módjait és eszközeit pontosan ki kell kutatnia. S itt a tanító munkáját az orvossal kell hogy megossa, mert a gyermek munkájának megítélésénél ez az ellenőrzés „mellőzhetetlen előfeltétel“. Az értelem (Intelligenz) és a tehetségek (Begabung) kutatását párhuzamosan kell végezni a test vizsgálásával.

Különösen fontos feladat a fejlődés *általános* irányát megállapítani. Darwin hatása alatt ezt a fejlődést a környezethez való alkalmazkodásnak fogják fel. De a kísérleti kutatás ezt a nézetet egyoldalúnak és hibásnak mutatja, mert mindenütt a gyermeki spontaneitás, öntevékenység, kezdeményezés rendkívül nagy jelentőségét emeli ki. „Mennél önállóbb, öntevékenyebb a gyermek valamely képesség, készség vagy ismeret megszerzésében, annál pontosabban elsajátítja a tevékenységet, annál biztosabban megragadnak ismeretei az emlékezetben, annál alaposabb a megértés.<sup>1</sup> A szellemi fejlődés és növekedés már az első napoktól kezdve nem passzív befogadás, nem a környezethez való alkalmazkodás, hanem a külső világ benyomásainak sajátos feldolgozása egy személyiségben, amely a környezetre lényé bélyegét nyomja rá. Nyelve fejlődése is ez átalakító munkát mutatja. A hallott szavakat saját nyelvére fordítja le s ennél marad addig, míg oda fejlődik, hogy a felnőttek nyelvét elfogadhassa. Túlzás volna azt állítani, hogy a környezet nem foly be meghatározólag a gyermek fejlődésére, de bizonyos, hogy a gyermek e hatásokat nem passzíve fogadja be, hanem saját eredeti módján dolgozza fel. Mondhatjuk tehát, hogy a fejlődés kisebb részben alkalmazkodás, lényegében azonban öntevékenység, a benyomások egyéni feldolgozása és átalakítása. A kísérleti kutatás egyik legfőbb feladata az lesz, hogy e feldolgozó és átalakító folyamat lényegét s ennek az alkalmazkodáshoz, a nevelői hatásokhoz való viszonyát mélyebben és alaposabban felkutassa.

<sup>1</sup> Id. m. II. 405. I. „Csak az marad elveszítetetlen birtoka a szellemnek, amit önállóan dolgoztunk fel.“

A fejlődés általános iránya mellett azonban kutatnia kell az *egyéni különbségeket* és kivált a *tehetséget*. Itt még egészen miveletlen mező az a kérdés, hogy a különböző tehetségeket egyidejűleg lehet-e fejleszteni?

Ismeretes, hogy pl az emlékezet kifejlődése akadályozhatja az értelmet; a jó megfigyelő rendszerint rossz gondolkozó s megfordítva. Ez a terület még csupa probléma. Aztán az ú. n. *Begabungslehre* feladata nemcsak a tanuló, hanem a tanító típusát is megállapítani, mert a tanító hajlandó a saját maga típusát a tanulónál is feltételezni s az aztán az eredményt kockáztatja.

De Meumann szerint a legnagyobb feladata a kísérleti pedagógiának előreláthatólag a tulajdonképeni didaktikában lesz, mert itt az értelemről van szó s ehhez a kutatás könnyebben hozzáférhet, mint az általános pedagógia sok kérdéséhez. Ilyen pl. a *tanalak* és *eljárás* (Lehrform, Lehrverfahren) problémája. Hogy vajjon a kérdő, leíró, elbeszélő, magyarázó tanalakat használjuk-e, ez a tantárgy természetéről is függ, de a döntő szót a *kérdés* lényegéről, feltételeiről, pszichológiai hatásáról a kísérlet fogja kimondani.

A kísérleti kutatások eddigi eredményeiből lehet-e következtetéseket vonni a nevelés és tanítás gyakorlati alakítására? E kérdésre a feleletet egy külön, rendszeres könyvben ígéri, de már most is kiemel egy néhány szempontot, melyet az oktatás gyakorlatánál tekintetbe kell venni.

