

A gyermek a társadalom felfogásában.

Írta s a február 12-iki nyilvános gyermektanulmányi értekezleten felolvasta **Mosdóssy Imre**, Budapest székes-főváros kir. tanfelügyelője.

Azok az örömek, melyekkel az emberek, a házaspárok a gyermeket várják, az a titokzatos vágyakozás, mellyel egy-egy kis új világ létrejöttének elébe nézünk, annak az új világnak, mely a kisdeddal közibénk csöppen: mondom, ezek az örömek, ezek a vágyakozások az *ösztön* homályos ködéből a kultúra fénye mellett lassan, lassan bontakoznak ki. Lassan bontakoznak ki és lassan válnak valódi intellektuális örömekké, lassan válnak ezek a vágyakozások értelmi vágyakká. Aztán később, mikor a gyermek nő, fejlődik, ajka nemcsak sírni, hanem mosolyogni is tud, amikor már örömet, bánatot érez, amikor már énünknek egy kis fotográfiája tündöklik homlokán és csillogó szemeiben: a dédelgető szeretet, a reszkető gondosság akkor sem gondol arra a nagy világra, amely a *gyermek jövőjének gondolatát* oly gazdaggá, oly végtelenül kedvessé, de egyúttal reánk nézve oly sok gond, aggodalom, munka és fáradozás indító okává teszik. A szülő a jelent nem azzal a szemmel tekinti, amely a gyermek igazi mivoltát, egész lényének alkotását megérteni, észrevenni s maga elé állítani tudná.

A kultúra a gyermekkel szemben eddig elég mostoha volt. Mostoha volt, mert amíg a társadalmi alakulásoknak útját egyengette, addig a gyermekkel szemben az emberiség lelkében *élő* ösztönszerű szeretet máris ferdén világította meg abban az első percben, amikor fényét reá irányította.

Hölgyeim és Uraim! Ne terheltecsünk egy pillantást vetni ennek a kérdésnek történelmi fejlődésére. Nem fogok részletes fejtegetésekbe bocsátkozni, csak nagy vonásokban vetem oda a fejlődésnek egy-egy jellemző képét.

I.

Bizvást hihető, hogy a mai társadalmi élet, ahogy ma fest a modern államokban, keresztülment azokon a társadalmi fejlődésfokokon, amelyeket a társadalmi tudományok felállítanak. Volt vérségi, nemzetiségi társadalom, volt törzsi, utóbb hódító; majd átment a személyes köteléken nyugvó társadalmak fajába, melyben a magasabbakhoz való *hűség* képezte az összekötő kapcsot; voltak kizsákmányoló és leigázó társadalmak; találunk társadalmi alakulatot, mely első hatalmas formáját a vallási eszme alapján való egyesülésből merítette; ismét más társadalmi alakulatoknak a keretét a *nemzeti eszmék* adják, melyek a közös nyelv, a közös történeti múlt és közös törekvések gondolataiból szövődtek.

És a ma uralkodónak mondható nemzeti társadalmak keretében már ott látjuk, az általános szabadság és abszolút egyéni érvényesülés vezérgondolatának fonálán, a gazdasági és szellemi jólétre törő áramlatokból kifejeződni azokat a jövő társadalmakat, amelyek a társadalmi tudományok tanítása szerint a javak arányosabb elosztására és az erkölcsi és szellemi szükségletek általános kielégítésére törekednek, s végül a fajnak a legmagasabb feladatok megoldására képesítő nemesítését tűzik ki célul. Ezek lesznek majd a legideálisabb emberi közösségek.

Nézzünk egypár képet, hol volt a gyermek a történelmi társadalmakban? Mi határozta meg a gyermek helyzetét, és mitől függ a jövőben?

A gyermekről való felfogás sokáig nem mint a fajfentartási ösztön gyümölcsének, a gyermeknek, a társadalomba való értelmi behelyezése által keletkezett világnézet, vagy, mondjuk, erkölcsi, vagy még inkább vallási felfogás jelentkezik, hanem csak mint valamely személyes birtoklásról való gondolat derengett. A legkezdetlegesebb társadalmi alakulatokban az apai hatalomnak szinte korlátlan volta ezt igazolja. Igazolja azt a felfogást, hogy a gyermek mint valami *meglevő vagyon*, mint *birtok* és *tulajdon* tárgy kezeltetett, főleg abban az életkorban, midőn még a természetes és ösztönszerű dédelgetésre rászorult. A kezdetleges törzsi szerkezetben élő népeknek, vadembereknek a felfogása ma is ez. Hogy ez volt az ősi magyar társadalom felfogása is,

erre a nép nyelvében ma is találunk emlékeztető adatot. Így pl. «jószág»-ának mondja a magyar ember ma is kis gyermekét.

A nagyobb kulturnépeknél a társadalmi alakulatok célteóriája formálta a gyermekekről való felfogást is. Amint a társadalmi alakulatnak bizonyos céltudatos, erősebb szervezése és a szervezésnek tételes megállapítása is megtörtént, azonnal megjelenik a gyermekről is a határozott felfogás. Mi sem természetesebb, mint az, hogy a gyermekről való felfogás annak a társadalomnak a céljai szempontjából alakul, amelyben a gyermek szerepel, s kifejeződik abban a körülírásban, hogy arra kell nevelni a gyermeket, amit az őt szülő kor a saját céljának ismer. A gyermeket tehát mint a jövő emberét tekintette, jelenével alig törődött.

Az egyiptomi társadalom az egyért élő millióknak egyik legöntudatosabb társadalma volt. A gyermekort ez a nép tisztelte. Tisztelnie kellett, mert az emlékek tanúsága szerint az élet e földön csak folytatása annak az életnek, amit az ember már másutt valahol, előzőleg folytatott s viszont eleje annak az életnek, ami akkor következik, amikor az ember, mint a lenyugvó, de újra fölkelő nap, Osirisba olvad. Tisztelte, mert hite volt, hogy az embert, aki tökéletlenül kerül ki alkotóinak, az isteneknek kezéből, *az istenek tanítják*, hogy az életben meglegyen a szükséges ügyessége. Tisztelték és megbecsülték, sőt bűnnek tartották a gyermeknek még a megszorítását is. Egy kerületi fejedelem sirfeliratán, önvallomásában mondja: «Dolgoztam magam is és az egész kerületben tevékenység uralkodott. *Soha kis gyermeket meg nem búsítottam, soha özvegyet nem bántalmaztam.*» Egy másik kerületi fejedelem sirfeliratából arra lehet következtetni, hogy a gyermek testi fenyítését a szülőre nézve lealázónak tartották.

A gyermek *sorsa* tehát nem volt az egyiptomiak előtt közömbös.

Az egyiptomi társadalom magas fokára jutott el a művelődésnek, de királyi, abszolutisztikus felügyelet, királyi munkafelügyelők szigorú nyomása alatt. Erőszakkal boldogítottak, erőszakkal lettek munkás, fáradhatatlanul dolgozó nép. Szinte a legrégebbi kor felvilágosodott abszolutizmusának lehetne e kort nevezni, amikor a tudományos és irodalmi

munkásság, a kézimunkás nagy nyomorúságával szemben; megváltó boldogságnak ígérkezett. A tudás arisztokratává tette az egyiptomit. A gyermeke jövőjével törődő szülő a templomok melletti iskolába küldte, vitte gyermekét. Szeretettel csüngött a gyermeke jövőjén... persze főleg a fiugyermekén, mert már akkor is a fiunak adtak elsőséget; orvosi műveikben a fiucsecsemő anyjának a teje volt orvoságul megjelölve. «Amikor én téged Khoraéba vittelek, mondja egy írástudó apa, bizonyára csak irántad való szeretetből tettem; mert ha te csak egy napot nyertél meg az iskolában, ez az örökkévalóságnak szól.» Vagy másutt: «Én láttam az erőszakot, én láttam az erőszakot; azért hát csak a tudományok után álljon az eszed! Én néztem a kézművesek munkáját, és valóban semmi sem ér fel a tudományokkal.»

Ebben a társadalomban a gyermeket már úgy tekintették, mint a földi élet egy munkását, aki résztvesz az ország gazdasági és szellemi munkájának szörnyű tömegében, és arra el kell készülnie. És ez az előkészület oly nagy munka, hogy ahhoz az istenek segítsége szükséges.

A gyermekkel való törődésnek ez a foka azonban éppen nem bír egyéb jelentőséggel a mi felfogásunkkal szemben, mint azzal, hogy az uralkodó fajok, fejedelmek és dinasztiaíknak gondjuk volt arra, hogy a gyermekeseregéből felcseperedő embertömeg része lehessen az ő hatalmát kifejezésre; juttató anyagi, erkölcsi és szellemi tevékenységnek.

Nézzük most két másik kulturnép felfogásában a gyermeket. Egyik a *görög*, a másik a *római*.

Ha volt nevelésük az egyiptomiaknak, az a misztikus eredetű istenkirályok egyéni céljainak szolgálatában állott; addig a görögöknél, akik az egyiptomi életnek és művelődésnek első, melegen érdeklődő tanulmányozói voltak, a nevelés célja az ő filozófiai irányukban foglaltatott.

A görög a filozófia, főleg Plátóé, az egyiptomi hitelvnek azt a tételét, hogy az ember már ezen földi élet előtt is élt, létezett, átvette, s ezen a réven az emberrel történt alakváltozással foglalkozott, azzal foglalkoznia kellett is, mondván, hogy az ideára való ráismerés nem más, mint a lélek visszaemlékezése arra, amit testhez nem kötött állapotában tapasztalt. Plátó azonban e tételét az emberi lélek fejlesztésének módszerére a nevelés érdekében ki nem zsákmá-

nyolta, a *gyermeket* a maga filozófiai rendszerébe e tételnek megfelelően be nem állította, mert az erény-teóriák, az erényekre való kinevelés teóriái az előbb jelzettem felfogással okozati összefüggésben nincsenek.

A gyermek tehát a maga valóságában ebből a teóriából kiesett és beállítottatott valamely természetfölötti, transzcendentális lényalakulat, amelyben bentfoglaltatik ugyan a megismerésre alkalmas lélek s amelyet az új helyzetben ismeretekhez, ideákhoz lehet ugyan juttatni, de csak revelációk s nem logikus nevelés, tapasztalati ismeretszerzés útján. Hol maradnak a plátói bölcelet gyermekéből azok az új ideák teremtésére, felfedezésére irányuló hatalmas erőforrások, hol maradnak azok a lelki ténykedések, melyek a megismerésnek fokozatos előkészítői, tényezői?

Rómáról és neveléséről a nevelés-történetírók egyértelműleg azt mondják, hogy gyakorlati irányt követett nevelésében. A nevelésnek azonban minden időkbén a filozófia uralkodó eszméi adták meg az igazi irányt; mert a filozófusok egyúttal nevelni is akarták az ifjúságot és a tömegeket egyképpen, másrészt, mert minden kornak nevelői és a nevelésügyben előkelő reformátorai a filozófusok közül kerültek ki.

Róma fejlődésében, a görögökével szemben, a dolgoknak valamelyes fordított sorrendjét találjuk. Míg Athénben és a modern görög államokban, értve az Athén hatása alatt állottakat, azt látjuk, hogy egész fejlődésük egyetemes kapcsolata és kölcsönhatása társadalmi, gazdasági, állami és filozófiai rendszerük fejlődésének, *addig Róma felépül előbb mint állam* s csak hatalmas állami keretének bástyái közé, a hatalom melege által megművelt és termékenyvé tett kertbe ülteti be a görög filozófiát, tudást és a művészet egyes elfogadott formáit. De az a társadalom, mely Róma viláгурalmi politikája alatt kifejlődött, lényegesen éppen a családi életben különbözött a görög családi élettől. Mert amíg emitt a nő bizonyos emancipáltságra tudott vergődni, s a filozófusok iskoláit látogató görög nők száma nem volt kevés, addig Rómában, mint Geréb János írja, még Cicero korában is, a nők sohasem vettek részt a férfiak munkájában és *a római matrónát majdnem erény gyanánt dicsérette a tudatlanság.*

Elég ez az egyetlen adat arra, hogy megállapíthassuk, hogy az a nagy római társadalom csak felerészben élte azt a kulturéletet, amit kulturállam részéről feltételezünk, ahol t. i. a két nem szellemi és erkölcsi életének egyensúlya áll a társadalmi célok szolgálatában.

Félszeg volt tehát a gyerekekről való felfogásuk is, mert a gyermek két nemét a felnőttek két neme közti nagy kulturkülönbség elválasztotta, és mert a nő, a női erények tisztelete ellenére sem volt egyenrangú fél a férfival. Erkölcsi jelentősége és társadalmi súlya szerint a nő, a gyermek-sereggel együtt, elszigetelt életet élt; ebben az elszigeteltségben aztán a férfinak az az erős szeretete a gyermek iránt tényleg nem is volt meg, amely a gyerekekről való tisztult fogalmakat megteremthette volna.

A római jog a család vagyoni érdekeivel erősen törődött, de nem egyúttal magával a családi kötelék erősítésével is; a gyermekeket pedig rabszolgák nevelték. Az előkelő embernek nagyon furcsa véleménye lehetett a gyermekéről, mikor a leendő római polgár és patricius erkölcsi és szellemi életének kiformalását olyan emberre bízta, aki a legjobb esetben csak annyit nevelt a fiatal uron, hogy abban lángra keltette a kényúri felfogást.

A császári Rómában sem sokat javult a helyzet, hiába vallotta Marcus Aurelius Platon elveit. Csak annyit változott a felfogás, hogy a rabszolga nevelők helyét a retorok és filozófusok váltották fel, s a családban a jogokról és kötelességekről a felfogás tisztult. Érdekes jelenség, hogy az adoptálások még ekkor is divatban voltak, jeléül annak, hogy a rómaiak a gyermekeket nem valami nagyon szerették, mert az adoptálásokkal sokszor saját gyermekeik érdekeit sértették meg érzékenyen.

Szándékosan időztem e két nagy népnél hosszasan, mint talán egy rövid felolvasás keretei megengedik, de tettem ezt azért, mert e két pogány állam társadalmából, a keresztény erkölcsi világfelfogás szembeállításával, könnyebben áttérhetek a mai társadalmi felfogás vázolásába.

A kereszténység a krisztusi szelidségnek és az «engedjétek hozzám a kisdedeket...» krisztusi mondásnak hatása alatt, és a házasságnak szentséggé emelésével más felfogást juttatott érvényre a gyerekekről is. A renaissance, bár világias

iránya volt, a gyerekekről szelidebb felfogást teremtett, amelyben a szeretet nyomult homloktérbe. A gyermek-Jézus tisztelete pedig a művészetnek tárgyává tette a gyermeket, ami viszont azt hozta magával, hogy a művészet is kezdett a gyermekkel behatóan foglalkozni.

A gyerekekről való felfogásnak fordulópontja természetesen ott van, amikor a gyermeket nem pusztán mint a jövő társadalom, hanem mint a jelen társadalom objektumát kezdték felfogni. Szóval ott kezdődik a gyerekekről való tisztultabb felfogás, amidőn a gyermeknek nemcsak a jövőjével, hanem a jelenével is kezdett a világ foglalkozni. És aszerint bontakozik ki a kép jobban-jobban a bizonytalanságból, amint a gyermek jelenével való foglalkozásnak is támadtak fokozatai és szempontjai is, aszerint, amint a gyermeknek csak a lelkét tekintették, mint a fejlesztés tárgyát, avagy, amint a lélek és a test kölcsönös egymáshatásának megismerésével a gyermeket, a maga természeti mivoltában vették észre és kezdtek vele foglalkozni.

Az első stádium körülbelül a reformációt követő korra esik, amelyben a zsenge gyermeki elme szerepel elsősorban a nevelésre vonatkozó filozófiai elvekben s tart körülbelül addig, míg a filantropista irányú nevelők felléptek.

S íme, mi történt? Amint észrevette az emberiség, hogy a gyermekben elsősorban *a jelent kell meglátnia, hogy munkálhassa a jövőt*, amint észrevette, hogy a gyermeki lélek szövvényes és titokzatos világába kell először belevilágítani, amikor a testi és lelki élet harmonikus fejlődésének tanát kell fáklya gyanánt használnia, és amikor a gyermeki lélek szövvényeinek kikutatására segítségül kell venni a fizikát, a kémiát, a tapasztalati, sőt legújabbban a kísérletező lélektant, az orvosi tudományokat és még sok egyéb tudományt, mondom, amint ez a helyzet előállott: akkor meg tudtuk rajzolni magunknak a gyerekekről azt a felfogást, amely igen jól beleillik a modern társadalmi felfogásba; sőt beleillik a legideálisabb emberi közösségek céljának, — *a fajok tökéletesítésére törekvő társadalmi céloknak keretébe.*

II.

S ezzel már itt vagyunk a mai társadalomban. S itt gondolkodva meg kell állanunk. Konstatálnunk kell, hogy ma már helyes nyomon vagyunk a gyermekről való felfogásunkat illetőleg. De éppen ez az álláspont nagyon fontos és súlyos feladatot ró reánk.

Legelsősorban magát az álláspontot a legnagyobb határozottsággal, a legnagyobb nyilvánosság előtt le kell szögeznünk, nehogy abba a hibába essünk, ami az emberiség általános hibája volt: hogy t. i. a tudósok dolgoztak, a görög, a római filozófusok gyönyörű teoriákat állítottak fel a nevelésről, polgári kötelességekről, *de nem akadt sem állam, sem társadalom, amely ezeket a tételeket jelentőségükhöz mért erővel megvalósítani is igyekezett volna.*

Mert hogyan állunk e téren? Úgy, hogy az előbb jelzett álláspont *ma még csak* a neveléstudománynak, a gyermekek tanulmányozásával foglalkozóknak, elsősorban a gyermektanulmányi társaságnak és a neveléssel hivatászerűen és állásukból kifolyólag foglalkozóknak álláspontja.

Nem szemrehányásképpen állítom ezt, hiszen ez a jelenség csak történelem-fejlődéstani fokozat, de állítom azért, hogy ezen állításomból következtetve, kénytelen legyek körülnézni és megállapítani, hogy, a fentemlítettekén kívül, a mai társadalmi körök általános felfogása eljutott-e a fejlődés ama fokáig, melyre a tudomány már eljutott, s ha nem, akkor a feladatokat állapítsuk meg ennek a felfogásnak általánosítására.

Hogy a társadalom még nem ismeri a gyermekről való tisztultabb fogalmakat, s hogy a gyermek még mindig úgy szerepel ott, mint *a jövő* és nem egyúttal mint *jelen*, hogy a gyermek jelene nem részesül kellő méltánylásban, erre nézve én itt csak három dologra hivatkozom. Az egyik az, hogy még mindig nagy azoknak a gyermekeknek a száma, akik zsenge koruk dacára, testi épségük egyenes veszélyeztetése mellett, súlyos kenyérkereseti munkára kényszerülnek. *Az a törvény, mely ezt az állapotot megszünteti, mindaddig fog késni, míg a társadalom tudatába át nem mennek azok a gyönyörű axiómák, amik e társaság munkálkodásának eredményei gyanánt kifejecesednek.*

A másik, hogy a gyermekek közt óriási, elijesztően nagy azok száma, akiknek valamely testi fogyatkozásuk van; 78–80% beteg iskolásgyermekkel szemben alig tudunk 20–22% egészségeset, hiba nélkül felmutatni. Ez a gyermek jelenének meg nem becsléséből származik.

