

értelmezése. E fejezetből az ösveszteség kérdésének tárgyalásán kívül, az élettani átöröklés determinizmusát, a fajok és nemzetek meghatározott sorsára vonatkozó részletét, a kultúrák pusztulásának kérdését, a gyermekszám elapadását említjük meg. Végül idézzünk még az utolsó sorokból: A kultúra egy olyan kozmikus jelenség, amely tökéletesen beleilleszkedik a világ folyamatának jelenlegi fejlődési fokába és alaposan kiveszi a maga részét az egyetemes destrukcióból.

Mindezek után a szerző az egyetemes determinizmus fontosságának hangsúlyozásával fejezi be művét, mert »ez helyreállítja a mikrokozmosznak a makrokozmoszsal való szolidaritását és az emberi akaratot összhangba hozza a világakarattal«. Hogy hogyan azt azonban itt sem említi, ép úgy mint már több helyen.

A szerző tehát az átöröklés kérdésével bőven és alaposan foglalkozott anélkül azonban, hogy természettudományi oldalát teljesen magáévá tette volna. Így azután néhány eredmény helyes csoportosítása mellett inkább sajátos filozófiai eszméit írta le könyvében, melyek jellemzése céljából utalok az idézett részletekre s melyek a pedagógus várakozását nem elégítik ki. A könyvnek nevelői szempontból való tanulságai tehát voltaképpen homályban maradnak.

Malán Mihály.

4ff. Zibolen Endre: Szociális érés az iskolában. Budapest, 1939. S-r., 188 l.

Quintilianus óta elismert igazság, hogy az iskola annyira kedvező légkört biztosít a növendék fejlődése számára, hogy az semmivel sem pótolható. Nagy előnye, hogy ott a tanulók olyan társas közösségekben élnek, amelynek nevelő hatása alkalmas arra, hogy őket nemcsak egyéni hivatásukra, hanem szociális feladataikra is kellően előkészítse.¹ Ezért szentel Imre Sándor Neveléstan-ában külön fejezetet »Az iskolai osztály«-nak, és fontosnak tartja ennek a kérdésnek a tisztázását is, hogyan kell és miképpen lehet az egyes tanulókat iskolai feladatok útján a szabadság felé vezetni.

Újabban, — egyfelől a munkaiskola gondolatának, másfelől a szociálpedagógia eszméjének hatása alatt, — világszerte egyre élelnebb az érdeklődés az iskolák (iskolai osztályok) belső élete iránt. Igyekeznek kikutatni a közösségesítő társadalmi nevelés alakjait és módjait, mert ezek ismeretere ma már minden nevelőnek egyaránt szüksége van.

Az iskolai osztályok társadalmi összetevődöttségének és szociális folyamatainak világos látása teszi lehetővé a tanár számára azt, hogy nevelői eljárásaival bekapcsolódjék ezekben a folyamatokba, illetőleg jelenségekbe, s megfelelő beavatkozással előmozdítsa vagy gátolja őket. Nem is lehet másképp a tanulóknak a közösségi életre való előkészítését biztosítani, mint az iskolai osztály közösségi életének ilyen alkalomszerű, de következetes és fokozatos alakításával. »Az bizonyos, hogy az osztály minősége majdnem ugyanolyan sorsdöntő a növendék belső fejlődésére nézve, mint az, hogy milyen családnak a leszármazottja és milyen az otthoni élete«²

¹ L.: Weszely Ödön: A korszerű nevelés alapelvei. 128 l.

² L.: Imre Sándor i. m. 245. l.

Ifjú szerzőnk pályaválasztása, egyéni érdeklődése és fenti tudományos feladatvállalása is a származásnak, illetőleg lelki átöröklésnek s az otthoni életnek döntő szerepét igazolja. Művében ugyanilyen döntőnek mutatja ki az iskola szocializáló hatását. Ezt az iskola nemcsak a megszabott művelődési javak elsajátíttatásával éri el, hanem elsősorban és főképen a maga külső és belső szervezetével, a benne adott tárgyi, valamint személyi környezettel és különösen a benne folyó közösségi élettel.

A gyermek szociális minőségét a családtól kapja. Az iskolába lépő gyermekek uralkodó jellemvonása a társulás kedvelése. Köztük az életkor, készségeik és lelki tartalmaik hasonlósága folytán a legáltalánosabb közösségekbe foglaló tényező. Ezért jelent nagy változást szociális létükben az iskolába lépés. Itt kerül a kisgyermek először önállóan viszonyba idegenekkel. Szüleitől függetlenül jut szociális szerephez mint osztálytag, s egyre több társadalmi kapcsolatformába gyakorolja bele magát.

Az osztálytársak nemcsak mint egyének hatnak kölcsönösen egymásra, hanem mint saját társadalmi körük képviselői is. A társadalmi különbséget a kisgyermek is rögtön megérzi. Idegenkedve, sokszor valósággal ellenségesen állnak egymással szemben a különböző társadalmi rétegek gyermekei. Ezért jó, ha egy-egy iskolai osztály tanulói szociális szempontból egyöntetűek; mert akkor könnyebben lehet belőlük szerves alakulatot formálni.

Megfelelő vezetés mellett azonban épen a különböző társadalmi rétegek gyermekeinek együttélése mozdítja elő nagy mértékben a szociális megértés kifejlődését. Általában megállapítható, hogy a kisgyermek már eleitől fogva akarva-akaratlanul előkészül a későbbi magasabbfokú társadalmi életre.

