

meglepő újdonságokban gazdag — mert kritika nélküli — világban az illúzió hamar a valóság helyébe lép, és elfelejteti azt a kevés való dolgot is, amennyit a gyermek tud.

4. *A formától a dologig.* Az utolsó nagy fejezetben *Château* mindinkább elszakad a konkrét megfigyelések leírásától és következtetéseit mélyen belenyúl a emberi megismerés lélektanába és filozófiájába. A pedagógiát és a pedagógust csak közvetve érdekli fejtegetések — az alakpszichológiának egyes eredményeit felhasználva (globalitás) és a játéknál észlelhető strukturális szemléletet alapul véve — vonják meg a határt a szemlélet és a képzet, a szemlélet és a képzelet, a való és a képzeleti között, majd a teremtő képzelet, a tárgyak konstrukciójának módja, a gondolat és a mozdulat közötti összefüggés kutatása következnek.

*Château* gazdag anyag alapján előadott észleletei, az azokból levont — mind elméleti, mind gyakorlati szempontból érdekes — következtetések sok új szempontot vetnek fel, meggyőzőknek is látszanak. Az érintett számos probléma nehezen megfoghatósága, a bonyolult összefüggésekben való tisztánlátás nehézsége természetesen kizárja, hogy valaki ma az *utolsó könyvet* írja meg róluk. Bizonyos azonban, hogy gyakran idézett könyve lesz a szakirodalomnak. A pedagógusok különösen az első három fejezetet forgathatják haszonnal. A jól tagolt, bő irodalmi utalásokkal gazdagított mű az *Études de Psychologie et de Philosophie*-sorozatban kapott helyet.

Kiss Árpád.

BODIN, PAUL: *L'adaptation de l'enfant au milieu scolaire*. Paris, 1945. Presses Universitaires. (A Nouvelle Encyclopédie Pédagogique c. sorozatban). 156 l.

Az új, gyermekszempontú pedagógiának érdekes és értékes terméke ez a könyvecske. Talán sehol másutt a világon nem annyira esszé-futás-jellegű az iskolai „kurrikulum”, mint Franciaországban; talán sehol másutt nincs akkora szerepe a jogosításoknak, versenyvizsgálatoknak, és éppen ezért az osztályzatoknak, a tanulók teljesítményei ellenőrzésének, mint itt. A tanulmányokban elmaradott növendékek, a vizsgálatokhoz — már az elemi tanulmányokat befejező Certificat d'études primaires-hez is — soha el nem jutó tanulók száma döbbenetes: általában a gyermekek 30—40%-a, s jelenleg, a háborús idők hatásaként egyenest 50—60%-ra becsülük! A legnagyobb akadályt pedig a zöm számára az első iskolai év, a Cours préparatoire jelenti. A bukdácsolók legnagyobb része már ezen az első gáton sem tud átjutni, s aki már itt alulmarad, a legtrikább esetben tud majd később normálisan lépegetni, felfelé a tanulmányok létráján. Nyilvánvaló tehát, hogy a gyermekek tekintélyes tömege egyszerűen nem tud megbirkózni az iskolai követelményekkel, képtelen az iskolai környezethez alkalmazkodni.

A szerző részletesen elemzi ennek az alkalmazkodási csődnek a belső és külső okait. Az okok első csoportjába az intelligencia korlátoltsága, a vegetatív funkciók elégtelensége (testi fejletlenség, fiziológiai zavarok) és a gyermeki affektivitás zavarai tartoznak. Ugyancsak hátráltatja a gyermeknek az iskolai munkába való sima beilleszkedését a még nem felelő családi környezet, a gyakori mulasztások és az iskolaváltoztatások. Szerző — ahol csak lehet, statisztikai adatokkal — részletesen elemzi mindezeket az okokat, s rámutat azokra a rendszabályokra is, amelyekkel a bajokon enyhíteni lehetne. Igazi, gyökeres változást azonban gyermek és iskola viszonyában — mondja — csak a probléma szemléletének kopernikuszi megfordításától remélhetünk. A helyzet ugyanis az, hogy a megfelelően fejlett értelmű, egészséges, normális affektivitású, az iskolát szabályosan látogató és kedvező otthoni környezetből származó gyermekek között is számosan vannak olyanok, akik sehogyan sem tudnak beilleszkedni az iskolába. Nyilvánvaló, hogy a baj forrása nem a gyermekben, hanem az iskolában, ennek a gyermek életétől idegen és a gyermeki szükségleteket figyelembe nem vevő világában rejlik. Az alkalmazkodás valamennyi problémájának megoldását tehát az *iskolának a gyermekhez való alkalmazásától* remélhetjük, vagyis az iskola életének belső reformjától, a modern fejlődéslelektan eredményeinek és az új nevelői elveknek alkalmazásától. A szerző ismerteti az „individualisation de l'enseignement” modern pedagógiai törvényének belga, svájci, amerikai stb. alkalmazási formáit, végül kiemeli azokat az intézkedéseket, amelyekre a francia iskola átalakítása céljából szükség lenne. Főkövetelménye — a fogyatékos és debilis gyermekekkel foglalkozó, különben már fennálló iskolákon kívül — a normálisak iskoláiban is olyan párhuzamos osztályok létesítése, amelyekben a különböző okok miatt fogyatékosan alkalmazkodó gyermekekkel külön foglalkoznának nevelőik. Ezenkívül az iskolákkal szorosan együttműködő lélektani

laboratóriumokat, pedagógus, pszichológus, szociális munkás és orvos együttműködését, az osztályrendszer helyett — amerikai mintára — munkacsoportok létesítését, a tantervek lélektani szempontok alapján való megszerkesztését és a közös munkán kívül minden gyermek számára egyéni munkaterv megállapítását sürgeti.