S a harmadik körülmény, amit felemlíték, az, hogy a szülők legnagyobb része a gyermek pályaválasztását éppen nem okszerűen, orvos, pedagógus vagy más hozzáértő tanácsának meghallgatásával teszi meg, hanem legtöbbször akkor, amikor a gyermek fokozatos előkészítéséről szó se volt még, vagy a pályának és az arra kívánt erőknek okos, szigorú mérlegelése nélkül.

A gyermekről alkotott hibás felfogás a nagy társadalmi rétegekben többféle félszeg alakban fejeződik ki. A családok nagy tömegében ez a felfogás éppen nem áll elvi alapon. A mai gazdasági fejlődés által teremtett nehéz megélhetési viszonyokból, mondjuk, bizonyos rezervált állásponton az a felfogás jut kifejezésre, hogy a gyermek *teher*, amelynek súlya már érezhető, mikor még meg sem jelent köztünk. Ez a felfogás aztán azt az örömet, amelyet a gyermek beiktat a szülők életébe, alaposan kivetkőzteti tiszta mivoltából. A gyermek ilyen esetben valami olyas törekvéseknek a célpontja, amelyek annak vagy testi, vagy lelki erőit, gazdasági alapon, mielőbb érvényesíteni s értékesíteni törekszenek. S a nevelés súlypontja aztán az egyik, vagy a másik célvonal felé hajlik és tolódik el.

Sajnos, nem hiányzik társadalmunk felfogásából a gyermekről az az irányzat sem, mely a gyermeket csak a szülő boldogítására rendeltetett szeretetreméltó lénynek tartja, és csak örül a gyermeknek, csak esztétikai szempontokat ismer; sem a jövővel, sem azzal a társadalommal, melynek számára a gyermeket nevelni kell, nem tud, vagy nem akar törődni. Ez a felfogás aztán bizonyos családi büszkeséggel bővül, amely a múlt hagyományait előretolja s ezekhez alkalmazza a nevelés munkáját.

S mit szóljunk arról a felfogásról, amely a gyermeket csak mint a fajfentartás, az utód-biztosítás megtestesülését tekinti s ebből a szempontból osztályozza örömeit, miket gyermeke testi-lelki fejlődése okoz. Tán elitelendő ez az önző szempont? Nem! Ne ítéljük el! A fajfentartás szem-

pontjának előtérbe nyomulása nemzeti szempontból fontos, és sok tekintetben reánk nézve is nagyjelentőségű.

S mi a fő hibája mind e felfogásoknak?

Az, hogy egyenkint s összesen vizsgálva egyik sem a gyermeki organizmusból indul ki, hanem a nevelést a társadalmi célok metafizikája szerint rendezi be.

III.

Azonban a gyerekekről alkotott tisztultabb felfogásnak minden következményét a tudományos világ sem igyekezett olyan radikális irányban levonni, amint az szükséges lett volna.

Nézzük az első kérdést. Ha az iskolai tanulmányi rendeket, rendszereket figyelemmel kísérjük, azt látjuk, hogy azok mai mivoltukban nem egyeztethetők össze a gyerekekről immár megalkotott azon felfogásunkkal, hogy az mint a fejlődő embernek önmagáért is létező objektuma áll a nevelő előtt. Az összes iskolai rendszerek a gyermek erőinek összhangzatos fejlesztése helyett igen könnyen félrelépnek: valamennyinek az az eredendő bűne, hogy a szellemi fejlesztés hatalmasan nyomul előre s a testi fejlődés kérdése csak az egyoldalú, szellemi nevelésből származó egészségi ártalmak súlyos megnyilatkozása esetében üti fel követelően a fejét. Ez valóban eredendő bűn, mert a multak hagyományai még. Évről-évre fokozódik a tanítás anyaga; mintha azt hinnők, hogy amennyivel fejlődnek a tudományok, annyival fejlettebb, tökéletesebb agyidegrendszerrel jön a gyermek a világra.

Tisztelt hölgyeim és uraim! A neveléstudománynak győzelme gyanánt és a gyerekekről alkotott tisztultabb felfogás diadalának kell tekintenünk azt a hatalmas mozgalmat, amely a testi nevelés kérdését felvetette és napirenden fogja tartani mindaddig, amíg a kérdés megoldást nem fog találni — és pedig, meggyőződésem szerint, nem csupán a testi nevelés új, modern berendezésével, hanem *a szellemi megterhelésnek a gyermeki lélek erőihez való* arányosításával.

A jelen értekezés keretében nem fér meg azoknak a túlzásoknak a fejtegetése, melyek főleg középfokú oktatási és nevelési rendszerünkben éppen a testi nevelés kérdésének

világánál előtűnnek, de az bizonyos, hogy aki a gyermeki léleknek nyugodt fejlődését biztosítani akarja, annak akarnia kell a nevelési rendszernek oekonomikus, de bátor kézzel való megjavítását.

Gyökeres reformokra van itt szükség: de e reformok megindításához két dolog kell, amelyek nélkül a siker reményével nem lehet harcba szállani: *az egyik a bátor kezdeményező, a másik a bátor végrehajtó.*

A bátor kezdeményezőkben nem lesz hiány. A tudományos társaságok, talán éppen a gyermektanulmányi társaság, eddig szerzett tapasztalatai alapján bátran előállhat azzal a követelménnyel, hogy a nevelésoktatási rendszert fel kell szabadítani minden fölösleges tehertől; tudományos meggyőződése és hite adja meg a bátorságot hozzá.

És ha lesznek is bátor kezdeményezők, vajjon képesek lesznek-e e nagy reformot az emberiség nagy hasznára, nagy dicsőségére, az emberi faj tökéletesbülésének biztosítására végrehajtani. Csakis akkor, tisztelt hölgyeim és uraim, ha ebben a munkájokban a társadalom megegyező erős meggyőződése támogatni fogja őket. De vajjon várhatjuk-e azt ettől a mai társadalomtól, amelynek széles rétegeibe a gyerekekről alkotott tisztultabb felfogás még nem ment át?

Az emberi társadalmak bizonyos tekintetben minden időben hasonlítanak egymáshoz, így abban is, hogy a tudományos eredmények a tömegek tudatába igen lassan törnek utat.

A neveléstudomány eredményeivel meg éppenséggel nagy restanciákban vagyunk. A neveléstudomány a szó szoros értelmében még a tizezrek tudománya, azoké a tizezreké, akik pedagógiai kiképzésben részesültek a képzőkben és a tudományegyetemen, de a nagyközönség jelentékeny része előtt a neveléstudomány igazán terra incognita.

Vajjon nem ez-e az oka, hogy az iskolában olyan nehéz nevelői eredményt elérni, pedagógiai képzettséggel és a legválogatottabb eszközökkel is és hogy a hivatásos pedagógusok kisdéd táborának az ország sok-sok millió családjában alig akad pedagógiailag csak valamennyire is képzett, vagy, — kisebb mértéket alkalmazva: *tájékozott* segítőtje, aki teljesen méltányolni és ezen a réven támogatni is tudja a hivatásos pedagógus munkásságát.

Sötét kulturális kép előtt kell itt megállnunk s az csak keveset enyhít a dolgokon, hogy szinte világszerte így van ez, nemcsak nálunk. Társadalmunk legelőkelőbb köreitől le a legalsóbb rétegekig, a családapák és családanyák a nevelésnek tudományos alapon álló és egyúttal gyakorlati tapasztalatokra épített alapigazságait nem hallották a rendszer legelemibb formájában sem. Pedig az iskolában sok olyan dolgot tanultak, ami helyett ezt a tudományt, ezt a mindenkinek szükséges művészetet bizvást megizleltethették volna velük.

Bár a műveltség kétségtelenül enyhít valamit ezen a dolgon, mert elvitázhatatlanul bizonyos finom érzéket teremt a gyermek jól felfogott érdekei iránt, s legalább a nevelés durva kinövéseinek elejét veszi; de azért, hiába áztatjuk magunkat, a gyermekek százezrei, sőt milliói a nevelésben tapogatózó szülőkre nézve kísérleti házinyulak. A fiatal apa és anya a nevelésben a szó szoros értelmében dilettáns, aki a nevelés művészetét nem is a más, hanem a maga kárán, de feltétlenül későn tanulja meg. A családi béke első komoly megzavarói a gyerekek nevelése körüli zajos viták szoktak lenni, amiket veszedelmesekké tesz főleg az a körülmény, hogy mindegyik fél a maga általános műveltségében mentéseket és érveket vél találni az ő igaza mellett.

A kép azonban még sötétebb lesz, ha abba a társadalmi osztályba lépünk, amelyben a családanyák kevesebb időt fordíthatnak gyermekeik nevelésére, a családapát pedig az élet gondjai csaknem kizárják abból, hogy gondolkozzék is a gyermeke nevelése felől. Így aztán hiába várjuk azt, hogy az iskolával karöltve járjon el a család és hiába hangoztatjuk, hogy az iskola érintkezzék a szülői házzal a gyermekek nevelése dolgában, a szülői ház alig jöhet az iskolának segítségére, mert nem tud hozzá, mert senki se tanította meg rá.

Pedig a szülő a természettől, istentől és a társadalmi rendtől arra rendelt, a törvények által erre kötelezett nevelő és pedig *elsőrendű nevelő*, aki nem úgy, mint a tanító, 6, 7, 8 éves korában, hanem a legzsengőbb, legképlékenyebb korában kapja a gyereket a kezébe.

Elsőrendű és elengedhetlen kulturtörekvésnek kell tehát lenni annak, hogy mindenkit bevezessünk a nevelés alapelveibe. A nevelés tanítását bele kell vinnünk mindazon iskolai tago-

zatba, amelynek tanítási rendjébe 13–14 évesnél idősebb gyermekek tartoznak. Bele kell vinnünk azokat a nevelési alapelveket, amiket a gyermek által kényszerhelyzetbe hozott szülő, gyermekkori emlékeiből, egy-egy bibliai mondásból, a szomszédasszonyok tanácsaiból magának megalkot s amelyet vaskövetkezetességgel, de kritika nélkül végrehajt. Fel kell váltani a szülők millióinak lelkében az öntudatos, a nevelési alapelvekből leszűrt igazságoknak az önkényesen megállapított elveket, amelyek annyi örömtelen gyermekkornak szerencsétlen ifjuságnak, okozói voltak.

Ha megfigyeljük, hogy a legegyszerűbb emberek mily határozottsággal, mily vaskövetkezetességgel viszik keresztül azt az önkényes rendszert, amit maguknak szubjektív alapon alkottak, valósággal siratnunk lehet azt az energiát, azt a kárba vesztett erkölcsi erőt, amelyet a minden pedagógiai irányítás nélkül való emberek reápezarolnak rendszerük érdekében való gyarló kísérletezésekre. De viszont ez az erős szivósság biztosíték arra, hogy amint a helytelent meg tudják csinálni és végre tudják hajtani, épp úgy végrehajtják majd a jót is, a helyeset is.

Talán ma még megmosolyognak engem egyesek, de azért kimondom, hogy széleskörű mozgalom megindítását tartom szükségesnek arra nézve, hogy a *nevelés* alapelveinek megtanítását bele kell vinni az összes középfokú fiú- és leányiskolákba, gimnáziumokba, reáliskolákba, az ismétlőiskolai tagozatokba, természetesen a maga módjával és kellő terjedelemben: mert az, hogy a polgári leányiskolák tantervébe beállított és a felsőbb leányiskolák tantervében ott van, még éppenséggel meg sem közelíti azt a nagy célt, amit ezzel kell munkálnunk. Bele kell vinni az ifjusági egyesületekbe, nemcsak szórványosan, kísérletképpen, hanem az egész vonalon komolyan, intézményesen. Bele kell vinni a legnagyobb, legszélesebb alapon a felnőttek oktatásának egész rendszerébe.

A gyermeknevelés helyes és humánus elveit minden embernek ismernie kell, aki családalapításra gondol, akár férfi, akár nő. A gyermeknek jól, becsületesen, humánusan, a nemzeti, valláserkölcsi és általános emberi szempontoknak megfelelő nevelése nem jog, hanem polgári kötelesség, amely megelőzi az adózást, a hadkötelezettséget, az összes

társadalmi kötelességeket, mert mindezeknek végrehajtása attól függ, hogy miképpen hajtották végre a szülők ezt a kötelességüket. Általános jogelv, hogy a törvény nem ismerése nem mentesít a mulasztás, a vétség esetén. Csak egy tér van, ahol ez az elv nem érvényesül: a legszentebb emberi kötelességek terén: a gyermeknevelés iránti kötelességek terén. Itt hibázhatunk büntetlenül, és akár azért vétkezünk, mert nem ismertük a törvényt, akár azért, mert nem volt ínyünkre a törvény megtartása: senki sem von bennünket felelősségre, hacsak nem a lelkiismeretünk.

A lelkiismeret pedig mi? Az élő, az *eleven törvény*, amely a tudatban benn van és amely állandóan hallatja szavát.

Csak az a társadalom, mely a gyermek igazi mivoltáról tiszta képet nyer, lesz képes átérteni a reformok szükségességét. Csak az a társadalom lesz támogatója a kezdeményezőnek és végrehajtónak, amely maga minden ízében kezd foglalkozni a gyermekkel, amely nem lesz pusztán passzív szemlélője azoknak a szomorú perceknek és óráknak, amelyek az ifjuságtól sokszor az ifjuságot, az egészséget, a jövő élet küzdelmeihez szükséges erők gyűjtésére rendeltetett szívó-gyökereket és lélekközlombotat hervasztják el.

Leányvallomások.

Irta: **Kepes Ilona dr.**, fővárosi tanár.

«A Gyermek»-ben megjelent gyermekvallomások¹⁾ hatása alatt feltettem magamban, hogy én a leányok ilyen vallomásaival fogok foglalkozni. Tettem ezt annál is inkább, mert habár mindig a gyermekek közt vagyok s azok folyton jönnek hozzám s elmondják apróbb élményeiket, már régóta érzem, hogy én mégsem ismerem őket igazán, mert nem ismerem őket otthonukban, családjuk körében, az iskola keretén kívül.

¹⁾ *Nógrádi László*: Gyermekvallomások. A Gyermek. III. évf. 1—3. füzet.

Az iskolaév végén sok reménnyel eltelve szóltam tehát a leányoknak (polg. leányiskola első osztálya Budapesten, 10—12 évesek) hogy írják le szünidei élményeiket. Írjanak le mindent, amit feljegyzésre valónak gondolnak, mert engem minden érdekelni fog. Csak az az egy a feltételem, hogy amit írnak, őszinte legyen s úgy írjanak, ahogy érznek. Azt természetesen külön kiemeltem, hogy nem «kell» írniok, nem feladat ez, csak szeretném, ha írnának.

A leányokat nagyon lelkesítette az a tudat, hogy nekem írnak s nagy örömmel határozták el, hogy írni fognak. Tisztán akartam látni a nagy lelkesedésben s felszólítottam őket, hogy jelentkezzék, aki írni akar. S osztályomnak, 64 tanulóm van, jóval nagyobb fele jelentette ki nagy lelkesen, hogy írni fog. Nagyon szeretem őket s mondhatom, hogy a nyár folyamán is gyakran élveztem már előre is e gyermekvallomások elolvasását. Várakozásomban bezzeg csalódtam, mikor észrevettem, hogy az összes gyermek közül csak öt írt naplót. Most tehát kénytelen vagyok magamnak ez öt vallomás alapján a gyermekek lelki világáról képet alkotni.

1. Kitűnő tanuló, nagyon komoly gyermek. Naplóját a záróvizsgálat száraz leírásával kezdi. Jutalmat kapott s elmondja, hogy ezzel szüleinek (s nem magának) nagy örömet szerzett. Leírja utazását, útját nyaralóhelye felé, minden érzelmi momentum nélkül, csak felsorolva az állomások neveit. Leírja röviden, hogy mit csináltak, mivel töltötték a napot; pld. sétáltak, virágot szedtek stb. s végül többször is mintegy végeredménykép azt írja, hogy kellemesen töltöttük el a napot. Egy kirándulását írja le és felemlíti, hogy sok virágot látott, tépni is szeretett volna, de nem ért rá. Aztán felmentek egy magas hegyre, körülnéztek s csak szárazon sorolja fel a helységek neveit, melyeket a hegyről látott, holott a Kárpátok egy gyönyörű szép helyén töltötte a nyarat. A kirándulás hatása, hogy fáradtan feküdt le a sok gyaloglástól. Egy másik kirándulásnál is csak felemlíti, hogy útjuk gyönyörű fenyveseken vezetett keresztül, azután egy magaslatra értek s ott a legközelebbi helység felé vezető utat látták. Mást, a gyönyörű természetet, nem látta. Csak így írja: «Tepla után csupa mezőt, fenyvest, hegyet láttam.»

Leírja egyszer, hogy találtak a bokrok között egy madárfészket, melyben három kis madár volt. «A madarak nagyon

megtetszettek nekünk és fogtunk nekik legyeket.» Máskor: «Egy kis madarat is találtunk a bokrok között, melyet aztán eleresztettünk. A madár elrepült.»

Az időt sokszor találja unalmasnak, kivált ha esik. De úgy látszik, különben is unatkozik, noha azt írja, hogy délig tanul. Mikor pld. unokatestvére megérkezik, azt írja, hogy most jobban telik az idő, mint mielőtt unokatestvére jött s mikor elutazik, azt írja, hogy már megint úgy unatkozik, mint mielőtt jött. A szünidő vége felé már örül, hogy mindjárt iskolába jár s viszontláthatja apját és testvéreit (anyjával volt). Az utazást visszafelé, mint ő mondja, részletesebben írja le, mert világos van. Részletesség alatt érti a városok és helységek nagyobb számú felsorolását, ellátva őket a földrajz-könyvekben található különféle jelzőkkel.

Nagyon hat rá az időjárás. Naplóját majd mindennap az időjárás leírásával kezdi. Búsul, ha rossz az idő s szinte fellélegzik, mikor szép az időjárás. «Már egészen el voltunk keseredve az idő miatt» írja egyszer. Máskor boldogan kiált fel: «A sok esős nap után végre ma szép idő volt.» Ez a napló nem teszi rá a közvetlenség hatását, inkább úgy tűnik fel, mint az igyekvő, szinte túlszorgalmas tanuló abbéli igyekezte, hogy szorgalmával és az ígéretek komoly véghezvitelével kiérdemelje tanítója megaláztatását.

2. Jeles tanuló, dolgoz, rendes kis leány. Már az iskolaév végén is ír. Mikor hazajön az iskolából, első dolga szüleinek kezét csókolni és «holmi»-ját helyre tenni. Leírja részletesen egész napi tevékenységét. Reggel mielőtt iskolába megy, ő hozza a tejet, aztán elkészíti uzsonnáját s csak úgy megy iskolába. Ebéd után mindig tanul, aztán kézimunkázik, mikor már megúnta, játszik egy kicsit. Játék után akárhányszor elmegy unokatestvéréhez, aki szabónő, hogy segítsen neki. Megmondja őszintén, hogy unokanővére egy alkalommal ruhát zsinórozott, de ő nem tudta olyan szépen csinálni s az bizony azt mondta neki, hogy csinálja szebben.

