

az olvasásra. Az olvasás megtanulásában mutatkozó kisiskolás nehézségek hosszú időre, még a középiskolai tanulmányok korában is, nagyon komoly hátráltatói lehetnek az eredményességnek.

A könyv második része azokkal a gyerekekkel foglalkozik kutatások ismeretése és esettanulmányok formájában, akik egészségi okok vagy lelki sérülések miatt viaskodnak nehézségekkel. Ez a rész nem szól közvetlenül a pedagógusokhoz, hiszen az ő kötelességük csak a baj tüneti felismerése, a diagnózis és a terápia a pszichológusok, az ideg orvosok, a gyermekorvosok feladata. Mégis tanulsággal lehet olvasni: megdöbbenve vesszük tudomásul, hogy a léleknek és a gyermeki múltnak milyen mélyeibe nyúlnak vissza azok a vékony gyökerek, amelyeken a veszélyeztető élmények felszívódnak a személyiségbe.

Rault munkája egyszerű, de igen jó szintézis. Hazánkban is egyre több a családi, egészségi, pszichikus nehézségekkel küzdő iskolás; természetes, mert sokkal többen járnak iskolába, mint régen, és a zavarok most felszínre kerülnek, míg a hajdani iskola nem sokat törődött velük. Lehet ugyan, hogy a sérült vagy nehezen boldoguló gyerekeknek csak a száma növekedett, az iskolásokhoz vagy a korcsoportokhoz viszonyított aránya nem, de a gyakorlatban ennek kevés a jelentősége: ha, mondjuk, tízezerrel több az ilyen gyerekek, kamaszok száma, ez a százaléktól függetlenül tízezerrel több gond az iskolának, az egészségügynek, a mentálhigiéniával foglalkozó szakembereknek és a szociálpolitikának. Érdemes tehát hazánkban is felhívni az ifjú korosztályokkal foglalkozó szakemberek figyelmét arra, hogy mi történik az iskolai kudarcokkal és nehézségekkel kapcsolatosan a nagyvilágban.

(A könyv az Országos Pedagógiai Könyvtár szerzeménye.)

Bán Ervin

REVOLUCIJA – ISZKUSZTVO – DETI (FORRADALOM – MŰVÉSZET – GYEREKEK)

Szerk.: N. P. SZTAROSZELCEVA

Proszvesenyije, 1987. 240 oldal

A fenti címmel a moszkvai Proszvesenyije kiadó tette közzé második, bővített kiadásban azt a dokumentumgyűjteményt (bő és tanulságos jegyzetapparátussal, V. A. Razumnij összefoglaló-elemző utószavával), mely tájékoztat az 1917-től 1923-ig terjedő időszak szovjet-orosz esztétikai neveléséről. A kö-

tet a 70. évfordulót volt hivatott köszönteni, egyben igazolni, hogy ezen esztendőök forradalmi pezsgésének tanulmányozása, a "forrásokhoz" nyúló elemzés segítségét jelenthet napjaink pedagógiai feladatvállalásaiban is.

A gyűjtemény első része V. I. Lenin fontosabb — a magyar olvasó által is alapjában véve jól ismert — megnyilatkozásait mutatja be szemelvényekben. A válogatás hangsúlya a népművelő-felvilágosító munka fontosságára helyeződik, nemkülönben a III. Komszomol-kongresszuson elhangzott híres tételre, a proletárkultúrának az egyetemes emberi kultúrához fűző viszonyáról (arról a bizonyos "minden emberi műről", amelyről, a "bennünk zengő mélyhegedúról" József Attila is olyan szépen szólt).

A kötet második része "Anyagok és dokumentumok" címet visel. A Luna-csarszki vezette népbiztosság műhelyeibe tekinthetünk be. A gyűjtemény az olvasóban azt a gondolati kapcsolatot segíti kialakítani, rögzíteni, amit sejtett, de ilyen világosan dokumentálva még nem ismert: nevezetesen a szovjet-orosz húszas évek művészeti forradalmának (avantgardjának) és pedagógiai — nem kis részt pszichológiai — pezsgésének összetartozását. A korszak jeles művészeti műhelyei, alkotói tűnnek elő az esztétikai neveléssel kapcsolatos dokumentumok bölcsőhelyeiként, szerzőiként, Mejerhold asszisztense, bizonyos J. M. Bondi kiemelkedő alakja a népbiztosság színházi pedagógiai osztályának is, s a kor irodalmának, zeneéletének más alakjai is feltűnnek a pedagógiai, sőt tantervi dokumentumok háttérében. Úgy is fogalmazhatnánk: a korszak elsőrangú művészete saját közönségét tekintette a legifjabb nemzedékben, de úgy is fogalmazhatunk: a korszak elsőrangú művészete telítve volt pedagógiai "elhivatottsággal" is — ahogyan forradalmi korszakokban általában ez lenni szokott.

Az "Egységes Munkaiskola" alapidokumentumaiból azokat a szemelvényeket idézi a szerkesztő, melyek az "obucsényije" (a passzivitásra épülő tudásátadás) és az "obrazovanyije" (a művelődés lényegeként megjelenő alkotófolyamat) közti lényegi különbséget hangsúlyozzák, az új iskola "munkáltató alapjait" — mely alapelvekből valóban egyenesen következik nemcsak a munka, a játék, a művészet egybefonódásának hangoztatása, de a tanulói aktivitásra épülő esztétikai nevelés fontosságának kinyilatkozása is. Az idézett szövegekből átsüt a szovjet húszas évek politikájának, művészetének és pszichológiájának azon közös hite, hogy a szabadság és az alkotás politikai és lélektani (ill. esztétikai) felfogása közt nincs differencia, nincsen feszültség. A szabad gyermeki alkotás és az individualizmustól alaposan megkülönböztetett individualizálás visszatérő fogalmi a korszak esztétikai nevelési

dokumentumainak — az 1987-es válogatás készítője is e hangsúlyokra hívja fel figyelmünket.