Az első az, hogy új világításban s nagyobb jelentőségben jelenik meg a gyermek *érzelmi* és *akarati* élete. Az értelmi haladás számos hibája és hiánya nem értelmi, hanem kedélyi és akarati okokra mutat vissza. Ebből következik aztán, „hogy a nevelés helyes módszerét egyedül a gyermek kedélyi és akarati életének helyes ápolásából nyerjük és a kedély és akarat helyes ápolásának lényege a nevelőnek ama szabályaiban és magatartásában van, melyek a gyermek önbizalmának nevelését, a gyermeknek erői önbecslésére való helyes rávezetését, egy erős akaratú személyiség fejlődését célozzák.”<sup>1</sup>

A mai pedagógia nem számol kellően e követelménnyel. Még sok pedagógus van, kiknek sejtelmük sincs, mily rendkívül fontos a kedélyi és akarati élet kezelése az értelmi munka s általában az

<sup>1</sup> Id. m. II. 420. l.

egész szellemi előhaladás szempontjából. „A megalázás, a depressio, az öntudat sértegetése, a gyermek öntevékenységének elnyomása vagy nem fejlesztésének pedagógiája bűn a gyermeki lélek ellen; helyébe kell lépnie annak a pedagógiának, amely a bizalmon, a minden áron való fölbátorításon, az öntevékenység és önállóság fölkeltésén, az egyéniség és tehetség alapos felismerésén (Eingehen), fejlődési fokába való beleérzésen, a gyermek egész sajátos természete elmélyített megértésén alapszik.<sup>1</sup>

Másik követelmény, melyet a kísérleti pedagógia eddigi eredményei már nyilvánvalóvá tesznek az, hogy sokkal inkább kell sürgetnünk, mint eddig történt, a *szellem formai képzését* s hátraszorítani a *didaktikai materiálistmust*. Ezt nem szabad összetéveszteni az általános műveltség formai elvével. Itt a szellemi erők és képességek formai képzéséről, tehát pszichológiai formai képzésről van szó, ahol az anyag egészen másodrendű. E formai elvtől várja a túlterhelés kérdésének megoldását; aztán azt, hogy ismereteinkből nem fogunk oly rettenetes sokat elfeledni, ha „kevés alapismeret abszolút biztos megszerzésére szorítkozunk“.

Egy további követelmény: „*több egyéniesítés az oktatásnál s minden nevelői eljárásnál.*“ E követelményt azonban nem szabad túloznunk. Mert pl a tanterv, a cél, az átlagos követelmény, a tárgy természetétől függő módszer nem alkalmazkodhatnak a gyermekhez. De igenis követelni lehet és kell a tanítótól, hogy jobban *megértse* a gyermek magatartását minden munkájánál. Ezt teheti, ha egyéniségét, sajátos tehetségtypusát mélyebben megismereni törekszik. Ebből következni fog az ő iskolai dolgai igazságosabb megítélése, midőn egy egyéni tehetségtypus termékeként fogja fel és értékeli. Követelni kell és lehet a tanítótól, hogy, egyénileg foglalkozzék az egyessel, ha ez az osztálytypustól lényegesen eltér vagy az átlagos követelményen alul marad, hogy megvizsgálja egyesek tehetségtypusát, kik feltűnő egyéni sajátosságokat mutatnak; végül hogy az egyeszt rávezesse sajátos tehetségeinek gazdaságos és helyes használatára. „Megértő elmerülés a tanítvány lelkébe s munkája helyes megítélése — amily régi, épp oly nehéz didaktikai alapelvek, de csak a mi jelenlegi tehetségkutatásunk van abban a helyzetben, hogy a tanítónak a végrehajtás helyes eszközeit és útjait megadja.“<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Id. m. II. 421. l.

<sup>2</sup> Id. m. II. 428. l.