Az iskoláról is ír. Egyszer azt írja, hogy ott mindenféle szépet tanul. Máskor: «Utolsó óránk torna volt, jól mulattunk és magasugrást játszottunk.» A «vizsga» természetesen nagyon izgatja. «Reggel, ahogy felkeltem, nagyon siettem az iskolába, mert vizsga volt. A vizsgát elvégeztük szerencsésen, de én semmiből sem feleltem.»

Közlékeny. Mindig elmond mindent otthon. «Mikor hazajöttem, elmeséltem mindent.» «Az én bizonyítványom otthon megfelelt, írja büszkén, jelesrendű vagyok. Otthon a papának és a szomszédnének mutattam meg.» Mikor már nem jár iskolába, így írja le napi foglalkozását: «Tejért kellett menni és segítettem a mamának. Míg a mama a csarnokba ment, én addig a szobát és a konyhát kitakarítottam.» Utazásáról azt mondja, hogy nagyon kellemes volt, egész éjjel énekeltek. Amíg nyaral, többnyire csak a felkelés, ebéd és vacsora idejét írja meg. Juliusra összefoglalólag írja: «A juliusi napokat egyformán töltöttem, k. nagyanyámnak az üzletben segítettem árúsítani.» Később büszkén beszéli, hogy nagyanyja Pestre utazott és ő és nagynénje vezették az üzletet. Közvetlen, természetes a napló hangja. Szinte magam előtt látom a családot, a családi életet, ahol mindig lesik az apát, a családfőt s aztán nyugodt boldogságban beszélnek meg esténként a nap élményeit.

3. Nem ír részletes naplót. Azt írja csak egy-egy napról, hogy kézimunkázott vagy írást gyakorolt. Egyszer említi, hogy anyja kellemes szórakozást adott neki, u. is nagytakarítás volt s ő egyet-mást segíthetett. Máskor: «Ma egy szép leander-ágot kaptam, melyet el is ültettem.» A nyarat Pesten töltötte, csak tíz napon át volt nagyanyjánál. Csak nagyanyja lakását írja le s felemlíti, hogy kirándulásokat rendeztek. Egy nap azt írja, hogy anyja megpirongatta, mert testvérével összeveszett. Felteszi magában, hogy ezt máskor nem teszi. Máskor megint megint anyja, mert fiókja nem elég rendes. Rögtön hozzáfog fiókja rendezéséhez és újra felteszi magában, hogy ez máskor nem történik. Felemlíti az iskolaév végén az iskolát is. «Ismét elmúlt egy év, amelyben szellemileg gyarapodtunk. Most várva-várjuk a bizonyítványt, vajjon mi lesz az eredmény. Én arra törekedtem egész éven át, hogy hálámat k. szüleim és tanáraim irányában, tanulásom által lerójam.» Kitűnő tanuló, de egy-két jelese nagyon bántotta, mert így ír: «Tegnap kikaptuk a bizonyítványt, de eredménye egészen meglepett.» Naplója nem közvetlen, inkább kötelességtudásból írt.

4. Csak visszatekintve írja le nyári élményeit. Kissé nagyzol. Mindig előhozza előkelő rokonait. Különb. sokat mulat. Rokonaival sokat jár cukrászdába, kávéházba s estén-

ként hallgatja a zenét. Amellett szorgalmasan kézimunkázik s kézimunkájával meglepi távollevő édesanyját.

5. Kitűnő tanuló. Érzéseit közvetlenül, őszintén fejezi ki. Mindjárt nyaralásuk első napjával kezdi s amint mondja, egész kiskirálynak érzi magát, hogy végigbarangolhat a jól ismert helyeken. Nem tud betelni a természet szépségével, akármeddig is nézi. «Milyen is az emberiség nagy része, írja, hogy mulatságokban lel gyönyört, ahelyett, hogy igyekeznék kimenni a szabadba.» «A legnagyobb örömöm az, hogy felfedeztem egy kis vadrózsabokrot és mennyi kakukfű van» kiált fel.

Nincsen mindig ilyen lelkes hangulatban, elpanaszolja egész részletesen apró-cseprő bajait. Leírja, hogy kikkel barátkozik és kétségbeesve mondja el, mikor «szakítanak» egymással, hogy ez neki nagyon fáj, mert kivüle nincs más barátja s nagyon szereti őt. Amellett bölcselkedik és ha bántja valami s amint ő mondja, sírni szeretne, akkor is azt írja, hogy lehet, hogy az nem is olyan borzasztó, csak ő gondolja annak. «Különben nem is írom le, mert belőlem most csak az elkeseredés beszél, mondja egyszer. «Ha leírnám, akkor igen csúnya dolgokat írnék s azért inkább le sem írom. Azért lehet az is, hogy nem is volt olyan csúnya, amilyennek én gondolom.» Elmondja, hogy összeveszett egy másik barátjával, mert egy kissé megöntözte vízzel az uszodában. A kisleány anyja ki akarta ugyan őket békíteni, de ő nem akarta, mert minek is barátkozzék olyan leánnyal, aki minden játékért megharagszik. Csak saját anyja szavára békül aztán ki vele.

Mialatt részletesen elbeszéli, hogy mit tanult a tánciskolában, kikkel mulatott, játszott, egyszerre csak mélabús lesz s arról panaszodik, hogy soha sincsen jó kedve. Ha hűvös az idő, az bántja, ha meleg, hát a meleg bántja. Pedig maga mondja, nincsen oka rossz kedvre, hisz szülei olyan jók hozzá. Néha unatkozik s mint írja, nem tudott mást csinálni, mint unatkozni. De azután mulat is! «Voltam egy igazi nyáribálban, dacára annak, hogy csak februárban leszek 12 éves. Rémesen mulattam, hajnalban mentünk haza, de még akkor sem akartunk haza menni.» Felsorolja egész részletesen, hogy kikkel táncolt s aztán azt mondja, hogy most már vége a mulatságnak, mert már kezdődik a tanulás. «Már beirattam

magam a IIb. polgáriba, úgy örülök neki, hogy jobban sem kell.»

Egyszer a szünidő végén azon gondolkozik, vajjon oda írja-e naplója végére, hogy «vége», vagy még írjon-e. Aztán arra a felfedezésre jut, hogy ő tulajdonkép nem is írt igazi naplót, mert az szerinte érdekes kalandokkal van telve s mindig az a vége, hogy a napló írója férjhez megy, ő legalább úgy olvasta. «Nekem pedig ilyesmire gondolnom sem szabad», mondja.

Érdekes ennél a kisleánynál megfigyelni, hogy ugrik egyik tárgyról a másikra. Alig említi pld., hogy mi lenne, ha édesanyja megtudná, hogy a férjhezmenésre gondol, már azon szomorkodik, hogy édesanyja oly gyakran beteg. «Úgy szeretnék rajta segíteni, akár a saját egészségem árán is, de nem tudok.» Máskor arról panaszodik, hogy fáj a feje, azt mondja, hogy ritkán fáj, de ha fáj, majd megbolondul belé.

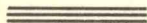
Nagyon jószívű, szüleivel együttérző. Egyszer megint panaszodik, hogy nagyon sokat fáj a feje egy idő óta. «Anyuskámnak nem olyan nagyon mondom, minek ijesszem meg Neki éppen elég baja van; szegény bátyámnak is van valami a nyakával, én ha nem is mondja anyuskám, tudom, hogy hány éjszakát nem alszik miatta. Csak ne lenne már beteg, Istenem, csak ne lenne!»

Gondol jövőjére is. Azt mondja, hogy tovább fog zongorázni és oklevelet szerez, hogyha, Isten ments, valami történik, meg tudjon élni. Mikor a nyaralóból visszatérnek, már a háznál is segít. Lemegy a mészárszékbe «mikor hazajöttünk, meguzsonnáztunk és én felvarrtam a kötényemre egy gombot. Azután apa szobájában és a hálószobában port törültem és időtöltés miatt egy picit olvastam.» Máskor meg így ír: «Az előbb meguzsonnáztam, azután olvastam egy kicsit, most meg írok. Vasárnap délelőtt mit is csinálhat az ember? Folyton az ablakon ki nem bámulhatok. De jó lesz már majd, ha iskolába megyünk, nem kell azon gondolkozni, hogy mit is csináljak.» A napló hangja őszinte, közvetlen, kis írója mindent megír, amit érez, gondol, ahogyan talán még rokonainak sem mondja el. Kedvesen bizonyítja ezt, mikor ezzel egyszer kezdi meg naplója írását: A délutánom nem nagyon jól kezdődött, mert Tercsi és Ottó (testvérei) megnézték a naplóm.»

Sajnálom, hogy nem írt több gyermek, már csak azért is, mert amióta vallomásaikat elolvastam, egész más szemmel nézem őket, sokkal jobban megértem minden szavukat, gondolatukat, tettüket, hisz bepillanthattam lelkükbe, megismertem őket. Megismertem családi életüket is, azért a gyermeket e szempontból is jobban meg tudom ítélni, hisz sajnos, a szülők és tanítók között még nincs meg az a gyakori érintkezés, mely által a gyermek otthoni viszonyairól tudomást szerezhethetnénk, hogy őket eszerint ítélhessük meg.

Sokat láthatunk e néhány gyermekvallomásból. Láthatjuk, mivel töltik idejüket a gyermekek a szünidőben. Látjuk, hogy a leányok nagy része segít a háznál s amint látom, örömmel teszik, mert örülnek a foglalkozásnak. Sőt az egyik kiemeli, hogy kellemes szórakozást kapott, mikor segíthetett édesanyjának. Ez nagyon természetes. Kell, hogy tegyenek valamit. Csak egy-kettő említi, hogy játszik, labdázik, hintázik stb., de ezt is megúnják, ha nincs más dolguk s így gyakran látjuk azt a szomorú tényt, hogy a gyermekek maguk vallják be, hogy unatkoznak. Olvasni, úgy látszik nem igen olvasnak, mert csak egyszer említi az egyik kisleány, hogy időtöltés miatt kicsit olvasott. Ezért aztán mindenütt nagy az öröm, ha vége a szünidőnek, kezdődik a tanulás, mert «ha az iskolába megyünk, nem kell azon gondolkozni, hogy mit csináljak», írja az egyik kisleány.

Ruházatról, hajviseletről általában nem tesznek említést. Csak egy kisleány, mikor azt írja egy társnőjéről: «Az édesanyám sem nagyon szereti, ha véle vagyok, mert nem valami kitűnő leány. Többet ad arra, hogy hogyan van öltözve, mint arra, hogy milyen az iskolai bizonyítványa.» Azért írtam meg a naplók megírásának történetét is, mert ezt is jellemzőnek tartom a leánylélekre nézve.



Gyermektanulmányozás az iskolában.

Irta: **Martos Ágostné**, fővárosi tanítónő.

A szülők után a tanítónak nyílik legtöbb alkalma a gyermeki lélek tanulmányozására. Az iskolában töltött huzamos idő, továbbá a tanítás, mely csaknem szakadatlanul foglalkoztatja a gyermek szellemét, a gyermekekkel való társas együttlét: mind oly körülmények, melyek elősegítik, hogy a gyermek szellemi képessége és minden lelki tulajdonsága közvetlenül kifejezésre jusson. A tanítónak tehát bő alkalma nyílik a gyermektanulmányozásra. Ő az, ki megfigyelheti a gyermek egyéniségét, sőt szemtanuja a lelki képességek fejlődésének és a jellem kialakulásának is.

Igaz ugyan, hogy a gyermeki lélek tanulmányozása mély pszichológiai belátást igényel, mely nem adatott meg mindenkinek egyenlő mértékben. Sehol sem tévedhet a tanító jobban, mint egy-egy lelki tulajdonság elbírálásában és értékelésében. Nem kívánhatjuk, hogy minden tanító tudományos gyermektanulmányozó legyen (bár nagy szükség lenne minden tanítónak ily irányú, teljes kiképzésére); de kívánatos, hogy a tanító a magával hozott lélektani ismeretek segítségével és a gyermekkel való sűrű érintkezéssel, kifejtett gyakorlatával iparkodjék tanítványai *egyéniiségét* megismerni, és ezen megfigyeléseiről feljegyzéseket készíteni.

E munkából az a haszon származnék, hogy annak következtében a tanító munkája könnyebbé és eredményesebbé lenne. Az egyéniség megismerése nélkül nem képzelek sikeres tanítást és nevelést, ezért első és legszükségesebb követelménynek tartom, hogy minden tanító saját tehetsége és lélektani képzettsége mértéke szerint foglalkozzék a gyermekek egyéniségének tanulmányozásával. A mai tanítási rendszer és a tömeges tanítás sok akadályt gördít ugyan ezen szép cél elé és igen nehéz dolog 50–60 gyermek tömeges tanítása mellett rendszeres egyéniség-vizsgálatokat tartani, mindamelllett, belátván e kérdés fontosságát, módot és alkalmat kell arra találnunk még a mai viszonyok között is.

A jövő pedagógiájának *gyakorlata* a gyermek egyéniségének ismeretén fog felépülni. Habár elismerem és nagyra becsülöm a gyermektanulmányozásnak mint tudománynak abszolút értékét, mégis mint vérbeli tanító, elsősorban azokért a szolgálatokért becsülöm nagyra a gyermektanulmányozást, melyeket ezen tudomány majdan a pedagógiának teend. Ezek a szolgálatok pedig minden tanítóra nézve leginkább megközelíthetőleg, s a gyakorlatra nézve legközvetlenebbül alkalmazhatólag az egyéniségi vizsgálatokban csúcsosodnak ki.

A gyermektanulmányozásnak kezdő lépése lenne tehát az iskolában, ha a tanító *egyéni ségi jellemlapot* készítené minden növendékéről. Ezen táblázat magában foglalná mindazon adatokat, melyeket a gyerekekről az iskolában szerezhetünk. Ennek kiszámíthatatlan értéke lenne mind a tanítóra, mind a gyerekekre nézve. A tanító a pontos és megbízható feljegyzések alapján mindenkor maga előtt látja a gyermek egyéniségének képét, jellemrajzát és ezek szerint irányítja nevelői eljárását. Igen hasznosnak bizonyul ezen eljárás azon esetben is, midőn a tanítót betegségében, ideiglenesen más helyettesíti. Ilyenkor a helyettes tanítónak nem kell több napot csupán azzal eltöltenie, hogy növendégeit megismerje és nem is esnék azon gyakori hibába, hogy nem ismerve a gyermekek egyéniségét, téves nevelői eszközöket alkalmaz.

A középiskolákban a megfigyelést az osztályfőnök végezze, mert ő ismeri a legjobban a növendégeit. Az általa készített egyéniségi jellemlapok az osztálykönyvben legyenek láthatóan és könnyen hozzáférhetően elhelyezve, hasznos útmutatóul szolgálván a többi tanárnak, kik ritkábban vannak az osztályban elfoglalva és nem ismerik kellőképpen a tanulók egyéniségét.

Tapasztalataim azt bizonyítják, hogy sokkal jobb eredményt értem el tanítványaimmal azon tanítási évben, melyben egyéniségi táblázatokat készíttettem, mint midőn azt nem tettem. Az iskolalátogatók pedig elismerőleg nyilatkoztak ezen gyermektanulmányi táblázatról, mely hű képet adván minden gyermek egyéniségéről, érdekessé tette számukra is a különben sablonos látogatásokat.

Szolgáljon mutatóul egy ilyen táblázat, mely magában foglalja a gyermek egyéniségére vonatkozó legfőbb rovatokat. A rovatok mindazon kérdéseket tartalmazzák, amelyek az egyéniség megállapításában feltehetőek, pl. a test súlyát, a magasságot, a gyermek látását, hallását, testi fogyatkozását stb.

Számolnunk kell azon körülménnyel, hogy a tanítók nem tölthetnek túlságos sok időt a jellemlapok szerkesztésével. Ezért osztályomban úgy készítettem a jellemlapokat, hogy minden kérdésre (rovatban) az összes lehető válaszokat lenyomattam. *A jellemlap kitöltésekor tehát semmi egyéb nem kellett tennem, mint a gyermekre illő feleleteket aláhuznom.* A jellemlap kiállításának ezt a módját szemlélteti a mellékelt táblázat.

A kérdések rovatozott papíron annyi példányban nyomtatandók, ahány gyermek van az osztályban. Célszerűnek tartom minden egyes gyermek egyéniségi táblázatát a mulasztási naplóban közvetlenül azon lap mellé fűzni, mely lapon a gyermekre vonatkozó egyéb adatok vannak. Most már az a kérdés merülhet fel, mikor tegyük ezt meg az iskolában, mikor a tananyag elvégzése is terhes feladatot ró a tanítóra? Javaslatom erre nézve a következő:

A táblázat első részét képező fizikai adatok egybeállítására a testgyakorlás órája a legalkalmasabb. A magasság szerinti sorakozás megkívánja a gyermek magasságának mérését, melyhez még a súlymérés is könnyen hozzájárulhat. A lelki tulajdonságokra vonatkozó adatokat pedig a tanítás előtt azon negyedórában végezheti a tanító, midőn a gyermekek gyülekeznek és ekkor a felügyelet közben ideje van a gyermekekhez kérdéseket intézni, őket megfigyelni stb. Nem oly fáradságos tehát e munka, mint azt első pillanatra gondoljuk, mert magam is a rendes tanítás előtt és az óráközi szünpercek felhasználásával naponta 3—4 gyermek egyéniségéről készíthettem feljegyzéseket és ekként 12—14 nap alatt elkészültem az egész osztály kimutatásával. Megjegyzem, hogy e munkánk csak akkor lehet pontos és megbízható, ha nem a tanév elején fogunk hozzá, hanem legalább néhány héttel a tanítás megkezdése után, midőn a gyermekeket már megfigyelhettük és jól megismerhettük.

Egyéniségi jellemlap.

I. A gyermek testi állapotára vonatkozó adatok.

1.	A gyermek neve, életkora?	7 éves.
2.	Testsúlya?	26 kg.
3.	Magassága?	126 cm.
4.	Látása?	Jó.
5.	Hallása?	Jó.
6.	Testi fogyatkozása?	Nincs.
7.	Milyen vagyoni körülmények közt él?	Gazdag. Rendezett körülmények között él. Szegénysorsú. Nyomort szenved.

II. A gyermek lelki világára vonatkozó adatok:

1.	Milyen a gyermek az iskolában?	<u>Figyelmes, iparkodó.</u> A maga módja szerint tevékeny. Szeleburdi, nevetős, fecsegő, feyelmezetlen, szótlan, <u>komoly</u> , zárkózott.
2.	A reá bízott feladatokat elkészíti-e?	<u>Feladatait rendesen elkészíti.</u> Feladatait elhanyagolja. Néha elkészíti, néha nem.
3.	Ha leckéjét nem tanulja meg, mi az oka?	Feledékenység, hanyagság, könnyelműség, felelőtlenség, belátás hiánya, vagy az akarat gyengesége. Környezete tartja vissza a tanulástól.
4.	Lehet-e őt restséggel vádolni? Ha igen, mi az oka?	Igen, nem. Betegség, hirtelen növés, fizikai túlerőltetés, hiányos táplálkozás, az elméleti foglalkozások iránti ellenszenv, a figyelem állhatatlansága, a fejlődés átmeneti korszaka, az abstrakció iránti teljes képtelenség, az értelmi képesség alacsony foka. A családi nevelés hiánya.
5.	Hogyan viselkedik játékközben?	Csendes, hallgatag, dacos, közönyös. <u>Rendesen játszik a többi gyermekekkel.</u> Erőszakos, heves, goromba. Élvezetet talál a túlságos testi mozgásban.