Bodin könyve a modern pedagógiai szemlélet értékes terméke. Szempontjait és javaslatait a mi nevelőinknek is érdemes lenne megfontolniuk. Hiszen iskolareformunk — az általános iskolával — nemcsak új intézményes kereteket állít, hanem a nevelői szemlélet megújítását, az új intézmények új szellemmel való megtöltését is követeli. Szükséges, hogy a felemelkedésre váró nagy népi tömegeinkhez mi is hozzáalkalmazzuk iskoláinkat.

Faragó László.

FLEMING, C. M.: *The Social Psychology of Education. An Introduction and Guide to its Study*. London, 1944. (International Library of Sociology and Social Reconstruction.) VII, 110 l.

A nevelés nem könnyű mesterség, — de mégis lehetséges; ekként fogalmazza meg a szerző könyvének alaptételét. „A jó tanító olyan mint a népszónok. Ért hozzá, hogy lekösse az emberek figyelmét. De inkább lélekgyógyásznak nevezhetnénk. Széköze a szuggesztíó. Hisz a nevelés lehetőségében; s képes is arra — ha eléggé ügyes —, hogy az állhatatlan Simont sziklaszilárd Péterrre alakítsa.” (90. l.)

A szerző ezt a hitét nem vallásos dogmaként, nem metafizikai tételként hirdeti, hanem a korszerű lélektan eredményeinek tanulságaként vonja le. Tény az, hogy a pszichológia, élmény- és képességlélektani állapotát végsőképpen maga mögött hagyván, az ösztönlélektani felfedezések és a cselekvéstani szemlélet eredményeit — fejlődésének mintegy harmadik fázisaként — a közösségben élő ember és gyermek megismerésében próbálja hasznosítani. Ennek a társadalomlélektani szemléletnek eredményeként könyvelhetjük el, hogy — egészen általánosan szólva — az örökléstani szemlélet veszes árnyától sötét pedagógiai fatalizmus felhőjé immár oszladozóban vannak. A fejlődést meghatározó tényezők sorában az átörökléssel egyenrangúvá vált a környezet; a nevelés eredményességét biztosító helyes környezeti feltételek megteremtése jelentős mértékben a nevelőn múlik. A szerző számos konkrét „klinikai” esetet hoz fel annak igazolására, hogy a problematikus gyermekek a legtöbb esetben helytelen otthoni környezetük áldozatai: a családi milió úgyszólván minden esetben abnormis gyermekeket termel ki, ha nem gondoskodik azoknak az alapvető fizikai és elsősorban lelki szükségleteknek — mint a szeretetvágy, biztonságérzés, ismeret- és kalandvágy, felelősség- és önállósági vágy — kielégítéséről, amelyek a természetes fejlődés elengedhetetlen feltételei. A nevelés feladata — úgymond a szerző — nem az, hogy megítélje, hanem hogy megváltoztassa a személyiséget; az ítélet, akár osztályozás, akár jellemrajz formájában történik, megrögzít, visszatart, letöri a gyermeket, elveszi a bizalmát és az emelkedhetésébe vetett hitét akkor, amikor a legújabb vizsgálatok megmutatták pl., hogy az eddig inkább változhatatlannak ítélt „intelligenciahányados” is környezeti hatások eredményeképpen meglepő átalakulásra képes! „Flexibilitás és a változó körülményekhez való alkalmazkodás képessége jellemez minden emberi lényt” (58. l.); éppen ezért az olyan nevelő, aki eltávolít egy gyermeket az iskolából azzal, hogy az „nem odavaló”, csupán a maga türelméről, nevelői ügyességéről és lélektani ismereteiről állít ki szegénységi bizonyítványt. (87. l.)

A személyiség megváltoztatásának útja pedig a gyermeki szükségletek kielégítésén át vezet. Ezek a szükségletek valamelyikben — mint az előbb idéztük őket — társas szükségletek, illetve a közösségi élet kereteiben nyerhetnek kielégülést; az iskola feladata tehát a megfelelő, gyermekszerű közösségi élet feltételeinek megteremtése. Sem a nevelés, sem a tanulás munkája, nem vezet eredményre a „tekintélyi iskola” vagy az egyoldalú pedagógiai liberalizmus *laissez-faire* éghajlata alatt. A legjobb nevelői eljárás a demokratikus módszer, amely az iskola életét olyan közösségi munkává szervezi, amelyet a növendékek érdeklődése és akarata hordoz, s ily módon nemcsak a gyermeki szükségleteket elégíti ki, hanem a közösségi élet rendjéről, az osztálymorál megteremtéséről is maga gondoskodik.

Nagy vonásokban ekként választhatjuk tehát fel Fleming könyvének kereteit; ezen a kereteken belül azután részletesen foglalkozik az egyéni és csoporthatások, a vezetés és szuggesztíó, a család és a különböző társadalmi-kulturális csoportok, a lelki érés és a vezetésre alkalmas érett személyiség, végül a problematikus esetek kezelésének kérdésével. Különös tanulságot jelent számunkra könyve abból a szempontból, hogy igen bő neveléslélektani bibliográfiát ad, olyan újabb angolszász anyagot,