Végül „több önállóság és mozgási szabadság tanulónak és tanítónak egyaránt“. A mai oktatás igen kevés alkalmat ad az öntevékenységre és a szellemi önállóság kifejlesztésére. Ellenben rákényszeríti a tanulót a nyújtott ismeretek passzív befogadására. Ennek eredménye egy valóban ijesztő szellemi önállótlanúság, az ítélet és szellemi kezdeményezés hiánya. Hiányzik az a technikai-formai iskolázottság, mely egy munkához önállóan hozzáférést s adott gondolatokat önállóan feldolgoz.

A pedagógia ilyen empiriai megokolásának célját és lényegét abban foglalja össze, hogy megkönnyíti egyfelől a gyermek munkáját, midőn a munkát egyéniségének, természetének megfelelő módon tárja elébe; másfelől biztosítja a tanító szellemi önállóságát, mert nem szabályokat állít fel, melyeket szolgai módon kell követnie, hanem képesíti arra, hogy önmaga állítsa fel magának a szabályt, hogy minden pillanatban számot tudjon adni, mennyiben helyesek a pedagógiai normák s mennyiben ellenkeznek a tudomány és a pedagógiai tapasztalat eredményeivel.

Ezek azok az elvi kérdések, melyek az empiriai pedagógiai kutatást más irányoktól a legjellemzőbben elkülönítik. Ezek azok a gondolatok, melyeknek célul tűzését a kísérleti pedagógia eddigi eredményei megokolják.

# Dávid Ferenc és kora.

Irta : Dr. Borbély István.

(Folytatás.)

Vallásos téren a Békés elleni hangulat először az 1570. jan. 1—6-iki megyesi országgyűlésen nyilvánult meg, midőn a római katolikus Báthory pártja azt kívánta, hogy a fejedelem „a mostan támadott eretnokség indítóit“ büntesse meg.<sup>1</sup> Ez a kívánság egyenes következménye volt annak a jezsuita hatásnak, mely Nagyszombat után Eger völgyében, majd előjeleivel Báthory udvarában Erdélyben is mutatkozni kezdett. Sőt már megtalálhatunk egy még kevés számú, de határozottan a római katolikus reakció szolgálatában álló török-barát pártot is, melynek feje somlyai Báthory István volt, tagjai pedig ecsedi Báthory István, Báthory Kristóf, Forgách Ferenc, Bánffy Pál, Gyulay Mihály és Kendy Sándor. Ez a párt titkos összeköttetést tartott a római klerussal.

<sup>1</sup> Az országgyűlés szószerint a következőket végezte: „Az mostan támadott eretnokségek és azok indítóit megbüntetése felől felséged kegyelmes válaszáat megszolgáljuk felségednek, hogy felséged legelőször megtekintvén az uristennek tisztességét és a felséged fejedelmi méltóságát, efféle káromlásokat és eretnokségeket nem szenved országában, hanem végére menvén, mind authorit, mind hirdetőit meg akarja büntetni, hogy az uristennek ennél nagyobb haragja is reánk ne szálljon“. Ezt én úgy értem, hogy valakinek vagy valakiknek a felszólalására a fejedelem válaszolt. Ebben a válaszban az volt, hogy a fejedelem, megtekintvén az Ur Isten tisztességét s saját uralkodói méltóságát, vizsgálat alá veszi a vádolt hitet vagy felekezetet s ha azt káromlásnak fogja látni, authorit és hirdetőit megbünteti, a hitet pedig eltiltja. Hangsúlyozom, hogy csak azután fog ilyen végzést hozni, ha „végére menvén“ a panasznak, a vádakát alaposnak találja. Nem tudom, hogy az idézett végzésből Szilágyi Sándor miként olvasható ilyen értelmet: „Az új eretnokséget eltiltották, annak hirdetőit elitelték s a fejedelem nemcsak megerősítette e törvényt, hanem annak végrehajtását meg is ígérte“. (Erd. orsz. gyűl. Emlékek II. köt. 276. l.)