6.	Mi iránt érdek- lödik?	Az elméleti tárgyak iránt. A művészeti tárgyak érdeklik: ének, rajz, szépírás, kézimunka.
7.	Milyenek a szel- lemi képességei?	Gyors vagy lassú az appercepiáló képes- sége. A szerzett képzeteket haszonnal tudja társítani. Nem tudja társítani képze- teit. Tud vagy nem tud itélni. Helyes vagy helytelen a következtetése. Gyors és helyes az emlékező tehetsége vagy rossz és megbizhatatlan. Figyelme kitartó vagy nem tartós.
8.	Erkölcsei belátása milyen fokon áll?	Meggyőződésből teszi a jót vagy kényszerű- ségből. Hazug, alattomos, nyiltszívű, őszinte. Irigy, fősvény, jószívű, adakozó. Vallásos vagy közönyös a vallás iránt. Tiszteli szü- leit és fellebbvalóit vagy nem tiszteli.
9.	Az erkölcsi be- látás ezen foka mily befolyás- nak tulajdonít- ható?	A család és a környezet hatásának. A családi nevelés hiányának. Veszületett hajlamok- nak. Terheltségnek. Az iskolai fegyelemnek.
10.	Mily eszközöket alkalmazott eddig a tanító a gyermekkel szemben?	Szelid rábeszélést. Példaadást. Értelmére kivánt hatni. Érzelmeire, önérzetére hatott. Dicsérte, kitüntette. Szigorú bánásmódot alkalmazott. Gyakran megbüntette. Ritkán büntette. Testi fenytéket alkalmazott.

Az északamerikai Clark-egyetemen összegyűlt Gyermejköléti Értekezlet előadásaiából.

Ismerteti: **Pekár Károly dr.**

Harmadik közlemény.

A játéktér-mozgalom növekedése, jelen terjedelme és jövője Amerikában.

Henry S. Curtis előadása.

A játéktér-mozgalom 1885-ben a berlini homokkerttel kezdődött. 1886-ban jött Amerikába, először Bostonba. De csak azóta indult meg a rohamosabb fejlődés ezen a téren, hogy 1898-ban New-York szervezett játékteret. Az utolsó statisztikai összeállítás szerint százhetvenhét város tart fenn

az Egyesült Államokban játékeret. Ime ebben is példát mutat Amerika, noha az első impulzust Berlinből kapta.

Az első kezdeményezők vezéreszméje volt, hogy ezzel a gyermekeket távoltartják az utcának egészségi és erkölcsi veszedelmétől. De később tágult a cél s ma egész sor pozitív fizikai és társadalmi eszményt szolgál:

1. *A gyermek fizikai egészségének előmozdítását* a szabadban való tartózkodással, vitális ellenálló képességének növelését testgyakorlással. Nagyban fejlesztette e célt a tuberculosis ellen való mozgalom, főleg Németországban ezért nyitottak meg számos játékeret.

2. *A testi erő fejlesztését.* A modern városi gyermek munkája eltűnt. Az aránylag kevés iskolai testgyakorlás mellett, a testgyakorlást a játékra bízták.

3. *Az életerőt fejleszti.* Minden játék izomkoordinációkat foglalkoztat s majdnem az összes főizmokat fejleszti a futás, erősíti a szívet, tüdőt, gyomort. A vitális életerő sokkal szükségesebb a modern életben, mint az izomerő.

4. *Helyes megszokásokat ébreszt.* A gyermek jelleme a játékban képződik. Minden játék a társadalmi viselkedés bizonyos formája, azért helyes megszokások s elvek alakulnak ki belőle. Ha elfogadjuk Royce tételét, hogy hűség alapfogalma az erkölcsiségnek, akkor a játékot is alapvetőnek kell tekintenünk. Minden párt-játék a törzsi élet feltételeit közelíti meg, amelyek között megszületett a fajhoz való hűség s oly erőre tett szert, mint később soha. Tegyük hozzá részünkről: ez a fajhűség a hazaszeretet ősi formája, tehát a haza iránt való hűségre nevel a játék.

5. *Fejleszti az energiát és lelkesedést.* A fiú nemcsak jobban tud futni a játékban, mint különben, hanem játékéletével sokkal nagyobb összegű tevékenységet is fejt ki, mint különben képes volna. Lee mondotta: «A nem játszó fiúból lesz a munkátalan férfi.» Aki átlustálkodja gyermekkorát, épp úgy át fogja lustálkodni férfikorát. Ha életerős férfikort akarunk, életerős gyermekort kell teremtenünk és ehhez az egyetlen eszköz a játék.

6. *Gyönyörűséget, jó kedvet okoz.* A játékkal a gyermekben kifejlődik az érzék az élet öröme iránt s optimizmusra tesz szert. Az az erkölcsi hatás is figyelmet érdemel, hogy

a játék egyenlősít, s az egyenlősítésben az egyéni tudat a közérdekbe olvad és az egyenlőség érzése támad.

A játékterek Amerikában eleinte emberbaráti úton keletkeztek. Egy-egy nőegyesület, anyák egyesülete stb. adta össze a szükséges pénzösszeget. Fakereskedők adták a fát, atléta egyesületek a berendezést, homokvállalatok a homokot, óvófelügyelők, tanítók, tanárok nekik szentelték idejüket s így jött létre a játéktér a legtöbb városban. Azután *játéktér-egyesületek* keletkeztek s ezek vették kezükbe a dolgot. Majdnem minden nagyobb városban van ilyen egyesület. Ez egyesületek nagy befolyást gyakorolnak a helyi ügyekre. «Amerika Játéktér-Egyesülete» Washingtonban alakult meg 1906-ban. Célja volt mindig a játék eszméjének propagálása, előmozdítása s ezirányú felvilágosítások közzététele irodalomban, festészetben s előadásokban. 1907-ben tartotta Chicagóban első *játék-ünnepét*. Azóta a legtöbb nagyobb városban tartottak ilyeneket. Ugyanazon az összejövetelen bizottságot jelöltek ki állami törvények kieszközlésére. Innen jöttek létre Massachusetts állami törvényei s több egyéb államé. Ugyanazon az összejövetelen bizottságot jelöltek ki játéktanfolyam szervezésére. A felügyelők, a tanítók, tanárok saját hatáskörükben. Az első nagyobb közjótékonyági alkotás a «Gyermekek Játékháza és Játéktere» volt a Fairmont-Parkban Philadelphiában 1896-ban. Azóta vagy húsz nagyobb adományozó létesített ilyesmit.

Lassankint az összes játéktereket a *községek* vették át. A játékterek e községesítése igen fontos, mert a községi ellenőrzés alatt egészen másnak tekintették ez intézményt az emberek. Megszűnt jótékonyági adomány lenni, közvállalkozás lett, mint a nyilvános iskolák. Chicago *tizenegy millió dollárt* adott ki apró parkokért és játékterekért az utolsó négy év alatt. New-York *tizenöt milliót* áldozott e célra az utolsó tíz év alatt. Boston a maga kétszáz hektárnyi játéktereire körülbelül *négy milliót* áldozott. A játéktér kulturális divattá lett s a társadalom becsületbeli kötelességének tartja, hogy mennél többet áldozzon rá. Előadó Németország mintájára (Spielinspektor) ajánlja játékelügyelő tisztviselők alkalmazását. A massachusettsi állami játéktértörvény megköveteli minden tízezer lakosú várostól ingyen játékterek szervezését és fenntartását. Példáját követték a

többi államok is, az északi államok majdnem mind. New-York oly törvényt hozott, hogy minden új iskolának legyen meg a fedett játéktere.

Végül az előadó kiemeli, hogy tekintve az amerikaiaknak sajátos természetét, mely oly mohón kap a munkán s esik neki a munkának, hogy szinte kimeríti magát, a következő nemzedék életerejét a legjobban biztosíthatja a fiatal-ság játéka. Tehát a játék szorosan összefügg a munka problémájával, hiszen különben, teszi hozzá előadó, a gyermekek játéka az ősök munkájából származott. És igaza van.

Történetmesélés mint könyvtári nevelő-eszköz.

Alice A. Blanchard (a newarki Public Libraryből) előadása.

Beszéljünk el egy jó történetet a gyermeknek s — ő olvasni vágyik a könyvet, amelyből való. Olvasó izlésére így közvetlenül hathatunk. A történetmesélés (*story telling*) kitűnő módszere a világ jó könyvei megismerésének. Így irányíthatjuk a tanuló olvasó vágyát. Azt olvastathatjuk vele, amit akarunk. A történetelbeszélés nagyon népszerű foglalkozás lett a könyvtárakban. A könyvtárak ma már egyik feladatuknak tartják ennek üzését. S többé-kevésbé kidolgozott műsor szerint végzik.

A közkönyvtárak feladata a gyermekekbe értelmes szeretetet sugalni a legjobb könyvek iránt. E munkának a fő, kipróbált eszköze a történetelbeszélés. A történetelbeszélés hozza össze a gyermekeket és a könyveket. Népszerűséget teremt a könyvek számára, amelyekből az elbeszélő történeteit válogatja.

A legtöbb gyermek szereti hallgatni a történetelbeszélést. Sok függ természetesen az elbeszélőtől is. A történetmesélő óra a szórakozás élvezetét hozza létre. Ha ügyes a történetelbeszélő, felnőttek is jönnek, zsúfolásig megtelik a terem, alig férnek el a helyiségben. A történetelbeszélő érintkezésbe léphet az iskolákkal. Megkérdezheti a tanítótól, mivel foglalkoznak.

Az elbeszélt történet jobban érdekli a gyermeket, mint az olvasott történet. Több élet van az elbeszélő előadásban. Mindamellet ne az elbeszélés, hanem az legyen a főcélunk, hogy

a gyermek vágyat kapjon az olvasásra s olvasni kérje a könyvet. Azért éreztetni kell az író stílusának báját, idézze az író szavait. Így Andersen, Kipling történeteit, Bryant Trójai háboruját elbeszélve idézünk szószerint is.

A vasárnapi iskola működése.

Patterson Dubois (Philadelphia) előadása.

Az amerikai vasárnapi iskolák célja a keresztény tanítások művelése, a keresztény jellem felépítése s így jó emberek képzése, mert dr. Faunce szerint a kereszténység jó embereket képez. Ha ez utóbbi erkölcsi eredményét el nem éri a vasárnapi iskola, elvétette hivatását. A vasárnapi iskola tehát *vallásos iskola*.

Az előadó az okokat adja elő, miknek következtében a vallásos iskola elvéti hivatását s az eszközöket, hogyan lehet e vallásos iskolát céljának megfelelőbbé tenni. Főpontjai 1. *Engedjük meg, sőt bátorítsuk a független, a problémákat feszegető gondolkodást.* A tanár kerülje a csalhatatlanság látogatát, a problémának félénk kikerülését, az erőszakos nyomást, az önámítást; nyílt elmét mutasson. Mily józan az amerikai felfogás a vallástanításban is! 2. *Műveljük a mindennapi életre alkalmazott erkölcsi megkülönböztetéseket s ítéljük meg a bibliai történeteket előítélet nélkül.* A dolgok végső ethikai hatásának észrevételét gyakorolni igen becses. 3. *Adjuk meg a tiszteletet a többi vallásoknak.* Ezek támadása igen rossz, csak visszaretent. 4. *A történelmen át fejlődő keresztény tapasztalat támasszon tiszteletet a biblia és Isten iránt.* Az egyháztörténet a keresztény művelődés fejlődését adja. 5. *Gyakoroljuk a gondolatkifejezést írásban, szóval.* 6. *A [póstásjelölteknek külön tanfolyamot kell tartani.* 7. *Szervezzünk a felnőttek számára osztályt az egyházi jótékonyág és segítség munkájának tanítására.* 8. *A fogyatékos gyermekekre külön figyelem fordítandó.* Ha határozottan erkölcstelenek, ügyeljünk, hogy meg ne rontsák a többieket.

Szándékosan soroltuk fel főpontjait e vasárnapi iskola tervrajzában, hogy láthassuk benne az amerikai színjózan-ságot még a vallásnevelés terén is. Ez a felfogás hasznos, ez jó embereket, erkölcsös embereket nevel.

Mit tegyünk a romlott leányokkal?

Mrs. Jessie D. Hodder előadása.

Az értekező a massachusettsi közkórház társadalomsegítő osztályában (Social Service Departement) tett tapasztalatainak főelveit vonja le várandós állapotú, de férjhez nem ment veneriás bajokban szenvedő vagy alkoholista leányokról. Átsegítik a világra hozatal és szoptatás idején, meggyógyítják s társadalmilag is iparkodnak javítani rajtuk, így például növelik bennük az anyai szeretetet. Az egyik dajkaságba akarta adni gyermekét. Nem engedték. Az anya gondoskodjék gyermekéről; ez a természet rendje. Azt mondták neki: «Nem lehet rettenetesebb, mint ha nem tudom, hol van saját húsom, vérem, a gyermekem.» Így hatnak rájuk sugalmazó javítással. A törvénytelenül született gyermek is oly érzékeny, oly támogatást kívánó, mint a házasságban született. Csak olyan emberi lény és épp oly törekvő lesz, ha majd az iskolában előrehalad, dolgozik.

A gyöngelméjű ilyen leányokat intézetben kell elhelyezni, de az épelméjűt nem elég otthonába visszaereszteni, hanem — hiszen a férjhez nem ment hajadon terhessége nem merő véletlen — jellemét kell kifejleszteni. S ebben a folyamatban az anyai szeretet hatalmas tényező. Amennyire lehet, anyagilag is biztosítani kell a gyermek jövőjét. Nevelni kell az anyaság, a nőiség és eszményei iránt. Ha csak lehet, az anyai szeretetet kell felkelteni s akkor nevelje ő a gyermekét s «akkor az elhagyott leány terhe nem lesz súlyosabb.» Ha nincs meg azonban az erkölcsi készség, a gyermeket el kell távolítani, külön nevelni, mert «jó anya a legjobb dolog a világon, rossz anya közel jár a legrosszabb dologhoz.» «A társadalom mindinkább felismeri önmagában, hogy a szülők felett áll s követeli, hogy minden gyermekből jó polgárt kell nevelni.» Ez áll a törvénytelen gyermekekre is.

Érdekes, hogy főleg a *bevándorolt leányokra* kell ügyelni, mert jobb megelőzni a bajt. Ezeknek ugyanis azt hirdetik, hogy «Amerikában minden nő erkölcstelen» s ezzel lépve viszik. Jól mondja az előadó, hogy mint világpolgároknak, kötelességük segíteni, útbaigazítani a leányokat.

A gyermekek vágya a színházba, a színház hatása reájuk.

Edward H. Chandler (a Huszadik Század Club titkára Bostonban) előadása.

A tizennegyedik életévig várni lehetne a színházzal s effélékkel. Bostonban nemrég több intézet megvizsgálta növen-deikeit. Mennyire vágnak a nyilvános szórakozások után? Mi-félét szeretnek leginkább? Mi a hatása reájuk?

1. A vágyódás gyakoriságát határozottan meg lehetett állapítani. Az eredmény, hogy alkalmilag minden gyermek megy színházba, 10% pedig hetenkint jár.

2. Népszerű a gyermekeknél a mozgófényképek látása, a kinematográf-színházak. Az életet adja a vásznon, sőt oly kombinációkat is, amit csak a kinematográf kamarája hozhat létre. Felette változatos is. Utána jön népszerűségben a vaudeville, mindenféle akrobata, zenei, pantomimiai, burlesque mutatványokkal kapcsolatban. A fiúk szeretik az atletamutatványokat. A leányokat elbűvöli az ének és a tánc. A többi darabokat igen kevésre becsülik. Az emberi problémákat tárgyaló és általuk sohasem érezett felindulásokat feltűntető darabokat nem értik. Egészen másképp hat reájuk a számukra írt darab, csakhogy ilyen ritkán akad.

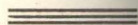
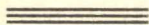
3. «A színházlátogatás a fiúkat izgalmak keresésére készíti, mondja egyik megfigyelő, s képtelenné teszi a komoly munkára. A színházban töltött órák eredménye lustaság és ostobaság az iskolában, az érdeklődés elvesztése, lassú előhaladás; az iskola mellőzésére vezet a tizennégy éves korban és kis fizetésű munkára majdan az életben». «A szüntelen színházjárás, jegyzi meg a másik, alacsonyabb erkölcsi mértéket és izgalmakra vágyódást okoz.» A gyermek »fásulttá» lesz. «Olyanokat ismer meg, amikről nem szabadna tudnia. Kivétközötti otthonából». «A leányok színésznők akarnak lenni. A fiúk finomságuk hiányát még jobban kimutatják és durva, bolondos tréfákat tanulnak meg. Mindkét nemből vágyat ébreszt a szórakozásra, ami nagyon korán szembetűnő szükséggé válik. Azt hisszük, hogy elferdíti és csökkenti az erkölcsi érzéket az alacsony fokú jellemeknek állandó bemutatása». «A legtöbb színházlátogató fiú, mondja egy harmadik, ostoba tanuló, részvétlen, figyelmetlen az iskolában, néha tényleg álmos a rendes nyugalom hiánya miatt».

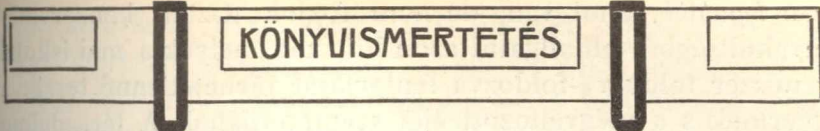
A szemészek véleménye szerint a sok mozgókép látása megronthatja a látást, Bizonyára nem érdemli meg ez a mulatság, hogy miatta a gyermek testileg fogyatékosná legyen egész életén át már tizennégy éves korában, s elveszítse elmebeli koncentráció képességét és az ifjú az eszményiség és a becsület hímporát.

Tizennégy éven alul ne járjanak rendszeresen színházba sem a fiúk, sem a leányok. Sokkal fontosabb nekik a rendszeres alvás. A tartalom miatt mozgalom indult meg a mozgóképeknek a nevelés céljaira való felhasználására, nem lehet szó ily előadások erkölcsi ártalmáról. A színdarabokat azonban már szigorúan kell ellenőrizni. Maguk a szülők s nevelők legyenek cenzorok, mert az erkölcsi mótely sokkal végzetesebb, mint a testi infectio. Vannak külön a gyermekek számára való előadások is.

A gyermekszínház New-Yorkban igen érdekes vállalkozás. A drámai ösztön gyakorlása a nevelés rendszerének része lehet. A természetes tánc és játék könnyen ölt drámai formát. Egész csomó tündérmese van, amit gyermekek adhatnak elő gyermekek részére. Minden megható történeti jelenet előadható a színpadon. A symbolismus tágabb szerepet játszhatik a gyermekszínpadon. Festői és drámai játékot rendezhetnek.

