

milyen sok pontban egyezik *Petersen* felfogása *Imre Sándor* gondolataival. Érdekes és egyúttal tanulságos tanulmánynak ígérkeznek e két nevelési elmélkedő megegyező, hasonló és eltérő nézeteinek összevetése.

Petersennek ez a legújabb munkája ismét nagy nyeresége a nevelésügyi irodalomnak, mert azzal, hogy sok régi gondolatát új megvilágításba helyezi, újabb indítást ad a pedagógiai elmélkedésnek. S mivel a pedagógiai realizmus talaján áll, a gyakorlat is meríthet ezekből a gondolatokból.

Jankovits Miklós.

Fritz Blättner: Der Humanismus im deutschen Bildungswesen. Leipzig, 1937. Quelle-Meyer. 56 l.

A mai élet követelményei — mondja szerzőnk — a nevelést is egészen új feladatok elé állítják, ezért realiztikus pedagógiára van szükség, amely nem elvont és magasan lebegő eszményekből, hanem az új nevelés — a nemzeti szocialista nevelés — valóságából indul ki. Ezt az új pedagógiát pedig a legjobban úgy dolgozhatjuk ki, ha szembeállítjuk az immár túlhaladott régivel, amelyet teljes egészében a humanisztikus gondolkodás határozott meg.

A nevelés feladata minden időben és minden népnél az, hogy a közösségnek a mintaszerű emberségről alkotott eszménye irányába alakítsa az ifjúságot; ez az eszmény nem konstrukció, hanem eleven, a közösség lelkéből született valóság. Vajjon a humanizmus, amely mindenkor egy szellemi arisztokrácia, a vezető réteg formálására törekedett, meg tud-e felelni ma is feladatának? A humanisztikus eszmények át tudják-e hatni annyira az ifjúságot, hogy az, mint közös eszménytől összetartott közösség, igazi vezető réteggént illeszkedhessenek be a nép nagy egységébe? Nyilván nem — feleli szerzőnk. A humanizmus ma már nem tud oly eszményt nyújtani, amely a nép számára eleven, látható ideál lenne; mai formájában továbbá kiemeli a gyermeket a valóságból, elszakítja az élettől, midőn egyoldalúan csak a szellemi erőket fejleszti. A mai humanisztikus gimnázium sarkalatos elve, a kultúrismereti elv a műveltséget összetéveszti a tudománnyal, a kultúráról való tudást a kultúrával. Az igazi megértést nem a szellemtudományos módszer közvetíti; csak az a megértés lehet gyümölcsöző, amely jelent számomra valamit, amely sorskérdéseimre feleletet ad, amely a jelenhez és annak legégetőbb problémáihoz kapcsolódik. Az ifjú eszményei nem a mult értelmezéséből, hanem a közösség jelen, égető valóságaiból merülnek fel. „Németnek lenni nem oly eszmét jelent, amelyről tudni kell, hogy azt azután fontolgatva és tervezgetve az életbe átültessük; németnek lenni vért és akaratot jelent, vért és akaratot, amely a teoretikus tudáson át vezető kerülő út nélkül eszményekben valósul meg, tettekkel formálja a világot.“ Az új iskola tehát nem lehet szemlélődő jellegű; nem a könyvektől kell vezetnie a munkához, hanem a munkától, az élettől a tanuláshoz. Az új iskola mindenekeelőtt a tettet követeli, a cselekvést tűzi ki célul. A humanisztikus gimnázium tehát már nem lehet a tehetőségeknek, a jövő vezéreinek iskolája. A jövő vezetőrétegének tudományos

tartalmakon való egyoldalú és szűkkörű kiképzését minden erővel meg kell akadályozni.

A humanizmus nevelőeszményeivel szemben való állásfoglalás közben tehát valóban egy új pedagógia jelszavai bontakoznak ki: a műveltség helyébe lép a tett, a múlt helyébe a jelen, az iskola helyébe az élet, a tudás helyébe a cselekvés. Szerzőnk egy másik művében (*Die Methoden der Jugendführung durch Unterricht*) nem is késik megmutatni, hogy az újonnan nyert „fogalmak” segítségével hogyan építhető fel a neveléstudomány rendszere.

Faragó László.

Documents officiels sur l'enseignement de la psychologie dans la préparation des maîtres primaires et secondaires. Genève. Bureau International d'Education. 1937. 130 lap. A Bureau kiadványainak 53. száma.

A lélektani ismereteknek fontos szerepét a tanerők képzésében immár világszerte elismerik. A genfi Nemzetközi Nevelésügyi Hivatal tehát felette időszerű vállalkozást valósított meg, amikor tíz, jól átgondolt fópontot tartalmazó kérdőívvel fordult 42 ország tanügyi főhatóságához, avégből, hogy a tanerők pszichológiai képzésének mai állapotáról hiteles és kimerítő áttekintést adhasson az érdeklődőknek. (Hiányzik: Írország, Hollandia, Kína, Portugália, ami esetleg arra vall, hogy ezekben még nem foglalkoznak a szóbanforgó tárgykörrel.) A beérkezett anyagot a már bevált módszer és rendszer szerint dolgozták fel: a munkának második része (29—128. l.) az országok betürendjében közli az adatokat, amelyeket az első rész (1—11—28. l.) főbb irányelvek szerint szakszerűen és összefoglalóan tártak. Ennek alapján ismertetjük a fontosabb megállapításokat, eredményeket. 1. A lélektan szerepe a tanerők képzésében: a 42 állam közül csak Olaszországban nem tanítják kötelezően, 1923-ban megszüntették és filozófiai s pedagógiai olvasmányokkal, továbbá gyermekkertekben végzett gyakorlatokkal pótolják. A többi államokban a tanítás egy, két vagy több éven keresztül folyik. Ez időtartamnál és óraszámánál fontosabb azonban a lélektan tanításának, a lélektani megfigyeléseknek és kísérleteknek központi beillesztése, úgyszintén az a sorrend, illetőleg egymásután, amelyben a lélektan, a pedagógia története és a didaktika ismertetése történik. Argentínában igen helyesen az elméleti lélektan ezek után következik, jóllehet a gyakorlati lélektan kezdettől fogva folyik. 2. Tantervek. Három nehézséget kell szem előtt tartani: a tényeket, tárgyi eredményeket megkülönböztetni a hipotézisektől, lehetséges magyarázatoktól; pusztá szóbeli közlés (előadások) és könyvtanulmány nem vezet célhoz, amely — bár szerény keretben — személyes kísérleteket feltételez; a két előbbiből következik, hogy nem lehet szó a lélektannak rendszeres, kimerítő tanításáról, hanem arról, hogy a növendékbe beleoltsuk a pszichológiai és genetikus érzéket, szellemet, amely őt a gyermek és a fiatalokorú lelkének megismerésére képesíti, ami egy szűkebb területen végzett tevékenységgel is elérhető. A szerző ezután a különböző tantervekben megnyilatkozó főbb irányelveket emeli ki; elsősorban megállapítja, hogy a tesztek jelentősége lényegesen háttérbe szorul s az egész sze-