

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 osztálymoralál 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,

amelyről a háború alatt és óta eddig még tudomást sem szerezhettünk. Érdekes és értékes kezdeményezést jelentenek — bár más formában amerikai neveléslélektani munkákból és tankönyvekből sem hiányoznak — a függelékként közölt tesztszerű feladatok. Elsősorban arra alkalmasak, hogy a kezdő tanulmányozóban a neveléslélektani látás képességét felébresszék.

Farago László.

MÉREI FERENC: 1. *A gyermek világnézete. Gyermeklélektani tanulmány.* Bpest, 1945. Anonymus. (Anonymus Könyvtár, 5.) 119 l. — 2. *Az együttes élmény. Társadalomlélektani kísérlet gyermekeken.* Bpest, é. n. (1947). Officina. 64 l.

Mannheim Károly és a nevéhez fűződő szociálpedagógiai iskola — azt hiszem, ma már nyugodtan szólhatunk ilyenről angliai vonatkozásban — két tételt kalapált bele az argol nevelői közgondolkodásba. Az első akként hangzik, hogy — miként C. M. Fleming imént ismertetett könyvéből is láttuk — a demokráciára sem a mindent megengedő *laissez-faire*, sem a zsarnoki kényszer nem vezet el: *demokratikus embert csupán a gyermekek spontán együttműködésén épülő demokratikus módszer formálhat.* Mannheim, amikor ezt a tételt kifejti, szívesen hivatkozik Gaudig és a munkaiskola hagyományaira, s példaként állítja elének Döring: *Psychologie der Schulklasse* c. könyvében leírt szociálpedagógiai kísérleteit (melyek ugyan inkább megfigyeléseknek, mint kísérleteknek nevezhetők). Mindezek lényeges eredménye, hogy a gyermeki szabadság elvén szerveződő gyermeki közösségek nagyobb nevelő hatást fejtenek ki a bennük foglalt egyedekre, jobban biztosítják a rendet és a munkafegyelmet, mint az olyan eljárás, amely a nevelés hatékonyságát külső eljárásokkal akarja biztosítani. A második tétel szorosán következik az elsőből, s a hagyományos tömeglélektan hagyományos előítéletével számol le. A határozott funkciójú és artikulált csoport — mondja Mannheim — nemhogy lesüllyesztené a benne foglalt egyének színvonalát, hanem azt egyenest emeli. A csoport, azzal a többlettel, amellyel közösségi léténél fogva rendelkezik, az egyénnél erősebb, az egyént rendkívüli mértékben meghatározó alakzat. „By creating co-operation, distributing risks and responsibilities, it is a primary agency in developing personality within the social pattern.“ (L. Mannheim: *Mass Education and Group Analysis* c. tanulmányát a *Diagnosis of Our Time* c. kötetben.)

Pontosan ez az a két tétel, amelyet Mérei Ferenc két munkájában Mannheim-től függetlenül és a Mannheim-féle sajtószertű szociológiai módszerrel szemben egészen újfajta eljárással igazol. Közben azonban a modern fejlődéslélektan klinikai módszerein iskolázva oly mélyre hatol, és elméleti, valamint módszertani téren is annyira új távlatokat mutat, hogy munkásságát bizony lehet úttörőnek tekinteni.

Mérei első könyve a felszabadulás esztendejében jelent meg, s méltán nevezhetjük e sorsfordulatot jelentő év legidősebb és legzűkszerűbb pedagógiai termékeinek. Abból indul ki, hogy idomítás és nevelés, vagyis a tekintélyen, elnyomáson, illetőleg a szabadság gondolatán épülő alakító munka két ellentétes világnézeti állásfoglalás: az önkény, a tekintélyuralom, illetőleg a demokrácia terméke. Tétele: a gyermeki valóságot tiszteletbentartó funkcionális nevelés — mondhatjuk: a demokratikus nevelés — a gyermeki valóságban mélyen gyökerező demokratikus hajlamok, demokratikus világnézeti elemek kibontakozásához vezet el.

A tétel bizonyítására Mérei bemutatja előttünk a gyermeki valóság különféle aspektusait. Végigelemzi — a svájci lélektani iskola eredményeire, valamint saját megfigyeléseire támaszkodva — a gyermeki társulás formáit, valamint a gyermek társadalmi képzeteinek alakulását, s megmutatja, hogy az ú. n. „szervezett bandák“ fokán (10—16 évig) miként bontakoznak elő mindazok a közösségi erények és tulajdonságok (csoportalakítás, intézményszervezés, közösségi szellem, választás, törvényesség), amelyek teljes egészében megfelelnek „a világnézeti nevelés demokratikus célkitűzéseinek“. — Ezután a gyermeki értékelés természetét és a gyermeki normák jellegét vizsgálja: hogyan és milyen mérték szerint ítél a gyermek? „Jó, szegény, igazságos: ime a gyermeki normák követelménye.“ S a gyermeki fejlődés ebből a szempontból is a kívánatos társadalmi berendezkedés felé mutat: „az erkölcsi beállítottság, a szegények mellé állás és az igazságra való fokozott érzékenység a demokrácia világnézeti tartalmának megfelelő spontán gyermeki magatartás egyik lényeges mozzanatát alkotják“. — Végezetül a gyermeki szabálytudat és szabályalkalmazás fejlődését vizsgálja meg, amely a gyermeki tevékenységek funkciógyönyörtől hajtott puszta szabályszerű ismétlésétől a szervezett bandák fokán egészen a törvényesség tudatának (mondhatnánk: a morális autonómiának) fokáig emelkedhetik.