A tizennégy éves s fiatalabb gyermekeknek, végzi az értekező, édes-kevéssé hasznuk van a nyilvános színház látogatásából. A kalmár színházigazgató a kasszadarabok után néz s ez nem biztató a mi szempontunkból. De minden szülőre és minden nevelőre nézve fontos konstruktív probléma ez s ez előadás nagy lépést jelent a tétel általános megoldására.




 KÖNYVISMERTETÉS

„A jövő iskolája.“

Elmélkedés Gaal Mózes könyvéről.

 Irta: **Nógrádi László dr.**

I.

Fenti címen egy könyv (A jövő iskolája, Athenaeum, ára 2 korona 40 fillér) jelent meg Gaal Mózes-től, a budapesti tisztviselőtelepi gimnázium nagynevű igazgatójától. Egy született nevelő mélyérzésű lelke szólal meg ebben a könyvben. Megrajzolja a jövő iskolájának képét, felépíti azt a főnséges épületet, mely igazán a gyermeké lesz.

Gyermeklélektani szempontból elsőrangú érdekesség ez a könyv, mert Gaal Mózes bár nem tagja a Gyermektanulmányi Társaságnak, bár *kívül* áll, mégis elismeri könyvével, hogy a ma iskolái sem a gyermek, sem az élet szempontjának nem felelnek meg. «Én olybá nézem, mondja, nevelésünk mai rendszerét, mint egy házat, melynek időről-időre új gazdái akadtak s a régi építésmóddal meg nem elégedvén, a háznak egyes részeit ledöntötték, azt újjal pótolták, de fundamentumát, mivelhogy szilárdnak itélték, megbolygatni nem akarták».

Valóban ráillik a mi toldott-foldott mai középiskolai (de az egész) oktatási rendszerünkre ez a jellemzés. Valóban csak toldozást-foldozást látunk minden vonalon. És miért? Mert a fundamentumot megbolygatni nem akarták azok, akik úgy vélték, hogy ez a fundamentum elég erős. Gaal így mondja. Az igazság egyenesen megmondva pedig az, hogy a fundamentumot azért nem bolygatták, mert képtelenek voltak szakítani egy régi iránnyal, képtelenek voltak az idegen utánzás konzervativizmusáról letenni, képtelenek voltak *merni*. Tisztelet és becsület mindazoknak, kik a magyar iskolázás ügyét előbbre vitték, szívesen megadjuk az elismerést, az érdem koszorúját mindazoknak, akik munkájukkal közreműködtek abban, hogy a mai magyar iskolázás ott

van *legalább*, ahol van, de nem fogjuk tisztán konzervatív elvakultságból elhallgatni azon hibákat, melyek a mai iskolai rendszer toldozva-foldozva fentartását türhetetlenné teszik a gyermek s a megváltozott élet szempontjából. A társadalom s az élet hullámai forrongva ostromolják a közoktatás rozoga épületét, melyet a nevelésügy konzervatív hívei csökönyszerűen védnek. Csak gondoljuk meg, mily nehezen ment, hogy a túlnyomóan humanisztikus iránytól egy hajszálnyira a reális irány felé forduljon a középiskolai nevelés. S hogy affelé hajolt, vajjon rosszabbá lett-e s tartalmatlanabbá-e nevelésünk? Hányan húzták a halálharangot, mikor arról volt szó, hogy a görög nyelvet fakultatívva kell tenni? S mi lett? Semmi baj se, csak annyi, hogy a görög helyett tanított úgynevezett görög-pótló tantárgy nevetségessé lett, valóságos boszorkánykonyhai terméké, mert belepréseltek mindent a világon, holott nem kellett volna egyebet csinálni, mint azokat a görög auktorokat bő magyar fordításban olvastatni (kellő magyarázattal), akiktől nagy kínnal néhány sorocskát grammatizálások torturája között «eredetiben» leverejtékeznek a nem görög-pótlósok.

Más baj nem lett, mint a görög-pótló. A gimnázium áll, a társadalom nem dült meg, a tanulók száma nem csökkent, szülők és tanítványok sírva nem könyörgik vissza a görögöt. És kérdezem, mi baj támadna, *ha a latin tanítást nem az első osztályban, hanem két évvel később, vagy ami még jobb lenne, az ötödik osztályban kezdenék tanítani.* A német sémákkal dolgozó pedagógiai elmélet közvetítői nálunk fölesküdték arra, hogy a latint az első osztálytól kezdve kell tanítani s ebből nem engednek. Egy idegen nyelv grammatika-átka így szakad olyan gyermek nyakába, aki még a maga nyelvét se érti jóformán. Persze nekünk utánaoznunk kell a német iskolákat, isten ments azt nézni, hogy vajjon a magyar anyanyelvű, magyar elemi iskolát végzett, magyar gyermek nyelvénél s előképzettségénél fogva meg bírja-e emésztetni 9—10 éves korában a latin grammatikát, ha még rátermett pedagógus teríti is elébe. Isten ments azt nézni, hogy a gyakorlati, utánzó nyelvtanulásra legfogékonyabb időben nem volna-e jobb grammatika-mentesen megtanítani a jórésztben hiányos nyelvismerete miatt földhöz ragasztott magyart egy élő nyelvre, melynek már a negyedik gimnázium után akár

mint kereskedő, akár mint iparos hasznát vehetné. Nem és nem, mert azt tartják, hogy a régi ösvényt elhagyni nem szabad, a régi fundamentum jó. Persze a németeknél is így van. S míg ott így lesz, nálunk se lehet másként. A magunk szükséglete ugyanis mellékes. Én hiszem, hogy a latin nyelv tanításának hátrább tétele csak értékesebbé tenné az iskolákban a tanítás és nevelés munkáját úgy a gyermeklélek, mint az élő élet szempontjából. A humanitás nem nagy kárát látná, sőt értéke emelkednék, a latin tanítás eredménye nem hogy csökkenne, sőt jobbá válna. Igazán elképzelhetetlen az a *miért*, amiért annyi meddő anketot és argumentumot pocsékolnak el arra, hogy hát csakugyan maradjon-e minden a régiben. Persze, hogy marad s maradni fog mindaddig, míg azt a bizonyos járom-szalagot elereszteni nem merjük, míg nem a gyermeklélek, hanem az idegen példa fogja megszabni, hogy mit tegyünk.

Csak rövid idő kérdése, hogy a Magyar Gyermektanulmányi Társaság kebelében megalakuljon a pedagógiai szakosztály,¹⁾ melynek feladata egyenesen az lesz, hogy a ma fennálló pedagógiai rendszert bíráló alá vegye s mindazon *visszaéléseket*, melyek eddig benne vannak, feltüntesse s a gyermeklélek és az élet szempontjából megfelelőbbekkel való helyettesítésüket sürgesse. Nem jól mondtam! A fundamentumon kell kezdeni s új alapra fektetni egész közoktatásunk rendszerét. A Gyermektanulmányi Társaság nem a vakolás, a tatarozgatás munkáját fogja végezni, hanem az újra építését.

Gaal mondja: «A fejlődés törvényének alá van vetve minden: élőlény, tenyészet, intézmény egyaránt. Az iskoláknak is simulniok kell az emberekhez, mivelhogy az emberek kedviért vannak; ha az emberek lelki szükségai változnak, az iskoláknak is ezt a lelki szükségletet kell szolgálniok, tehát módosulniok kell». Igen, meg kell *változniok!* Ez márholnapra alig lehetséges «s bizonyára még jó idő el fog telni, míg a jövőnek iskolája, az alsó és középfokú, épkezláb testet ölt». Ez is igaz, de hogy ez az idő minél rövidebbé váljék, az olyan könyv, mint a Gaalé, mindenesetre nagyon elősegíti.

¹⁾ Nagyváradon és Pécsen már megalakult. Szerk.

Gaal a könyvében nem harcolva támad, csak megmondja, hogy milyennek kellene lenni a jövő iskolájának. Persze az a kép, melyet fényes tollával s mélyen szántó lelkével megrajzol, napnál világosabban feltünteti a mai iskolák siralmas képét is. Mindaz, *ami benne van a jövő iskolájában, nincs benne a ma iskoláiban.* Ezt nem mondja ki Gaal így, de a sorok közül ezt ki lehet olvasni. És mikor a jövő iskoláját, a szeretet házát, melyben boldog a gyermek, felépíti könyvében Gaal, ott látjuk a ma iskoláit is mellette. Szürkék, kopárak ezek az iskolák, mint a malmok, melyekben az *életet* őrlik. És elszorul a szívünk és óhajtva óhajtjuk, hogy bár állnának már a jövő iskolái, a gyermek boldog hajlékai.

Elolvasva a Gaal könyvét, feltámad előttünk a ma iskoláinak nem tantervi, tantárgyi szervezete, hanem tanítási, illetve *nevelési szelleme.* A tantervet félénk ovatossággal módosították időről-időre, de az iskolák belső szellemén ki változtatott? Talán a nyomtatott utasítások, melyek megszabják, mit tárgyaljon az iskola! Hiába adtak az utasítások nagy általánosságban némi izelítőt például abból, hogy a latin grammatikát, vagy a magyar irodalmat hogyan kell kezelni, ezzel az iskola belső szellemét meg nem változtatták. Ez a belső szellem a legsiralmasabb kórságban szenved. Hiába minden szépítgetés, hiába a tiltakozás és hiába minden «még sincs úgy talán», biz az úgy van. Lehetnek egyesek kivételek, lehetnek egész iskolák is kórtól mentesek, de az összességről szólva, bizony konstatálnunk kell a nagy betegséget.

Iskoláink hovatovább adatközlő intézetekké váltak. *A nevelés mindjobban háttérbe szorul.* Talán nem érnek rá a sok anyag miatt nevelni? De hisz maga a tanítás csak eszköz kell, hogy legyen a nevelésre. Így kellene lenni, de nem így van. A gyermek lelkét, egyéniségét megöli az iskolák pusztán adatközlő eljárása. A régi iskolák kevesebbet tanítottak és többet neveltek, pedig ma, mikor az élet erősen megbontotta a családi, az otthoni nevelés kereteit, mikor nem egy rést ütött rajta, vagy sok helyen teljesen megsemmisítette, kétszeres kötelessége nevelni az iskolának. De épp ellenkezőleg azt látjuk, hogy a család, az otthon lazulásával, lazult az iskolákban is a nevelői szellem, el is vészett, nem itt-ott, de kevés kivétellel mindenikben. A mult szép tradíciói elvesztek, iskoláinkat csak *a fal tartja össze,* nevelői egyéni-

ségük nincs. Gyárákként dolgoznak s fáradt munkások, fáradt gyerekek járnak belé s fáradtan távoznak belőle. Öröm nélkül mennek bele, öröm nélkül hagyják el; legfőleg annak örülnek, hogy «a mával is kevesebb a földi kín» s ha egyszer kézben a bizonyítvány, az utolsó, soha többé látni sem akarják a szürke, örömtelen épületet és ha szó esik róla, nincs ebben semmi kegyeletes visszaemlékezés, az öröm s szeretet megindultsága nem teszi meleggé az iskolai emlékek szavait. Semmi fiúi kegyelet nem köti az iskola növendékeit azon épülethez, melynek levegőjét nyolc éven át szívták. És ez szomorú, nagyon szomorú eredménye a mai iskolázásnak.

Gaal épp erre mutat rá nyíltan, egyenesen, könyvének nagy érdeme éppen abban van, hogy nem üres módszertani fejtegetéseket ad, hanem a gyermeket igazán s mélyen szerető szívének egész melegével, sokat tapasztalt lelkének bölcs tanításával, a meggyőző argumentumok s példák egész során át hirdeti, hogy családdá kell tenni az iskolát; a gyermek szerető otthonjává, hová örömmel menjen a gyermek s ne félve, rettegeve; nevelő otthonná kell tenni az iskolát, mely a gyermeklélek nemes érzéseit az életre kifejleszti; a szeretet közös munkáját kell meghonosítani az iskolában, hol mindenki az öröm boldogságával végzi feladatát.

Megbecsülhetetlen értékű könyv a Gaal könyve, melyet a legnemesebb, legértékesebb s a legjobb könyvek közé sorolok nemcsak előkelő írói kvalitásai miatt, hanem belső tartalmi értékénél fogva is. Eddig még senki oly sokféle vonatkozásban nem tárta fel a mai iskolák nagy hiányait, mint Gaal s annyi szeretettel s oly nagy és igaz megértésével a gyermekléleknek nem szólt a gyermekek házáról, mint a jövő iskolájának írója. Mi, gyermektanulmányozók, örömmel üdvözölhetjük e könyvet, mert ez is nagy argumentum a mi munkánk mellett, melyet a mai iskolák egész rendjének konzervatív védői oly örömmel szeretnének eltörölni a föld színéről.

II.

A Gaal könyve hét fejezetre oszlik ezzel a tartalommal: I. a szociális érzés, II. az esztétikai érzés, III. az önművelés, IV. a gyermekek foglalkoztatása otthon, V. a jótékonyság és

az iskola, VI. az iskolák érintkezése a szülőkkel, VII. a nevelésnek néhány újabb kérdése.

Ragadjunk ki egy-egy olyan gondolatot a Gaal fejtegetéseiből, mely legalább némileg élénk tárja ezen munka nagybecsű tartalmát.

«Aki az ifjúság nevelésével foglalkozik, mondja Gaal az első fejezetben, annak nemcsak a jelennel, hanem a jövővel is kell foglalkoznia; midőn a nevelés célját kitűzi, látnia kell azt a környezetet, amelybe az ifjú kerül, ismernie kell az emberek cselekedeteinek mozgató rúgóit, ismernie kell az eszméket, amelyek az elméket foglalkoztatják, különben bekötött szemmel küldi azokat az ifjakat a küzdelembe, akiket kötelessége lett volna erre a küzdelemre szellemi fegyverekkel jól felfegyvereznie. Bele kell vinnünk a szociális érzést, még pedig a legtisztább és legnemesebb értelemben vett szociális érzést az iskolába. Seholy sincs olyan alkalmas talaj ennek az érzésnek az elplántálására, mint az iskolában».

De hogyan gondolja bele vinni az iskolába a szociális érzést? Legelőször is az iskola tanítóiban legyen meg a helyes szociális érzék. *Csak* a gyermekarcok érdekeljék s ne az, hogy ez vagy amaz kinek a fia, milyen a ruhája. Legyen előtte az osztály, a gyermeksereg a legtökéletesebb köztársaság, melyben «minden gyermek egyforma». Ez a mondás nem fölösleges. Egyáltalában nem, mert ugyan nem vétenek-e az iskolák ez ellen? Ugyan egyformán s egyforma gyermeknek tekinti-e az iskola minden gyermekét? Úgy bán-e minden iskola minden gyermekkel, mint az okos szülő a családban gyermekeivel? Nem tesz-e különbséget jó barát ismerős gyermeke között? Az igazság serpenyőjébe nem esik-e bele egy kis nyomaték azok javára, akiknek szülei közelebb állnak hozzánk? Ó, ne álszenteskedjünk, ne mossuk Pilátusként a kezünket, hanem valljuk be, hogy esett biz itt hiba *egy kicsi*.

A nevelő ügyeljen aztán arra, hogy minden gyermek egyformának tartsa magát. Omoljanak le a társadalmi származás különbségei úgy, miként le kell omolnia az osztályok közti falnak is. Az erősebb erejét ne hatalmaskodásra, hanem a gyengébb védelmére használja fel; a beteget látogassa az egészséges, a szegényt filléreivel segítse a tehetősebb. És

segíteni is fogja, támogatni is fogja, részt is fognak venni közösen egymás örömeiben s szomorúságában, ha az iskola erre neveli. A jövő iskolájában lesz egy közös ebédlőterem is, melynek asztalánál együvé kerül a szegénysorsú tanulóval az intézet igazgatója s tanára is. Az itt «együtt töltött egy-két óra bizonyára fel fog érni szociális érzésük szempontjából kétszer annyi időbeli tanulással».

Aztán érintkezzék minél többet a tanár az osztályon kívül is tanítványaival. Bizony, bizony ez hiányzott eddig! A tanárt tanítványa csak a katedrai magasságban látja, le kell szállni közéjük, nemcsak azért, hogy az elérhetlen magasságban székelő tanári fölény megszűnjék, hanem gyermektanulmányozási szempontból is, hogy minél közelebb férközhessünk a gyermek lelkéhez. Velök kell élnünk, iskolánk gyermekeivel.

Meg kell valósítani azt is, hogy «a felsőbb osztályok tanulói részt vegyenek az iskola jellemfejlesztő, nevelő munkásságában». Használjuk fel tanítványainkat az iskola munkájában! Mert «a nevelésben nem a kortársakat kell mintául odaállítani, hanem a nagyobb diákokat». Szép és ragyogó gondolat. Mit valósított meg ebből a mai iskola! Gondolt-e erre!?

Vigyük el tanítványainkat játszani s tanítsuk meg őket játszani. Maradjunk velök míg játszanak. Legyen az iskola valóban egyetlen család. Ezen eszményért lelkesedik Gaal. Azt mondja: «A *bizalmat* kell uralkodó elvvé tenni s az úgynevezett *tekintélyt* a maga hiányos vagy helytelen fegyelmező eszközeivel dobjuk a lomtárba, mint hasznavehetetlen ócskaságot. A *kathedra félelme*, a bizonyítványok holt betűi, a merő tanítás és feleltetés azért, hogy a kalkulust meg lehessen állapítani: másodrangú kérdések a nevelés munkájában. Öleljük szivünkhöz azokat, akiknek azt tanítjuk, hogy testvérünk minden ember, példaadásunk pecsételje meg tanításunkat, különben a kezünkre bízott ifjúság nem egyéb, mint egy akta, melyet évről-évre a hivatalos rovatok útmutatása szerint bizonyos kalkulusok bejegyzésével el kell intéznünk».

A jövő iskolájában tehát az úgynevezett *tekintély* helyét a *bizalom* foglalja el! Mit szól ehhez a ma iskolája, mely úgy van berendezve, mint egy jó rendőrállam, melynek

főrendőrminisztere az igazgató, kinek magas színe elé csak az akasztásra szánt delikvensek kerülnek? Kérdezem, a gyermeklélek való ismeretén alapulnak-e vajjon a mai iskola úgynevezett fegyelmi törvényei, melyek előírják, hogy először négy szemközt, aztán az egész osztály előtt intendó meg a hibás; majd megmondják, hogy II., III., IV. fokú (ez már igazgatói) megrovás dukál ki³szépen sorjában a gyermeknek az elkövetett hibákért. Mi ez? Ez a «család» nevelési módja? A szülő így szokta «büntetni» gyermekét fekete könyvbe írt II., III. stb. fokú büntetésekkel? Wedekind szatírát írt az iskolai büntetésekről s ez a szatira csöppet se túlzott!

Nevelés az, hogy milyen fokú büntetés dukál ennek-annak? Így kell nevelni! Ma, mikor már a gyermekbiróságok széke fennáll, mikor a törvény maga is kivészi a gyermeket a társadalom felnőtt tagjai átlagos elbírálási módja alól; ma, mikor a törvény igazságot osztó emberei is a tekintély helyett a bizalom morális hatásával igyekeznek nevelni. No az nem dicsőség, hanem szégyen, hogy ez a középkorba való rendőri büntető kódex ma is ott szerepel az iskola fegyelmi eszközei között. Mondják hát azok, akik ezt a büntető két kőtáblát megalkották, hogy ismerték a gyermeklelket és ki meri mondani, hogy ez a rendőri szabály magyar lélekből fakadt.

