

vegü énekek hangfelvétele; 7. rejtvények, találos kérdések hangfelvétele. Ennek a skálának az ismertetése hasznosnak látszik azért is, mert nálunk a magoszalagok alkalmazása egyelőre nem ilyen széles körű s inkább csak a tankönyvi szövegek reprodukálására szorítkozik.

Az NDK-ban a hangfelvétel minden egyes fajtájához részletes metodikai útmutatást dolgoztak ki, amely helyet kapott a szalaghoz kiadott kísérő füzetben. Különösen figyelemre méltó a párbeszéd és a monológ formájában közölt hangfelvételekhez fűzött metodikai útmutató. A magnetofon alkalmazásának metodikáját H. VOGT: Das Tonband im Fremdsprachenunterricht című munkájában foglalta össze, amelynek ismertetésére nálunk is sor került (I. Az idegen nyelvek tanítása, 1950. évf. 4. sz.).

VOGT munkája azonban inkább tipológiával, már kész felvételek keletkezésével és felhasználásával foglalkozik, s lényegesen kevesebbet szól a magnetofon felhasználásának egyéb, előremutató lehetőségeiről.

A magnetofon használata meghonosodott a csehszlovák tanárok körében is. Elsősorban a tanulók megnyilatkozásainak rögzítésére alkalmazzák s inkább a változatos formákat mutató szöveget gyakorlatot követik, mint a sémákba merevített németet. A könyv részletesen szól arról, hogy hogyan használták a magnetofont az angol nyelvi kiejtés tanításakor az egész osztállyal és egy-egy tanulóval való munka folyamán. Ennek kapcsán *érdekesen ismerteti a szerző a nyelvi kabinetek alkalmazásának elsődleges gyakorlatát, az alkalmazás előnyeit és hiányosságait (128—131)*. Itt kitér a magnetofonnak a beszélgetés tanításában való alkalmazására, a kabinetekben folyó munka ellenőrzésére. A tanulmánynak ezek a legerdekesebb, légeredetibb, kezdeményező, bár nem problémamentes részei (131—136).

A Metodikai rész még két fejezetet tartalmaz. Az egyik címe *A gramofon és a magnetofon a zenei nevelésben*, a másiké *A magnetofon és gramofon a többi tárgyakban*. Az első fejezet a zenei nevelésben való alkalmazás sajátos problémáit kívül az alábbi általános jellegű kérdésekkel foglalkozik: a) a gramofon és magnetofon elhelyezése az osztályban, b) mechanikai reprodukáló berendezések alkalmazása az oktatási folyamatban; c) egyéb tanítási segédeszközök a gramofon és magnetofon alkalmazásával kapcsolatban.

A metodikai rész utolsó fejezete igen röviden érinti a gramofon és magnetofon alkalmazásának problémáit a földrajzban, fizikában, biológiában, valamint a művészi és testi nevelésben.

Figyelemre méltó a könyv további két része is: IV. *Magnetofon az iskolán kívüli és osztályon kívüli tevékenységben*, valamint: V. *A tanár tanítási órán folyó munkájának elemzése*.

Különösen a IV. rész mutat rá a magnetofon felhasználásának további fontos, értékes lehetőségeire, ha röviden, érintőlegesen is. Ezek a jelzések azonban elegendőek ahhoz, hogy további indítékok gazdag forrásául szolgáljanak. Így ez a fejezet a magnetofon felhasználásának alábbi lehetőségeire utal:

1. Referátumok kiegészítése, 2. A tanulók riport-jellegű felvételei, 3. Szalagok az iskolai közvetítés számára (nevezetesebb ünnepek alkalmából), 4. Iskolai rádióújságok, 5. Az iskolába érkező hivatalos vagy érdekesebb közeleti személyekkel való beszélgetések felvétele, 6. Az állami rádió programjából hangfelvételek készítése, 7. Ellenőrző hangfelvételek készítése az iskolai rendezvények próbáiról, 8. Hangfelvétel a tornagyakorlatokat kísérő zenéről, 9. Magnetofon alkalmazása a szakörökön, 10. Munkaterv a hangtechnikai szakör számára, 11. Magnetofon az úttörő- és ifjúsági szervezetek munkájában, 12. magnetofon az iskolai ifjúsági összejöveteleken és az elemi iskolában, 13. Szemelvények az ismétlő órákról a szülői munkaközösségek és az iskola barátjai (patrónusai) számára, 14. Hangfelvétel az iskolában folytatott eljárásokról (tanulók kihallgatása, fegyelmi ügyek), 15. A vulgáris beszéd ellen, 16. Hangszalagra vett levelek, 17. Hangfelvételek logopédiai tanácsadás számára, 18. Hang-dokumentum, krónika az iskola életéből.

Mindmennyi érintett területen a magnetofon felhasználásának számos gazdag lehetősége nyílik, a könyvismertetés olvasója tetszés szerint meríthet termékeny gondolatokat belőlük.

Ezt a gazdag részt követi *A tanítási óra magnetofonra való felvételéről szóló rész*, majd a könyv az NDK-ban kiadott, az iskolai oktatás célját szolgáló magnetofonszalagokat ismerteti s a tárgyalt problematika gazdag irodalmát adja (210—215).

SZOBOSZLAY MIKLÓS

LOUIS LEGRAND: PSYCHOLOGIE APPLIQUÉE À L'ÉDUCATION INTELLECTUELLE.
Neuchâtel, 1962. 155 l.

LEGRAND felügyelőnek a genfi ROUSSEAU intézet gondozásában megjelent oktatáslélektani kézikönyve azoknak a pedagógusoknak készült, akik a 6—14 év közötti ifjúság nevelésével foglalkoznak. „Ez a mű az intuitív (gya-

korlati neveléstechnika eredményeként jelentkező) és a tudományos, valamint a kísérleti pszichológia részbeni szintézisét akarja nyújtani.” (5. l.)

Hangsúlyozza, hogy műve nem lezárni

akarja az egyes neveléslektani problémákat, hanem gondolat felvetésével, kiindulópontul akar szolgálni más, hasonló jellegű kutatásokhoz. Ezért az egyes fejezetek utolsó pontjaként néhány kimondottan pedagógiai aspektusú tanácsot ad, sőt a kérdésre vonatkozóan bőséges irodalmat is javasol. „Véleményünk szerint a pszichológia törvényei csak a gyakorlatl kapcsolatban domborodnak ki igazán.” (6. l.) A szerző gyakorlati pszichológiai érzékét dicséri, hogy ahol lehet mindenütt egyszerűbb pszichológiai kísérletek leírását is közli.

Az első három fejezetben „A tevékenység és a szellemi munka feltételei”, „Az értelmi munka érzelmi feltételei”, „Az értelmi képességek” címűekben könyvének általános elvi alapjait fekteti le a szerző.

Megállapítja már az első fejezetben, hogy a gyermek egész élettevékenységét a játék hatja át. Az egyes játékformákat elemezve — megkülönbözteti a funkcionális, az utánzó, a gyűjtő és a gyártó játékokat. Megállapítja, hogy különösen a két utóbbi kihasználására kellene erőteljesebben építeni az iskolában. Hangsúlyozza, hogy a gyermek képtelen absztrakt dolgok megértésére. „Szüksége van gesztusokra vagy segédmozdulatokra, hogy magát kifejezze.” (12. l.) Napjaink iskoláinak általános nyugtalan légköre nagyrészt a játék hiányából adódik. Kívánatos lenne szerinte a játékgényt manuális vagy fizikai aktivitás formájában kifejezni (13. l.). Felismeri a játék és a szellemi munka kapcsolatát „Az elemi iskolában virágzó gyártó játékokat a szellemi tevékenység kiinduló és beérkezési pontjává tehetnénk (műhely, kertészet, főzés)” (14. l.). A munka ebben a beállításban természetesen nem valami politechnikai képzés megvalósulását jelenti, hanem az olyan hasznos időtöltést, amely a gyermekek szellemi munkája közben az aktív pihenést jelenti.