A térbeli, együttléttel adott egységüket, amelyet az osztályterem helyhez köt és biztos keretek közt tart, az osztály értékhangulata, együttes hangulatváltozásai (játékok, kirándulások) és az ismerőség nyugalma egyre inkább elmélyítik. Így emelkednek fokozatosan felül a puszta térbeli szociális egység-alkotáson. A pusztá térbeli érintkezés már nem elégíti ki őket. Felsejken bennük énjük kitágításának vágya.

A gyermek tevékenységi vágya is mind tágabb teret kíván. Különösen a »tagadás korszaká«-ban jelentkezik határozottan az autonóm tér után való vágyódás. Sok esetben a gyermek minden tevőleges fáradozása abban merül ki, hogy a kívánt egyedülletet biztosítsa magának. Ennek a prepubescens elzárkózásnak érdekes tünete az iskolai titkosírás, valamint az árulkodás kárhooztatása.

Az egyedüllet, a tanú nélküli maga kiélés kívánása a serdüléssel még követelőbb vágygá lesz. Ez az önállóságra való törekvés készíti az ifjút arra, hogy külön szobát, szobasarkot biztosítson magának, vagy legalább egy bútordarabot tudhasson magáénak, ahol elrejtethi belső harcainak tárgyi emlékeit s ahova — esetleg megértő barátjával — visszahúzódhatik. Ez a visszahúzóds a társadalmi életbe való beilleszkedés feltétele, szinte neki-szaladás az ugrás előtt. Csak akkor jelent bajt, ha teljes elszigeteléddel jár; mert így szélsőséges individualizmusra vezet. Ez pedig homlokegyenes ellentéte a szociális érsnek.

Az ifjúság általában valóságérzékének fejlődésével párhuzamosan egyre nagyobb mértékben érdeklődik a szociális kérdések iránt. Amint a fejlődő gyermek érdeklődésének változása rendszerint egy új szellemi fejlődési fok elérését készíti elő, úgy szociális minőségének alakulását is rendszerint megelőzi az új fejlesztő tényezők fellépése. A szociális élményekre vonatkozó befogadóképesség terjedelme is általában az életkortól függ. Egy-egy gyermek szociális világa pedig szociális élményeiből alakul ki, amint azokat tárgyi, személyi és objektív szellemi környezetének szociális tényeiből és vonatkozásaiból meríteni tudja reális, virtuális és imaginarius viszonykapcsolatokban.

A viszonykapcsolatok kialakulása eltérő ütemben történik. Ez a legfőbb oka annak, hogy a serdülőkorban megbomlik az osztály egysége. Az összetartás szükségességének belátása ugyan még együtt tartja őket, de belsőleg egységessé már nem lesznek. Szárnyra kelnek, hogy teljesítsék hivatásukat. Az iskola szociálissá érlelte őket.

Szerzőnknek sikerül kimutatnia, hogy az iskolai osztály közösségi életének hatása sokat jelent fiúknál, leányoknál egyaránt a társadalmivá fejlődés tekintetében. Itt ismer meg számos szociális elvet, gyakorolja magát ezek alkalmazásában, és itt kezd hevülni szociális eszményekért is. Mindezek a hatások kiegészülnek azokkal a szociális vonatkozásokkal, amelyeknek iskolánkívüli életében részese a serdülő. Ezek nélkül nem is juthatna teljes szociális érettségre. Az iskolai és iskolánkívüli hatásokat ki kell önmagában egyenlítenie. Jól látja szerzőnk, hogy a tanuló iskolánkívüli környezete inkább rögzíteni törekszik a meglévő társadalmi életformát; ennek tökéletesítését, a kívánatos változtatás bekövetkezését viszont elsősorban az iskolai nevelés szociális eszményeinek serkentő hatása készíti elő. Jobb időket csak jobb emberek hozhatnak; s ezért kell az iskolának küzdenie is azért, hogy falai közt egyre tudatosabb és nemesebb életet élhessen az új nemzedék.¹

Szerzőnkől ebből a szempontból sokat várhatunk. Vállalt feladatát nemcsak komolyan fogta fel, hanem nagy úgyszeretettel próbálta meg is oldani. Ez különösen szembevetendő az irodalom összegyűjtésében és az arra való utalásokban. Igyekszik mindenütt a forrásokig menni. Sőt sokszor azt az érzést kelti, mintha ezektől is vezetné magát. Pedig ilyen tárgyú dolgozatban az átélt, közvetlenül tapasztalt, kelően ellenőrzött, helyesen értékelt és rendszerezett egyéni adatok minden »irodalom«-nál többet érnek. Maga az irodalom is ilyenekből gyarapodik, mert az ilyen dolgozatok hoznak »újat«, mégpedig világos áttekinthetőségben s minden felesleges idézet-
tehetertől mentesült, könnyed és szabatos fogalmazásban.

Szerzőnk az idegen nyelvű szakirodalmi adalékokat szabatos fordításokban és szövegbe simuló fogalmazásban közli. A tanuló-vallomások felhasználásában mérték tartó. Azokat helyesen válogatta ki és megfelelő helyeken iktatta a szövegbe.

Általában megállapíthatjuk, hogy a neveléstudomány magyar művelőinek ma még kicsiny csoportja egy lelkes, munkás és tollforgatásra termett taggal szaporodott.

Váradi József.

¹V. ö.: Imre Sándor i. m. 328. l.