Itt olvashatjuk Blonszkij "Munkaiskolá"-jából azokat a passzusokat, melyekben az irodalomtanítás reformjáról szól, arról, hogy vétkes hiba az irodalomtanítást — mint korábban tették — a XIX. század klasszikusainál abbahagyni, a kortárs-irodalom bemutatása éppoly fontos, még fontosabb az, hogy a kamaszvilág aktuális kérdéseire felelő irodalommal találkozzanak a diákok. Sackijnak az APN archívumából kiemelt írását olvashatjuk ("A művészet mint az élet eleme"), a ritmus és a szimbolizáció fontosságára hív fel ebben az írásában — kísértetiesen idézve nálunk az 1970-es években megszületett (új-jászületett?) esztétikai nevelési gondolatokat. Hasonlóképpen a magyar szak-közvélemény számára az 1970-es évekhez társuló fogalmi apparátussal találkozhatunk a képzőművészeti nevelésről szóló dokumentumokban is, az ún. "vizuális nevelés" alaptételeit olvashatjuk az új iskolához fűződő optimista prognózisokban. ("Az új iskola látni tanít meg.") A képzőművészeti alkotó kifejezés fontosságának elve az új iskola "munkáltató" alapelvéből egyenesen következik.

A dokumentumok újraolvasójának még inkább a felfedezés élményét jelentette, hogy az "Egységes Munkaiskola" alapdokumentumaiban, programjában az ún. drámai nevelés milyen hangsúlyos helyet kapott. (A drámai nevelést is úgy tartjuk itthon számon, hogy a század utolsó harmadában az angolszász pedagógiában kidajkált s importált metódus.) Nos, nemcsak azt tudjuk meg — a színházalapító Natalia Szac visszaemlékezéseiből —, hogy 1917 és 1920 közt Moszkvában két és fél millió gyerek csaknem 2000 gyerekelőadást nézhetett, hogy 1918 májusában a frissen alakult Gyermekszínházi Tanács jelenti: a Kék Madár és az Andersen-meséből írt Pásztorlányka és a kéményseprő című mesejáték volt a két játszott mű, de a Játék című folyóirat-műsorfüzet már ajánlással közli Mejerhold és Bondi "Alinur" című darabját is, hogy ugyanebben az időben vidéki pedagógusoknak hirdetnek gyermekszínház-rendezői tanfolyamot. Az Egységes Munkaiskola a "dramatizációt" a gyermeki tanulás, elsősorban a szociális tanulás alapvető eszközének tekinti — s ezt az új típusú drámai nevelést élesen megkülönbözteti a "burzsoá iskola" gyermeklélekkel annyira elmentéses felnőttszínházat utánzó, produkciócentrikus színházasdijától. A "dramatizáció" érvrendszerében ott munkál egy érett gyermeklélektan megannyi tapasztalata.

A "Gyakorlatból (visszaemlékezések, cikkek)" című záróciklus írásaiból Lunacsarszkij, Krupszkaja, Sackaja és N. Szac írásait emelhetjük ki. Ezek

összefoglaló áttekintések inkább, bár sok új árnyalattal gazdagítják a képet.

Trencsényi László

JONI SEAGER--ANN OLSON

DER FRAUENATLAS (A "NŐI VILÁG" TÉRKÉPE)

Frankfurt M., 1986. Fischer Taschenbuch Verlag, 127 oldal

A következőkben a nők helyzetével foglalkozó két könyvre szeretném felhívni az olvasók figyelmét.

Az eredetileg angolul megjelent kötet (Women in the World. An International Atlas, London, 1986) a feminista mozgalom tudományos szempontból is figyelemreméltó terméke. A "női világ" térképei olyan összefüggéseket jelelnek meg, amelyek más, például statisztikai eszközökkel aligha lennének megragadhatók. Köztudott, hogy a nők világszerte rosszabb helyzetben vannak, mint a férfiak, a térképeken azonban jól láthatók a regionális különbségek is.

Ghanában például átlagosan hat gyermeket hoznak világra a nők, Magyarországon kevesebb mint kettőt; Angolában száz nő közül legfeljebb egy jut fogamzásgátló szerhez, Belgiumban 76; Afganisztánban a megfelelő korú nők 4%-a tanul közép- és felső fokon, Ausztráliában 88% ez az arány.

A női világ azonban nem egyértelműen osztható fel a "fejlett" és "fejlődő" országok csoportjainak megfelelően, azaz a gazdasági fejlettségből a nők nem profitálnak egyformán. Például Szaúd-Arábiában és Ausztriában egyaránt 20% alatt van a nők aránya az egyetemi oktatók között, ugyanakkor az elemi iskolákban csaknem kizárólag nők tanítanak; Peruban és Kanadában, Nagy-Britanniában és Uruguayban, Törökországban és Magyarországon a nők egyformán alacsony arányban vannak jelen a kormányban; Csád és Románia egyaránt represzív nőpolitikát folytat, amelynek lényege a nők családtervezéshez való jogának erős korlátozása.

Az elmúlt években látványosan megnőtt az iskolarendszerű képzésben résztvevők, s közöttük is a nők aránya. A növekedés üteme különösen feltűnő néhány olyan országban, ahol a nők hagyományosan kiszorultak az iskolapadokból. Nepálban, Szaúd-Arábiában, Pápua-Új-Guineában az iskolába járó lányok arányának növekedése 1960 óta hat-hétszerese volt a fiúkénak. Ennek ellenére