Lomtárba ezzel az ócskasággal, ezzel a nevetséges nevelő eszközzel. Ez épp olyan *kielméltkedett* bölcsesség, mint vele együtt sok más a mai iskolában. Paragrafus, melyet lemásoltak a felnőtt emberre szabott paragrafusokról, bevonva egy kis iskolaszínű festéssel s elhagyva belőle az agyonlövést, az akasztófát, a gilótint, a csillagbörtönt. Ugyan meddig él még az iskolamajszterek ezen remek alkotása az iskolában!

Milyen másképp gondolkodik Gaal és milyen másképp ismeri ő a gyermeklelket, mint azok, akik a nevelést a fegyelmezés mai eszközeivel vélik megvalósítani; s mennyire méltó a nevelés magasztos tényéhez a Gaal nevelő eszköze s mennyire nevetséges és méltatlan ez a másik, mely a fekete osztálykönyv, a kiadott büntetések fokaiban s ezzel a nevelő rendőri tekintélyében s hatalmában találta meg a gyermeknevelés eszközét. Ugy-e ez is a gyermeklélek ismeretén alap-

szik tudós urak; ugy-e nevetséges munkát végeznünk mi gyermektanulmányozók, mikor fel merjük tárni az ilyenféle hibákat; ugy-e pereatot kell ránk kiáltani, mert nem omlunk földre a mai iskola előtt, hanem bátran kimondjuk az igazságot, hogy sok nehéz kór emészti a mai iskolát és sok mindennek másképp kell benne lenni, hogy jóvá, a gyermekléleknek megfelelővé váljék? Hiába minden önérzeteskedő hangos beszéd, magukra maradnak a mai iskola védői s a jövő iskoláit nem a szobaelméletek spekulációi, hanem a gyermeklélek megismerésének adatai s tanulságai alapján fogják felépíteni.

De menjünk tovább! Gaal a szociális érzés nevelése szempontjából fontosnak tartja, hogy az iskola falain kívül zúgó életről se szabad megfeledkezni a nevelőnek. «Ebből az élethől minél többet kell tanítványainkkal megismertetnünk. Nem lesz elég képet festenünk a munkáról, mely az életben szakadatlanul folyik, hanem szemléltetnünk is kell minél többet, hadd legyen a kép, melyet látnak, élő és gondolatokat ébresztő». El kell vinni tanítványainkat gyárakba, műhelyekbe. «Az ifjú elméket alkalmassá kell tenni arra, hogy ilyen közvetlen szemlélet után bennök akaratlanul is tisztelet ébredjen a tisztas munká iránt, hogy értékelvén az embereket, első kérdése ez legyen: végez-e az illető hasznos munkát? Szükség van-e reá a társadalomban? Aki hasznos munkát végez, arra szükség van s akire szükség van, azt meg kell becsülnünk».

Tehát az iskolának az étellel kapcsolatban kell maradni, az iskolának nem az engedélyezett könyvek betűiből kell tanítani, hanem az élet nagy és tanulságos nyitott könyvből, honnan az írott betüknél sokkal több igazságot és tanulságot merít a gyermeklélek, abból a könyvből, melynek jelenségeit szemléltetve s magyarázva az okos nevelő a gyermeklélekre a *nevelés* legbecsesebb eszközévé avatja. Teszi-e ezt a mai iskola? És hány iskola teszi? És ha teszi is, ha olykor el is vezeti egy-egy gyárba felsőbb osztályos növendékeit, inkább csak azért, hogy a gépeket, a gépek szerkezetét megmutassa nekik, a *nevelési* szempont mellékes, fő cél ebben is a *tanítás*.

III.

Az esztétikai érzés nevelése is fontos. Gaal azt is megvizsgálja, hogy a szép iránt való nevelés tekintetében mit tehet az iskola. S ezt vizsgálva, kitér olyan részletekre is, amelyeket eddig nem hoztak kapcsolatba az esztétikai érzéssel.

A ma iskolája rideg. «Belépek egy iskolába, — mondja Gaal — a folyosók elég szűkek, néhol sötétek is, sárgás színű olajfestékkel vannak diákmagasságra bekenve praktikus szempontból; le lehessen mosni, ne lássék meg rajta oly hamar a piszok... Egyfajta, tompaszínűre van festve a fal, rajta avatag, elkopott szemléltető képek, jók és gyarlók vegyesen, keretben nincsenek, megrojtosodott a szélük, egyik-másik középpütt vagy a négy sarkában meg van törve. Az ablakfák üresek.» Ez a kép találó, ez igaz, csak azt tehetnék még hozzá, hogy a valóságban szomorúbb. A mai iskolák a Gaal szavai szerint valóságos «kő-kalitkák, melyben a diák szomorú rabmadár.» Az, az, szomorú rabmadár s kivágyódik kőkalitkájából a sugaras életbe.

«Ó, adjatok a diákoknak tágas udvart, melyet lombos fák szegélyeznek, adjatok napsütötte folyosókat, legyen derű és kedvesség a folyosón... tegyetek minden ablakba virágot, jó illatú, élénk színű, egyszerű virágokat... Ne féljetez attól, hogy a virágban kárt tesz a diák, sőt bízzátok rájuk e virágok gondozását... Miért száműznők mi a virágot éppen az iskolából, melynek egyik legszebb feladata, hogy nemcsak ismeretekben, hanem érzelmekben is gazdagabbá tegye az újabb nemzedéket?» Mondja Gaal.

Így igaz és így szép! Ilyennek kellene lenni minden iskolának. De nem ilyen. Szomorú és zord, mint egy kaszánya. Környéke piszkos, elhagyott még ott is, ahol meg van adva az alkalom arra, hogy a környékét szebbé tegyék. És miért? mert az esztétikai tanítást a ma iskolája a holt betűkhöz köti. A holt betűk betanításához. Mert azt végzi lélek s, fájdalom, sok esetben, lelkesedés nélkül, ami «tananyagot» elébe szab az Utasítás, az iskolai «Reglama.»

Vigyünk el tanítványainkat ki a szabad természetbe, kirándulásokra. «A beszédessé váló természet a legnagyobb mester a szép iránt való érzés fejlesztésében, ehhez a mesterhez kell minél gyakrabban iskolába küldenünk tanítványainkat.»

Ime a természet, ezt a szemléltető eszközt nem kell megvenni az iskolai szűk átalányból, kis város, nagy város iskolája egyaránt használhatja nevelési eszköznek. De vajjon használja-e? Hogyne, hiszen a majálist a legtöbb helyen a természetben tartják!!... Gaallal kérdezzük mi is: «miért zárjátok el az ifjúságot az ő legigazabb, legjobb nevelőjétől: a természettől?» De hát miért is? Mivelhogy ez talán nincs benne az Utasításokban!

A gyermek esztétikai érzésének nevelésére fontos a muzeumok, képtárak látogatása, a zeneérzék fejlesztése. Gyönyörű sorokat szentel Gaal a zene iskolai művelésének. Főleg a klasszikus zenét tartja fontosnak, mert ez a legtisztább és legmélyebb forrás, amelyből igazi és kiapadhatlan gyönyörűség meríthető. Egész külön tanulmány az is, amit a költészet iskolai tanításáról szól. Csak ezt a néhány sort emeljük ki idevágó gyönyörű fejtegetése közül: «Nincs előttem visszaebb dolog, mintha fejletlen itéletű, szűk látókörű, itéletre még hivatatlan diákok egyes nagy írókról s a nagy íróknak hatalmas alkotásairól megtanult, de meg nem értett itéleteket mondanak. Pedig ez napirenden van, mert tanításunk évtizedek óta ettől a nyügtől szabadulni nem tud.» Ezen *itélethez* nem kell kommentár, csak még azt tesszük hozzá, hogy a legszebb és leghatalmasabb művészetről szóló könyveket, a poetikát s irodalomtörténetet, a legszárazabb adategyszereggé sikerült már tenni a mai iskolának. Születési, halálozási és házassági napok, szóval egész sereg anyakönyvi kivonat mellett egy halom könyvdátum, melléje tömérdek úgynevezett esztétikai ismertetés, mindezt aztán meg kell tanulni akár az egyszeregyet. Ez a lélek nélküli tanítás mit ér? Semmit! Ez nem fogja a gyermek izlését művelni, érzését nemesíteni; legföljebb elkeseíti s fásulttá teszi épp az iránt, amiben lelke legnemesebb gyönyörűségét kellene keresni. Egy kis reformra nemcsak a költészet művészetének tanítása, hanem általában az iskolák egész művészi nevelése is rászorulna. A ma iskolája ezt jóformán csak úgy félvállról veszi, mellékesen s a pótdíjazással járó szabadkézi rajz tanításával kimeríti minden ebbeli tevékenységét. Ezt az tanulja, aki akarja. Görögpótló rajzot is csak az tanul, aki görögöt nem. A zene is csak mellékes studium, az ének is. Ime ez az egész. Majdnem kevesebb a semminél!

IV.

A gyermek szívébe bele kell plántálni az emberszeretetet is. «A jó iskolában érezniök kell a tanulóknak, hogy kis örömeik, bánataik, felbuzdulásuk... részvevőre, megfigyelőre, méltánylóra találnak... Ime ez a legnagyobb jótékony-ság, amelynek az iskolában helye van s ha ez nincs meg, akkor... adhatunk ingyen könyvet, ingyen ebédet szegény tanulóinknak: a mi jótékony-ságunk egyoldalú lesz s az igazi gyümölcsöt nem termi meg.» A ma iskolái a *segélybeli* jótékony-ságot eléggé gyakorolják, ha kellően megcímezett s felszerelt folyamodványokban kéri a gyermek tőlük a segélyt. Ez is szolgálai másolása a felnőttek társadalmának, hol a kérvény a forma s a protekciós kijárás a lényeg. Szóval az iskola lemásolta ebben is a felnőttek eljárási módját. Kérdem, mi szükség van erre, ha a nevelő, kinek az ő gyermekeit jól kell ismernie, tényleg törődik tanítványaival; ha igazán megismerte s ismeri őket. Minek a bélyeges folyamodvány, hiszen ismernie kell egészen az ő fiait. Gaal nem így javasolja a jótékony-ság gyakorlását (s iskolájában nem is így gyakorolja), neki nem kell kérvény, az ő szerető lelke megérzi, figyelő szeme észreveszi a szükségét. Ő az atya szemével nézi gyermekeit s ha látja, hogy a hideg szél megdidergeti a vékonyka ruhácskában a szegényt, kérvény nélkül kabátot ad rá.

De ehhez szerető gond kell, az atya szerető gondja, mely valóban *családdá* fogja avatni az iskolát. Gaal előtt a szerető, meleg család képe lebeg, mikor megrajzolja a jövő iskolájának képét. Legyen az iskola a gyermek derüs otthona, hova félelem nélkül, lelkének igaz örömeivel és szeretetével jár. De az iskolát ilyennek csak nevelői tehetik. A gyermek lelkét ismerő, megértő és valóban szerető nevelők. A szeretetet teszi Gaal a nevelés alapjává, ennek kell áthatni a nevelő minden cselekedetét. Szeretet! Milyen kevés és milyen sok mégis. Tehát nem a berubrikázott tananyag leközlése, nem a kalkulusok kimérése, nem a rideg fegyelmezés, nem, hanem a szeretet a fő. Ebből fakad a nevelés és tanítás áldásos munkája. Megvan-e ez vajjon a ma iskoláiban, ez-e vajjon a ma iskoláinak alapelve, útmutatója? Olvassuk el a Gaal könyvét és megtaláljuk a feleletet.

Gaal egyetlen módszertani kérdést se bolygatott meg, mégis a nevelő s az iskola hivatását feltárva, egy olyan iskola képét rajzolta elénk, mely érezzük, hogy valóban képes betölteni azt a hivatást, ami főcélja kell, hogy legyen minden iskolának: a gyermek fejlesztése és nevelése.

Gaal ezen könyvében nemcsak okos tanítást adott szülőknek s nevelőknek egyformán, hanem példát is szolgáltatott arra, hogy a jó nevelőnek miként kell a gyermekek közt forgolódnia. A nevelő ott éljen a gyermekek között s szerető szívének egész odaadásával figyelje meg. Gaal így élt s él az ő tanítványai között. A lelkükhöz férközött, a szerető gond volt a varázskulcs, mely előtte ezt a csodálatos világot megnyitotta.

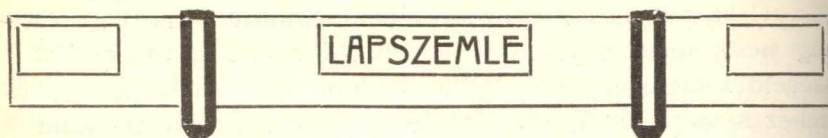
Ó, a gyermek megismeréséhez semmiféle tudós készültség nem segít úgy, mint a szerető s meleg lélek. Ezt a szerető s melegen érző lelket kellene beplántálni a nevelés nehéz s szép pályájára készülők szívébe. Ebből fakadna a lelkesedés, mely nélkül lehet pontos, lehet úgynevezett kötelességét jól teljesítő *hivatalnok* az iskola embere, de nem jó, igaz nevelő. Az iskolának pedig nem robotoló hivatalnokok, hanem a gyermekkel szeretettel foglalkozó nevelők kellene.

A Gaal könyvét nagy nyereségnek tartjuk gyermektanulmányi szempontból is. Könyve tele van a gyermeklélek sok finom s igaz megfigyelésével. Mindazoknak ajánljuk elolvasását, akik érdeklődnek századunk legszebb problémája, a gyermek iránt. De ki ne érdeklődnék eziránt? A gyermek ma ott áll az általános érdeklődés központjában. S ez a szép és kiváló könyv épp a gyermekről szól s az ő nevelő hajléjáról, a jövő iskolájáról.

A ma iskolái szomorúak, mert hiányzik belőlük az igazi, az áldásos szeretet; zordak, mert a rideg tekintély s nem az atya szerető szava uralkodik bennük, irányuk helytelen, mert az ismeretközlés mellett egészen elhanyagolják a nevelést; elavultak, mert a fejlődő élettel nem haladtak. Ime ezen tanulságot olvastuk ki a Gaal gyönyörű könyvéből. De Gaal nemcsak könyvet ír, hanem elveit törekszik is megvalósítani. Érezzük az ő intézetében mindnyájan s érzik az ő intézetének gyermekei is, hogy abban a házban a *család* fölött az atya mélységes és áldó szeretete virraszt. Ott van az ő szerető, biztató, oktató, jóságos lelke mindenütt. Az ő igazgatása nem a rubrikák holt ürességének kitöltéséből áll, az ő munkája

a nagycsaládú atya igaz és bensőséges munkája, ő minden gyermekével egyforma gondossággal törődik. Látni kell ezt az igazgatót — milyen semmitmondó ez a szó, mikor Gaal Mózesről szólunk — látni kell ezt az igaz nevelőt, mikor az ő gyermekei között van. Boldog és áldott munkát végez, mert boldogságot s áldást fakaszt a gyermeklelkében.

Bár minden munkását az iskolának ez a lélek és lelkesedés töltené el, akkor mihamar megvalósulna a Gaal jövő iskolája, mert falak már vannak, csak igaz és lelkes nevelőkre van szükség!



Belföldi lapszemle.

Összeállította: **Jánossi Margit.**

Gyermekvédelmi Lap. Az Országos Gyermekvédő Liga Hivatalos Közlönye. Szerkeszti: gróf *Edelsheim-Gyulay Lipót*. VI. évf. 2. szám.

Az Országos Gyermekvédő Liga kőbányai leánynevelő-intézete. A züllésnek indult leánygyermek javításával, nevelésével foglalkozik ez az intézet. Főnnállása óta (2¹/₂ év) 45 gyermek nevelkedett benne. Az idekerült gyermekek zárkózott, mogorva természetét szeretetteljes bánásmóddal változtatják meg. Az intézet főcélja a munkára való szoktatás. A leányok egymást föl váltva foglalkoznak naponkint házi, kertészeti és ipari munkával. Nagy gondot fordítanak az erkölcsi és testi nevelésre.

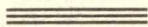
Jelentés a «Nagyváradai Iparostanulók Otthona» első (1909-ik) évi működéséről. Az iparostanulók mostoha sorsának enyhítésére törekedett a Gyermekvédő Liga, mikor 1908-ban fölállította inasotthonait Nagyváradon, Kolozsvárott és Szegeden. A nagyváradai «Iparostanulók Otthoná»-ban eddig 56 gyermek volt elhelyezve. Az intézet a tanulónak nemcsak a testi szükségleteiről gondoskodik, hanem szellemüket is igyekszik fejleszteni; szabad idejükben nekik megfelelő

könyvtár áll rendelkezésükre. A takarékosagra való szoktatásra is nagy gondot fordítanak. A pályaválasztásnál az Otthon tekintetbe veszi ugyan a gyermek kívánságát, de számot vet a gyermek testi és szellemi képességeivel. Nagy gonddal választja meg az Otthon az iparosmestereket is. Ezen intézetben, sajnos, csak 40 tanulónak van helye; a többi iparostanuló helyzete nincs megjavítva. Üdvös lenne az inasotthonok hatáskörébe vonni azon tanulókat is, akik mestereknél vannak elhelyezve; ily módon lehetséges volna ezen gyermekek testi és lelki fejlődésének ellenőrzése.

Emberbaráti nevelőintézeteink testnevelésügye. Balázs Andor tornatanár a «Tornaügy» f. é. 1. számában foglalkozik ezen tárggyal. Megtámadja az emberbaráti intézmények szervezetét, amelyben a tornatanításnak csak nagyon kevés vagy éppen semmi hely sem jutott. Kimutatja a szülőknél egyes intézetekben egészségtelen helyiségekben való üzését, amellyel többet ártnak, mint használnak.

A hivatalos rovatban a kormány 1908. évi működéséről és az ország közállapotairól szóló «Jelentés és statisztikai évkönyv»-nek a gyermekvédelemmel kapcsolatos részei találhatók.

Ezen cikkhez csatlakoznak a Gyermekmunka, Szemle, Irodalom, Lapok és Folyóiratok, Egyesületi Hírek és Kimutatás a m. kir. áll. gyermekmenhelyek 1910. évi január havi forgalmáról című rovatok.



Külföldi folyóiratok szemléje.

Összeállította: **Pekár Károly** dr.

Lipmann Ottó „A szuggesztív-kérdések hatása“ című cikksorozatában számol be kísérleti kutatásainak eredményeiről, 1500 növendékkel, felnőttekkel kísérletezett mindkét nemből, az iskolák minden fajtájából, különféle életpályákról. Ismeri az irodalmat: Stern, Binet, Kosog, Rodenwaldt, Oppenheim, Seashore kísérleteit. Tanulmányozta a kérdés szuggesztibilitásának összefüggését tartalmával, a különféle gondolkodásbeli típusokkal, a figyelemmel, korral, állással, foglalkozással, nemmel, s az értelem fejlettségével. Eredményei:

1. A kérdés alakjára vonatkozó szuggesztibilitás-viszonyok: várakozó és hamisfeltételű kérdések erősen szuggesztívek; az igen-nem kérdések ritkábban; határozott kérdések a legkevésbé szuggesztívek.