Az oktatás megfelelő érzelmi irányultságára is súlyt helyez a szerző. Szellemi munka érzelmi motiváció nélkül lehetetlen. A család érzelmi szempontból szűk keret, amelynek béklyóit az iskola oldja fel azáltal, hogy a gyermeket hozzá hasonlók közé helyezi. Itt individualizálódhat és kibontakozhat. „Az iskolai keretbe beilleszkedett tanuló szeretni fogja munkáját, míg a be nem illeszkedés fékezni fogja a szellemi tevékenységet. Tudni kell tehát az okát, miért nem illeszkedik be némely gyermek” (18. l.).

Különösen ebben a fejezetben mutatkozik meg a burzsoá pszichológia elvi kiüttlansága. A legeklettikusabbnak a munkának ez a része modható, ahol WALLON elméletétől a freudi ÖRÖPUS komplexumig sok érdekes, de gyakran el nem fogadható meggyrázat található.

A szellemi tevékenységről szólva külön beszél az öröklött és hozzá tanult szellemi

tulajdonságokról. Itt is megelégszik a szűk definíciókkal és inkább az értelmi képességek (memória, intelligencia) mérésének gyakorlati problémáiról szól. Pl. Az intelligencia mérését BINET—SIMON módszerének alkalmazásával akarja megoldani.

A további fejezetek a szóbeli és írásbeli közlés, valamint a helyes beszéd kialakításának lektani problémáival foglalkoznak. Külön érdeklődésre tarthatnak számot a műnek azok a részeit, melyek az olvasás, írás és számolás elsajátításainak lektani vonatkozásait boncolják.

Hangsúlyozza, hogy olvasni — már kezdetől — csak szemmel szabad s a felesleges mozgásokat (újvezetés) ki kell kapcsolni, mert ez később arra vezet, hogy a gyermek időtöltésből és nem a mű tartalma miatt fog olvasni. „Olvasni annyit tesz, mint az olvasmány terét bizonyos módon elhelyezni” (79. l.). Az alak pszichológia kétségtelen hatása érződik a tanulmány ezen részében s ez máshol is gyakran visszatér. Az olvasás és írás megtanulásának problémái között külön szót a balkezesekről. Kifejti, hogy az írás és olvasás tévesztése pl. or helyett ro írása vagy olvasása abból ered; hogy a balkezesek bal látómezője és általában baloldali szervei fejlettebbek, mint a jobboldaliak és számukra a bal felé irányuló mozgás a természetes. Ezért lassan kell átnevelni jobbkezesnek a tanulót, mivel ellenkező esetben pszichés és neurotikus zavarok léphetnek fel.

„A számok megértése”; „A tér felfogása”; „A mérés és a mértékrendszer”; „A számtani gondolkodás” c. fejezetek PRAGET szellemét tükrözik. Azoknak a gondolatoknak egyszerűbb és tömörebb kifejtését találjuk meg bennük, melyeket HANS AEBLI: Didactiques psychologique c. művében részletesen elmondott.

Az utolsó két fejezetben („A természet felfogása”; „A humánus és a történelem felfogása”) a természet és társadalom lényegének megértésével foglalkozik a szerző. A gyermek még nem tudja az idő múlását felfogni, míg a felnőtt elsősorban saját tapasztalati múltjából érti meg a régebbi eseményeket és az egész történelmet. A gyermek történelmet megértő belső fejlődésére LEGRAND táblázatot is közöl, mely azonban az idő megértése szempontjából túlságosan mechanikusnak tűnik.

A munka sok hasznos gyakorlati pszichológiai tanácsot ad a nevelőknek. Használhatóságát a magyar pedagógus társadalom számára még ideológiai bizonytalanságai ellenére sem lehet kétségbe vonni. Éppen ezért hasonló munka írása, esetleg a könyv egyes fejezeteinek lefordítása megadná a lehetőséget pedagógusaink látókörének kitágításához.

KISS GYÖRGY