2. A kérdés tartalmára vonatkozó szuggesztibilitás-viszonyok:

a) Szuggesztió lehet valami kiegészítő irányban, vagy valami változás irányában. A legtöbben a változás irányában szuggerálhatók.

b) Oly kérdés, ami valami szükségesre vonatkozik, szuggesztívebb, mint ami valami szükségtelenre vonatkozik.

c) A kérdés szuggesztibilitása függ az emlékkép pontosságától és elevenségétől.

3. A kértett egyénre vonatkozó szuggesztibilitás-viszonyok:

a) Az elméleti fejlettség foka sokkal döntőbb, mint a kor; általában a szuggesztibilitás növekszik az elméleti fejlődés előrehaladásával.

b) A környezetnek nagy befolyása van a szuggesztibilitásra.

c) Általános különbség nem tekintetében nincs.

d) A látásosak, a túlnyomóan látásosak kevésbé szuggerálhatók.

e) A kértett viszonya a kérdezőhöz igen fontos.

Tudjuk, hogy a szuggesztió-kérdések pedagógiai szempontból mily fontosak, hiszen a nevelés maga is csupa szuggesztiókból áll. (Otto Lipmann: *Die Wirkung von Suggestivfragen*. Zeitschrift für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung. I. kötet. $\frac{1}{2}$, $\frac{4}{5}$, 6. füzetek. II. kötet, 3. füzet.)

J. Fr. Rogers „**Testi és erkölcsi nevelés**“ című cikkében az amerikai Pedagógiai Szemináriumban a testi nevelés üdvös, jótékony hatásáról szól az erkölcsi nevelésre. Megadja az élet küzdelmében, a «struggle for life»-ban szükséges szupremácia, fensőbbiség érzését, fokozva erőnket nagyobb erkölcsi tevékenységre képesít s végre ma, mikor az értelmi túlterhelés épp a jelesebb növendékeket, akik «az élet sóját» képezik, ragadja «veszedelmes fáradtságba», mert az idegsejteket nem lehet reparálni, s mind ezzel jár az erkölcsi

romlás is, — ezzel szemben is a testi nevelés segítségéhez, egyensúlytadó s a túlerőltetést megelőző szerepéhez kell fordulnunk. Így a testi nevelés sok tekintetben támogatja az erkölcsi nevelést, ami a cikkíró szerint minden nevelésnek végcélja. (James Frederick Rogers: *Physical and moral training*. The Paedagogical Seminary, 1909, 3. száma, szeptember.)

GYERMEKTANULMÁNYI MOZGALMAK

A **gyermek a társadalom fölfogásában** címen, *gróf Teleki Sándor* elnöklete alatt tartott felolvasást Mosdóssy Imre kir. tanácsos, székesfővárosi tanfelügyelő, a Gyermektanulmányi Társaság febr. 12-i nyilvános gyermektanulmányi értekezletén. A felolvasás témája nagyszámú, szép közönséget hozott együvé a váci-utcai városháza közgyűlési termébe. A hallgatóság soraiban több neves pedagógusunk foglalt helyet; a közönség köréből pedig ez alkalommal nagyobb számban léptek be a társaság kötelékébe rendes tagul. A felolvasás állandóan lekötötte a hallgatók figyelmét.

A hallgatóság zajos tapsa után *Hoffmann Richárd* szólt föl. A felolvasás ama részét taglalja beszédében, mely a társadalom, illetve a szülők és az iskola közötti minél szorosabb kapcsolatot kívánja, mivel e harmónia nélkül nehezen vihető dülőre a gyermeknevelés. Fölszólaló szerint ennek egyik legfőbb meggátlója a sajtó. Kisebb mérvű büntetés, testi fenyíték a tanító részéről: túlzott kiadásban kerül a sajtó útján a nagyközönség elé s így szimpatiája nemhogy erősödnék az iskola irányában, hanem csökken, sőt gyakran antipatiává lesz. *Nógrády László dr.* tanár nem tartja szükségesnek a tanulmány amaz óhaját, hogy már a 14 éves tanuló kezdje tanulni a neveléstani elveket. Ő másban találja meg magyarázatát annak, hogy a társadalom mindeddig nem tudott annyit a nevelésről, annak miként való alkalmazásáról, mint amennyi a helyes úton való nevelés-tudáshoz szükséges volna. Ez pedig abban a körülményben keresendő, hogy

a nevelők az újabb időkhöz, mint az alchimisták, elzárkóztak az ember szeme és füle elől s így a társadalom nem értvén meg őket, nem is tanulhatott tőlük. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság azonban kilép a nyilvánosság elé és föl-tárja a társadalom, a szülők előtt a nevelés ferdeségeit, de helyes irányelveit is. Ezekből tanulhat a közönség s belátva ennek hasznát, mihamarabb meg fog barátokozni a Gyermektanulmányi Társasággal. S szükséges is, hogy a közönség halljon olyan nevelési elveket, melyek őt támogassák, vezessék nevelői munkájában.

Végül *Nagy László* alelnök kifejezte a társaság köszönetét az előadónak. Az előadást e számban közöljük.

Ujlaki Gyula.

Választmányi ülés. Társaságunk választmánya március 11-én ülést tartott a felsőerdősori állami tanítónőképző-intézetben.

Gróf Teleky Sándor elnöki megnyitó szavaiban tolmácsolta Társaságunk afeletti örömét, hogy *Ranschburg Pál dr.*-t a kísérleti szakosztály elnöke egyetemi magántanárrá nevezték ki. Megemlékezett azon kiváló érdemeiről, amelyeket Ranschburg a tudomány s a Gyermektanulmányi Társaság szolgálatában szerzett és őt a Társaság nevében szívesen üdvözli. Köszönetet mondott továbbá a székesfővárosnak, hogy Társaságunkat évi segítségben részesíti s hogy lapunkat, a Gyermeket, újabban 143 példányban rendelte meg s ezzel is dokumentálta azt, hogy működésünket elismeri, pártfogolja. A közgyűlés napjával ápr. 7-ét tűzte ki a választmány *Nagy László* ajánlatára.

Perényi József dr., pénztáros, bemutatta s felolvasta zárszámadását az elmúlt egyesületi évről. Eszerint a Társaság múlt évi bevétele és kiadása 8257 korona 29 fillért tett ki. A jövő év költségelőirányzata 7200 koronára rúg. *Nagy László* a fiókkörökről tett kimerítő jelentést. *Edelmann Menyhért dr.* ügyvezető elnök buzgó munkálkodásának eredménye az immár társasággá alakult nagyváradai fiókkör. *Vasady Lajos* kir. tanfelügyelő és *Huzella Gyuláné* úrnő a nagyváradai tanítószög s a nagyváradai társadalom számos irányadó tagja fáradoztak lelkes munkájukkal a Társaság megalakulásán. A fiókkörnek két szakosztálya alakult: adatgyűjtő és pedagógiai szakosztály.

A megalakulásról szóló jegyzőkönyvet felküldötték hozzánk, melyet ügyvivő alelnökünk bemutatott. A választmány tudomásul vette s az alapszabályok szerint megalakultnak jelentette ki a nagyváradi fiókkört. A jegyzőkönyvet a belügyminiszternek fogják fölterjeszteni.

A pécsi fiókkör március 20-án fog megalakulni, amikor Nagy László leutazik s előadást fog tartani.

A Torontálmegyei Közművelődési Egyesület s a Dél-magyarországi Tanítóegyesület segítségével is alakulóban van a nagybecskereki gyermektanulmányi fiók.

Répay Dániel titkár a nemzetközi gyermektanulmányi kongresszusról terjesztett elő jelentést, melyre Társaságunkat is meghívták. Az erről megindult eszmecsereben *Ranschburg Pál, Sándor Domokos* és *Nagy László* vettek részt, utóbbinak felvilágosításai tisztázták a felmerült kérdéseket. A választmány kimondotta, hogy a Magyar Gyermektanulmányi Társaság csatlakozik a megindult mozgalomhoz s oda hat, hogy Magyarország a nemzetközi kongresszusban méltóan vegyen részt. A nemzetközi kongresszus ügyeinek vezetésére nem alakít külön bizottságot, hanem azok intézését a társaság elnökségére bízta.

Jablonkay Géza dr., titkár jelenti, hogy az elnökség benyújtotta a minisztériumba s a székesfőváros tanácsához a folyamodványokat a segélyek ügyében. Jelentette továbbá, hogy társaságunk *könyvkiadóvállalat* megindítását tervezi. Ennek megvalósítása érdekében kérvénnyel fordult a Társaság a közoktatásügyi kormányhoz. *Mosdósy Imre* kir. tanfelügyelő, *Nagy László* s az *elnök* szólottak a kérdéshez hozzá s vitatták meg a teendőket.

A Gyermekt. Múzeum kérdésében a munkálatok folynak. *Ballai (Blasutigh) Károly* elkészítette a múzeum tervezetét, azt bemutatta; legközelebb nyomtatásban fog megjelenni s szétküldetni. A titkári teendőkkel tovább is őt bízta meg a választmány. Kérésünkre a Társadalmi Múzeum igazgatósága egy termet ajánlott föl múzeumunk számára.

Jánosy Margit jelentette, hogy eddig 717 tagja van Társulatunknak; az újonnan belépett 98 tag névsorát felolvasta. A jelentkezőket a választmány tagokul választja. Ketten kiléptek.

Az elnökség azon indítványt terjesztette elő s fogja a közgyűlés elé terjeszteni, hogy a jövőben a közgyűlésekkel

kapcsolatban *országos tanácskozás* tartassék a gyermektanulmányoknak valamely közérdekű szakszerű tárgyáról.

Ranschburg Pál és az elnök szólottak a kérdéshez; bővebb tárgyalásra a jövő választmányi ülés elé kerül.

Ranschburg Pál dr. lapunkra, A Gyermekre vonatkozólag tett hasznos javaslatokat. Ajánlja, hogy a fontosabb s nagyobb cikkekről különlenyomat készíttessék s mint a társaság kiadványa, szétküldessék. *Havas* Gyula dr. indítványára erről is a közelebbi választmányi ülésen fognak határozni.

Ujlaki Gyula.

Fiókkör Pécssett. A Pécsi Tanítóegyesület megindította mozgalom sikerre vezetett. Március 20-án megalakult a Magyar Gyermektanulmányi Társaság pécsi fiókja. A fiókkör megalakulásáról a jövő számban részletesen beszámolunk. Most csak annyit, hogy a mozgalom megindítása a Pécsi Tanítóegyesület érdeme. A mozgalomban részt vettek a pécsi társadalom jelesei. A megalakuláskor a közönségből számosan léptek be tagul a társaságba.

Személyi hír. *Nagy László*, lapunk szerkesztője külföldi sikerére ezt az antik párverses üdvözlét kapta, amely tudományunknak, a gyermektanulmányoknak, a pedológiának is fő jellemvonását adja:

A külföldi siker biztasson Téged előre!

Csak ha *kísérleti* lesz, lesz tudomány a mienk.

P. K.

KÜLFÖLDI SZEMLE.

Összeállította: **Perényi Irén**, tanítónő Budapestről.

Gyermekjáték-esték. Az ujonnan ébredező közleki ismeret immár mindenütt követeli, hogy végre felépítsük a gyermekek országát. A művészeti s egyéb áramlatok mellett azonban még mindig nagy ür tátong, melynek betöltése végett szükséges, hogy a nagyváros proletarius gyermekeinek megteremtsük a játékok varázsvilágát. Oly egyesület, amely ezt tűzné ki célul, igen áldásosan működhetnék. Feladata lenne, hogy nyári játéktereket, téli játszótermeteket létesítsen s játé-

kokat rendezzen. Ilyetén elvekkel működik évek óta Angliában a «víg gyermekesték» társasága. Főhelye London, de kiterjeszkedik több vidéki városra is. A főváros ötven különféle kerületében gondoskodik örömszerző összejövetelekről. Egyetlen nyílt céljuk az, hogy az elemi iskolásokat víg estékkel boldogítsák. Módszerük felette egyszerű: teljes szabadságot engednek az apró vendégeknek. Vagy száz iskolaépületben, melyet a tanítás után kellően szellőztetnek, folyik a mulatság. Az érkezőket kisegítőnők fogadják. Víg nótákkal indul meg a mulatság. Ezt követik a játékok. Kiki oda mehet, hová akar, a baba-szobába, mesét hallgat, közben táncol, vagy bármihez foghat. Ezeket az összejöveteleket egyelőre hetenként csak egyszer tartják, de már ez is üdvösen irányítja a gyermekek magatartását. Londonban ez idő szerint 12,000 gyermek részesül ebben az élvezetben, persze, elég kevesen! A tanítóság minduntalan kéri a bizottságot víg esték rendezésére, mert észrevétel nélkül szabályozzák az iskolalátogatást is. A társaság 60 fillér díjat szed egy-egy gyermekért. Az iskolahelyiségeket ingyen kapják, az ajándékok legnagyobb részét is nagyon csekély áron szerzik be. A gyermekeket emberbarátok költségén hébe-hóba meg is vendégelik. (Archiv für Volkswohlfahrt. 1909. nov.)

Szidon.

Gyermekóhajok. Egy párisi lap azt kérdezte a világ gyermekeitől: «Melyik a legszebb s legnagyobb tett, melyet legszívesebben vinnétek véghez?» Számtalan válasz érkezett be, melyekből közlik a következőket. Egy angol leányka olyan tett után vágyódik, mely őt egyszerre hősnő híréhez juttatná. Egy genfi tanuló egy ember életét szeretné megmenteni, lehetőleg olyanét, aki küzd a víz hullámaival. Amerikai leány csak azért menne Európába, hogy mondhasssa, hogy ott volt. Egy másik kis misz ilyen nyilatkozik: «A legszebb cselekedetem az volna, ha Itáliába utazhatnám.» Egy angol tanuló örömet harcolna a német ellen hazájáért. Egy másik meg mérnök akarna lenni, hogy valami újat fedezzen fel. Egy harmadik pedig csodaszert szeretne feltalálni, mellyel a rákot meg lehetne gyógyítani. Végre egy párisi kis fiú, akinek a fejét a politika egy kissé elcsavarta, a Ferrer becsületét szeretné visszaállítani. («Die Zeit» 1910. jan. 9.)

Szidon.

APRÓSÁGOK A GYERMEK ÉLETÉBŐL

Gyűjtötte: **Farkas Irén.**

A gyermek felfogása a saját tulajdonáról. A 4 éves kis Lacikának a nagymamája egy szép kis fehér cicát aján-dékoz, hogy azzal játszogasson. A kis fiú elkezd kínózni az állatot, húzgálja a fülét, farkát, cibálja a szőrét, mit nem nézhet a gyerek nagybátyja s rászól: «Ejnye Lacika, ne bánts-d azt a szegény macskát!» Nagy szemekkel néz rá a kis fiú s szól: «Nem baj az, Ernő bácsi, szabad azt, hisz ezt a macskát a nagymama nekem hozta.» Ez az eset bizonyítja egy-üttal a kis (4 éves) gyermek érzéketlenségét az állat fájdalom-mával szemben.

Az Isten megszemélyesítése. Ugyancsak ez a kis fiú, mikor a dajkája ebéd előtt elimádkoztatja vele az asztali áldást: «Oh Istenem légy vendégünk, áldd meg, amit adtál nekünk,» — így szól: No hiszen, még az Istenke is ide jön ebédelni, mikor úgyis olyan kevés a tészta.»

Önkényes, de nem indokolatlan elnevezés. Olvasásnál azt kérdezem az I. osztályban a fiúktól: «Mit gondoltok, miért van a tehén képe alá írva: mú-ú-ú?» Az egyik 6 éves fiú így szól: «Mert úgy ugat a tehén!»

A felnőtt és a gyermek eltérő eszmeköre. Beszéd és értelemgyakorlati órán kérdezem a 6^{1/2} éves Imrét: «Miért tartják az emberek a macskát a házban?» «Hogy ne legyen kint, és ne fagyjon meg» — szól a fiú.

Érzelmi képzetkapcsolat. Egy gyerek iskolát mulasz-tott s másnap kérdezem tőle: «Sándor, miért nem voltál itt tegnap délután, nem tudtad, hogy csütörtök van?» A 6 éves kis Gyula közbeszól: «Tanítónéni, a Sándor biztosan azt hitte, hogy vasárnap volt tegnap, mert olyan szépen süttött a nap, én is azt hittem, aztán a mamám mondta, hogy csak csü-törtök van.»

ÜBERSICHT DER LETZTEN NUMMER.

IV. Jahrgang Nr. 2.

Die Kindesindividualität und die Mittelschule.

Von Gymnasialprofessor **Dr. Gabriel Kemény**, Torda.

Nachdem Verf. in der Einleitung seines öffentlichen Vortrags dargeben hat, dass ein Verständnis für Kinderforschung schon die Griechen und Römer besaßen, dies aber der mittelalterlichen Pädagogik ermangelte, verweilte er dann länger bei *Rousseau*, dem ersten, genialen Kinderforscher. Sodann streifte er noch den zweiten Begründer der Kinderforschung *Pestalozzi*, erwähnte den Zusammenhang der Wissenschaft für Pädagogik, und ging nunmehr auf sein eigentliches Thema über. Es erscheint ihm geradezu unverständlich, warum die Mittelschule auf dem Gebiete der Kindeserkenntnis deren Idee bislang nur kaum zu erfassen vermag, darob auch schlechterdings nur *unreife Reife* züchtet. Sie müsse aber endlich es unternehmen, sich in die Individualität der zu Jünglingen herangedeihenden Kinder zu vertiefen; somit diese stets ohne irgend welche Schablone und Bürokratie, vielmehr lediglich mit vollem Interesse, womöglich in sondernder Einzelheit prüfen. Es wäre auch höchst wünschenswert, wenn die Eltern selbst die seelischen Eigenschaften ihrer Kinder zum Gegenstand von Untersuchungen machen möchten, wodurch sie Tagebücher und andere wertvolle Beiträge betreffs der Vergangenheit der Zöglinge der Schule liefern könnten; auf diese Weise also mithelfen würden *jene ideale Epoche herbeizuführen, wo dereinst sämtliche erzieherischen und Unterrichtsverfahren vornehmlich von der individuellen Natur der einzelnen Kinder abhängen werden.*

Hernach verbreitet Verf. sich auf die heutige Studienordnung der Gymnasien und Realschulen, und legt klar, wie wenig bei der Einteilung und Behandlung des Lehrstoffes die Seele des Schülers berücksichtigt wird. Als einen grossen Fehler der heutigen Pädagogik bezeichnet er es, dass man die ganze alte und neue Kultur in den engen Rahmen der Schuljahre, mit Gewalt nur freilich, hineinpferschen will. Hingegen eben die Mittelschule sollte es für ihre unumgängliche Hauptaufgabe erachten, den Schülern — so wie es auch der amerikanische Universitätsrektor *Harris* betonte — höchstens diejenige Anweisung beizubringen, wie sie die Bibliotheken zu benutzen haben, natürlich diese Grundbedingung um so liebevoller einimpfen, *zumal doch das ganze Leben eine Schule des Lernens ist.*

Im weiteren äussert er sich recht abfällig über die *Klassifizierung* im allgemeinen, und verlangt, man solle eher den guten Noten der Schüler und den etwaigen Begabteren mehr Aufmerksamkeit, als dies jetzt geschieht, widmen, ferner jedweder unheimlichen Methode, unklugen Strenge, wie auch drohenden Übertreibungen um so rascher entsagen, als diese überhaupt nicht geeignet erscheinen, die seelische Fähigkeit oder vielleicht die Gefühlswelt der kindlichen Individualität irgendwie zu erheben.

Eine höhere, praktischere und lebensfähigere Kultur im Innern des Kindes zu erschaffen, werden wir nur dann imstande sein, insofern wir die uns angetrauten schwächlichen Wesen in immerwährend aufopferndster Hingebung studieren. Jedoch eine völlig gründliche und wahrlich aussichtsvolle Kinderforschung durchzuführen vermöchte die Mittelschule am leichtesten, falls ihr die Familien unablässig hilfreich an die Hand gingen; und nur wenn eine solche Harmonie wirklich erfolgt, werde die Pädagogik in die günstige Lage versetzt, sich denn doch zu verändern und von der heutigen Last zu befreien.

Staats-Heilpädagogisches Institut für nervöse und unentwickelte Kinder der Elementar- und Mittelstufe.

Besprochen von **Dr. Ladislaus Nógrády.**

Dank den Bemühungen des Ministerialrats Dr. Alexander Náráy-Szabó wurde obige Schule heuer in der Hauptstadt eröffnet. Die Pfleger der Pädologie erfüllt dieses Werk mit um so mehr Freude, als sie darin die beredteste Errungenschaft ihrer Bestrebungen verkörpert erblicken. Von sozialen Standpunkten aus muss die Bedeutung der Anstalt nicht minder hoch geschätzt werden.

Zweck des Instituts ist: alle jene Zöglinge, die in öffentlichen Elementar- und Mittelschulen wegen schwächerer Entwicklung, Nervosität, oder mindergradiger Zurückgebliebenheit gesetzmässig fortzukommen nicht vermögen; zu körperlich wie geistig gestärkten und fürs Leben brauchbaren, gesunden Menschen zu erziehen.

Zur Erlangung dieses Zieles dienen sowohl eine in jeden Hinsicht geeignete Einrichtung, als auch die pädagogische Organisation des Instituts. Sein Internatscharakter bleibt gewahrt und ist auch die Unterstufe von der höheren keinesfalls so streng unterschieden, wie etwa in den öffentlichen Schulen, weshalb die Zöglinge von den ihnen behaglichen Gegenständen hinaufsteigen, bei den andern aber so lange verharren, bis sie den vorgeschriebenen Stoff beherrschen. Demnach wirkt die der kindlichen Beschaffenheit sich anschmiegende Methode durchwegs um so vorteilhafter,

als öffentliche Jahresschlussprüfungen in dem Institut nicht veranstaltet werden.

Angesichts dieses modernen Instituts dürfen wir wohl die Zuversicht hegen, dass die Zeit allgemach sich nähert, wo sicherlich nur angemessene kinderpsychologische und heilpädagogische Beobachtungen allein gelegentlich der Aufnahme und Unterbringung aller Schulkinder massgebend sein werden.

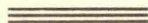
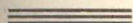
Kinderforschungs-Nachrichten.

Die Ungarische Gesellschaft für Kinderforschung schreitet auf ihrem zu Beginn vorgemerkten Weg unermüdlich vor, um allmählich im ganzen Lande bodenfest zu werden. Demzufolge erspriessen in den Provinzen hintereinander Filialvereine. Nach Szolnok und Arad erstand jetzt ein Heim der Kinderforschung in Nagyvárad, wo die gebildete Mehrheit sich sehr begeistert für die Idee einsetzte. Die konstituierende Sitzung fand am 22. Jänner unter reichlicher Beteiligung aller Stände der Stadt statt. Zum leitenden Obmann wurde der Direktor des Kinderasyls *Dr. Melchior Edelmann* gewählt, der sofort das Arbeitsprogramm entwickelte, welches jene durch die Zentrale festgestellten Arbeitsziele zu verwirklichen beabsichtigt. Letztere liess sich durch ihren geschäftsführenden Präsidenten *Ladislaus Nagy* vertreten, der als erster einen Vortrag «*Kinderforschung in der Familie und der Schule*» hielt. Zuletzt forderte der königliche Komitatsschulinspektor *L. Vasady*, der erste Obmann des Vereins, die Lehrpersonen und die Gesellschaft zur emsigen Unterstützung einer gemeinsamen Tätigkeit auf.

Soeben ist eine Bewegung im Zuge, die Kinderforschung in Pécs einzubürgern. Der dortige Lehrerverein fasste auf seiner letzten Generalversammlung den Entschluss, eine Filiale der Ung. Gesellschaft für Kinderforschung zu errichten. Gleichzeitig wurde die Leitung dem Rechtsakademieprofessor *Dr. P. Angyal* angeboten, und *L. Nagy* für einen anlässlich der konstituierenden Sitzung zu haltenden Vortrag angegangen.

Zu dem am 19–22. April in Innsbruck stattfindenden Kongress für Experimentelle Psychologie rüsten sich mehrere ungarische Psychologen, und wird unter den Sammelreferenten auch ein ungarischer Forscher Dozent *Dr. Paul Ranschburg*, Budapester Nervenarzt und Präsident der Experimentalsektion der Ung. Gesellschaft für Kinderforschung, ein Sammelreferat halten.

Am Vortragsabend, den 13. Jänner, der Ung. Gesellschaft für Kinderforschung sprach der Direktor des Landes-Blindeninstituts *K. Heródek* «Über die sittliche Welt mangelhaft sinnorganischer Kinder.» Den Vortrag wird die nächste Nummer bringen.



RÉSUMÉ DU DERNIER NUMÉRO.

Quatrième Année, No 2.

L'individualité de l'enfant et les lycées.

Par : Dr. Gabriel Kemény.

Dans le discours prononcé à la séance de la Société l'orateur embrasse rapidement l'histoire ancienne et arrive à la conclusion que, dans l'antiquité l'éducation n'était point favorable au développement de l'individualité de l'enfant. Il considère Rousseau comme le premier pédagogue, ayant étudié la psychologie de l'enfant et ayant basé ses principes suivant les besoins de l'individualité. Pestalozzi a essayé d'élever des enfants selon les principes de Rousseau. Les récentes découvertes ont enrichi les sciences de théories et d'idées nouvelles et leur résultats ont augmenté les sujets d'études. Les nombreuses données ainsi accumulées sont divisées d'après les instructions de la pédagogie et l'enfant doit se les approprier durant un temps fixé. Les matières d'études ainsi bourrées dans la mémoire de l'enfant détruisent souvent en lui le goût de l'étude, quelquefois la joie de vivre et plus tard il néglige son instruction. De nos jours notre mode d'enseignement présente les mêmes fautes qu'au temps de Rousseau. Dans le labyrinthe des sciences nous avons oublié l'enfant lui même et ses facultés. Les lycées surtout commettent les plus grandes fautes en se croyant obligés de donner aux enfants une instruction générale. On n'y a pas encore reconnu combien il est nécessaire d'étudier l'esprit de l'enfant. Les recherches faites jusqu'à ce jour sur ce sujet se sont bornées aux seules écoles primaires. Cependant l'étude psychologique des élèves des lycées serait très riche en enseignements. Connaissant bien l'intelligence et les sentiments de l'enfant, le maître trouve très facilement les moyens de développer son énergie. En ce cas, la meilleure méthode, c'est l'exemple. On peut très facilement se rendre compte de la mesure dans laquelle les programmes des lycées sont contraires au développement de l'individualité de l'enfant en observant combien on y surcharge sa mémoire d'idées inutiles. Le latin, la grammaire hongroise, la géographie surchargent beaucoup l'esprit de l'enfant de 12 à 13 ans. Celui-ci durant les dix premières années de sa vie a appris environs 1000 idées nouvelles. A 11 ans, dans la première classe du lycées, il est obligé d'en apprendre environ 1200 autres. La classification mensuelle est une mauvaise moyen de se rendre compte des progrès des élèves. La crainte de celle-ci

rend l'enfant incapable d'attention et elle ne nous indique pas le vrai caractère de l'enfant. Elle est donc inutile. La répartition des branches d'études à des professeurs spéciaux contribue aussi à diminuer la personnalité des enfants. Les professeurs des différentes branches d'études exigent de leurs élèves des réponses trop exactes, oubliant qu'il leur a fallu à eux-mêmes de longues années d'études et de fréquentes lectures pour acquérir les connaissances qu'ils transmettent. Il serait désirable que les professeurs se rendissent compte des sujets d'études pour lesquels l'enfant est le mieux doué que, lorsque celui-ci excelle en un point, ils le jugeassent avec indulgence sur les autres sujets. Les professeurs et les parents doivent s'occuper mutuellement du développement de l'individualité des enfants. Ce n'est qu'ainsi que la renaissance de la pédagogie aura lieu et qu'elle sera débarrassée des entraves que le système actuel met à son essor.

L'école primaire et l'école primaire supérieure médico-pédagogique de l'État pour les enfants nerveux et arriérés.

Par : **Dr. Ladislav Nográdi.**

En 1909 fut établie en Hongrie la première école médico-pédagogique de l'État pour les enfants nerveux et arriérés. M. de Náray-Szabó, conseiller d'État en façilita la fondation. Les écoles ordinaires n'ont pas pu prendre en considération les enfants débiles d'esprit ou faibles au physique. La façon dont cet établissement est organisé permet aux enfants d'entrer dans une autre école si les circonstances l'exigent. Ainsi en aucun cas l'enfant ne perd son temps. Les enfants reçoivent une éducation conforme aux lois de l'hygiène et de la médico-pédagogie. Les professeurs en sont exclusivement choisis parmi ceux qui ont suivi les cours de la médico-pédagogie et ont approfondi de l'étude des enfants. L'enseignement n'y est pas confié à plusieurs professeurs de diverses branches, mais autant que possible tout les sujets d'études sont enseignés par le même professeur. Les enfants sont admis à l'école de 7 à 15 ans et sont soumis à une visite médicale avant l'admission. L'établissement se compose de quatre classes primaires et de quatre classes supérieures. Le programme d'études y est conforme à celui des écoles primaires et des écoles primaires supérieurs. Les différences des deux programmes d'études ont été fixées d'après les principes de l'étude de l'enfant. Les principaux moyens d'éducation sont : La gymnastique, l'horticulture, les travaux manuels, les bains et si la nécessité en

est reconnue un traitement médical est imposé à l'élève. L'établissement est sous la direction médicale du Docteur Paul Ranschburg, professeur; l'organisation pédagogique est dirigée par Dr. O. Joseph Vértes et M. Étienne Ákos.

Compte rendu des travaux de la Société libre pour l'étude psychologique de l'Enfant à Paris en 1908—1909.

Par : Mme Auguste Martos.

Mouvement de l'Étude de l'Enfant. La Société Hongroise pour l'Étude de l'Enfant fait de grands efforts pour rendre l'étude de l'Enfant générale dans tout le pays. Le ville de Szolnok fut suivie par Arad; après Arad, c'est à Nagyvárad qu'on a installé un foyer pour l'Étude de l'Enfant. La société annexe de Nagyvárad s'est constituée le 22 janvier, sous des auspices très favorables à un travail sérieux et fructueux. Le public distingué de Nagyvárad a accueilli l'idée très chaleureusement et 45 membres se sont annoncés avant la constitution de la société. Lors de la fondation 200 auditeurs assistaient à la séance.

Le 13 janvier 1910, à la séance publique de la Société pour l'Étude de l'enfant et en présence d'un nombreux auditoire, M. Charles Heródek, Directeur de l'École des aveugles a prononcé un discours sur «Les sentiments moraux chez les enfants aveugles et sourds-muets.»

La Société annexe à Pécs. Il y a un mouvement très prononcé parmi les instituteurs de Pécs pour fonder une Société pour l'Étude de l'Enfant. M. Ladislaus Nagy, vice président de notre Société fut invité à prononcer un discours à la séance d'organisation qui aura lieu en mars.

A gyermek érdeklődésének lélektana

Irta önálló buvárlatok nyomán :

NAGY LÁSZLÓ, tanító-képző-intézeti igazgató.

Kiadja a Franklin-Társulat, Budapest, 1908. Ára 3 K.

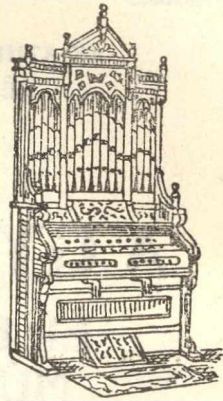
A MŰ FŐBB FEJEZETEI:

- I. Az érdeklődés elmélete.
- II. Az érdeklődés fejlődése.
- III. Az érdeklődés motivumai.
- IV. A gyermek érdeklődése és az oktatás.
- V. A gyermek egyénisége és az érdeklődés.



10

forint havi
részletfizetésre
vagy kész-
pénzért



a legjobb
zongorát vagy pianinót
harmoniumot vagy cimbalmot
hegedűt vagy cellót

kizárólag csakis a Magyar Királyi Zeneakadémia szállítója

Reményi Mihály

nagy magyar hangszer és zongora-telepén szerezhetünk be.
10 évi írásbeli kezesség mellett. Árjegyzéket és prospektust minden hangszerről külön-külön kérjünk. **Budapest, Király-utca 58. Telefon 87-84.** Hangszerek javítása a legelőkelőbb szakmunkások által teljesítettnek. Zongorák hangolása, becserélése, régi hangszerek és zongorák vétele a legmagasabb árákig.



Mielőtt bármily
hangszert venne,
kérje Reményi
legujabb
árjegyzékét.

Tanároknak, tanítóknak
előnyösebb árák. Ezen
lapra hivatkozva külön
engedmények.



AZ ATHENAEUM IRODALMI ÉS NYOMDAI
RÉSZVÉNYTÁRSULAT KIADÁSA



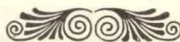
A GYERMEKI ELME ÉP ÉS RENDELLENES MŰKÖDÉSE, EGÉSZ- SÉGTANA ÉS VÉDELME

2 MELLÉKLETTEL
ÉS 32 SZÖVEG-
KÉPPEL

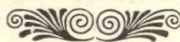
IRTA

DR. RANSCHBURG PÁL

EGYETEMI MAGÁNTANÁR
IDEGORVOS, A GYÓGYPAEDAGOGIAI
PSYCHOLOGIAI M. K. LABORATORIUM
VEZETŐJE



PAEDAGOGUSOK,
ORVOSOK, JOGÁSZOK
ÉS A MŰVELT KÖZÖN-
SÉG SZÁMÁRA



ÁRA 6 KORONA

MÁSODIK
LÉNYEGESEN BŐVITETT
ÉS ÁTDOLGOZOTT KIADÁS.

Alig másfél esztendő alatt két kiadást ért

DR. RANSCHBURG PÁL:

A GYERMEKI ELME ÉP ÉS RENDELLENES MŰKÖDÉSE, EGÉSZSÉGTANA ÉS VÉDELME

cimű munkája, melyet szerző eredetileg a vallás- és közoktatásügyi miniszterium meghagyásából irt meg.

Ennek a hiánypótló munkának szükségességét és létjogosultságát bizonyítja, hogy nemcsak a **szaksajtó** bírálata fogadta azt egyhangu elismeréssel, hanem a **nagyközönség, orvosok és paedagógusok** is rendkívüli érdeklődéssel kísérték.

A gyermek elme-életének tanulmányozása az utolsó években nagy mértékben haladt. Az a törekvés, hogy a gyermek testének, szervezetének, elméjének fejlődési menetét tanulmányozzuk, — amely törekvés a gyermektanulmányozási mozgalmak közös rugója, — lényegében nem egyéb, mint a gyermek szellemi egészségének biztosítása. Ennek a célnak szükségességét felesleges magyarázni, elérésére pedig kétségkívül mindenkinek kötelességszerűen törekedni kell.

A **gyermeki elme** bő tudással, alapos megfigyelésekkel, a kérdés mélyreható tanulmányozása segélyével szerzett tapasztalatok gazdag kincsháza, amely nemcsak **paedagógusok, orvosok, jogászok** részére nélkülözhetetlen kézikönyv és forrásmunka, hanem a **művelt közönség** mindama tagjai számára is, akik gyermekeik elmebeli fejlesztését észszerűen akarják előmozdítani.

Az új, lényegesen átdolgozott kiadás, mely az elsőtől több mint felényivel bővebb, a külföldi és hazai irodalom kiemelt fejlődése mellett nagyobb súlyt helyez a gyermeki elme egészségét érintő kérdésekre, a szellemi túlterhelés elkerülésének, az ép és ideges gyermek házi nevelésének és iskoláztatásának kérdésére s a gyermektanulmányozás módszertanára, ugyancsak részletesen ismerteti a gyermekvédelem jelen állását is.

A „Gyermeki elme ép és rendellenes működése, egészségтана és védelme“ jelen kiadását Náray Szabó Sándor dr. min. tanácsos előszava vezeti be.

Két képmelléklet és 32 szövegkép fokozza a 2. kiadás értékét, áttekintését pedig lényegesen megkönnyíti az egyes fejezetekhez csatolt tartalomjegyzék, melynek rövid kivonatát a következőkben adjuk:

I. Elme és test. Az elme szervének szerkezete, működése, fejlődése és hibásságai.

II. Az érzékek.

III. A beszéd élet- és kórtana. A fogalom és szókincs fejlődése.

IV. A gyermek gondolatvilága.

1. A képzetek. Felfogás és képzettársítás.

2. Az iskolás gyermek emlékezete.

3. Hogyan tanuljunk?

4. Hogyan számol a gyermek?

5. A felfogás és képzettársítás zavarai.

V. A gyermek érzelmi és akaratvilága.

1. Az érzelmek fejlődése és az érzelmi élet zavarai.

2. Az akarat fejlődése. A gyermek játéka. Összerendezett mozgások. A szuggesztívó. A rajz és az írás fejlődése. Az akarat és az ösztönélet zavarai.

VI. A szellemi munka és pihenés. A tudatélet és zavarai.

VII. A gyermeki elme hibái és abnormitásai.

1. A normális gyermek hibái.

2. Az abnormis gyermek. A szellemi rendellenességek felosztása, okai és külső jelei.

3. Az ideges hajlamu és az ideggyenge gyermek. A hisztériás ideggyengeség. A gyermekek és serdülő koruak öngyilkosságai. Az ideges gyermek nevelése.

4. Az epilepszia, eskór (nyavalyatörés, szivfogás).

5. A vitustánc. Chorea.

6. A gyermekkori (világrahozott vagy korán szerzett) gyengeelméjűség.

VIII. A gyermeki elme védelme: A gyermek elméjének elfajulása ellen való védekezés.

1. A gyermeki elme védelme a gyermek világrajtote előtt.

2. A gyermek szellemi fejlődésének elősegítése. Védekezés a szellemi túlterhelés ellen. A csecsemőkora. A gyermek szellemi fejlesztése az iskolás korig.

3. A züllésnek kitett, züllő és büntettes gyermek védelme stb.

**A KÖTET ÁRA 6 KORONA.
KAPHATÓ MINDEN HAZAI
KÖNYVKERESKEDÉSSEN.**

