

## A gyermek képzelete.

Írta s a február 10-iki budapesti nyilvános gyermektanulmányi értekezleten felolvasta Szász Irén, el. isk. igazgató.

Első közlemény.

### *Téves felfogás a gyermeki fantáziáról.*

Ragyogó mesék szólnak a gyermeki fantáziáról, tündéri varázsáról. Ámde nem mesét akarok mondani és bizony szembe kell szállanom a gyermek határtalan képzelő erejének világgá röptült gondolatával.

Népszerűtlen dolog ez, mert hiszen kedves, szép, dédelgetett illuziót ront le. Ám ha illuzió helyett igazságot kapunk, talán mégsem leszünk szegényebbek. És a gyermek megbizonyul nyerni fog, ha nem tarka frázisok cifra szemüvegén nézünk a lelkébe, hanem igazságot kereső tiszta tekintettel.

Hiszzen, akik itt vagyunk, mindannyian a gyermeknek a javát akarjuk. De javára csak akkor lehetünk, ha minél jobban ismerjük az ő igazi mivoltát.

A gyermeki fantázia gyenge.

Megkisebbitése, lekicsinylése ez a gyermeknek? Bizonyal nem.

Hiszzen ha mindnyájan tudjuk, hogy a gyermek felfogó képessége gyöngébb, emlékezete rosszabb, ítélő ereje kisebb, mint a miénk és ha ebbe szépen belényugszunk: miért kellene akkor minden áron ragaszkodnunk ahhoz a föltevéshez, hogy a fantáziája túlszárnyalja a miénket?

A gyermek mindenben gyöngébb minálunk és ez a gyöngesége teszi őt gyermekké, ránszorulóvá, ez a gyöngesége a hozzávaló szeretetünknek forrása. És akinek úgy tetszik, keseregjen, amiért a gyermeknek gyöngé a fantáziája; én ezért a gyöngeségéért is, mint a többiéért, csak szeretni tudom a gyermeket.

A gyermeki képzeletről akarok beszélni. Mielőtt ezt tenném, pár szót kell szólanom a képzeletről általában.

A külső világ behatásai útján elménkben *érzékletek, észrevevések* támadnak. Ezen érzékletek, észrevevések nem vesznek el nyomtalanul, hanem alkalomadtán felujulnak, mint *képzetek*. Érzékleteink, képzeleteink egymással *kapcsolódnak, társulnak*. A képzelet anyagát meglevő képzeleteinknek tömege adja. Nyilvánvaló dolog, hogy a gyermeknek mérhetetlenül kevesebb dologról van képzelete, mint a felnőttnek. Ha megfigyelések nem igazolnák, akkor sem gondolhatnók ezt másképen.

Lehetetlen tehát, hogy a gyermek fantáziája gazdagabb legyen, mint a felnőtté. De a képzettársítások frissességében, gyorsaságában is van különbség. Bebizonyított dolog, hogy a gyermek képzettársításainak lefolyása lassúbb, mint a felnőttéi. Ezért nem lehetséges tehát, hogy a gyermek fantáziája frisebb és elevenebb legyen, mint a miénk. Nem igen kell bizonyítgatni azt sem, hogy a felnőtt ember képzelete logikusabb, mint a gyermeké.

Hogy azonban a gyermeki fantázia tulajdonságaival a maguk mivoltában tisztába jőjjünk, a képzelet különböző neveivel egyenként meg kell ismerkednünk.

### *A képzelet különböző nemei.*

A képzelet háromféle neméről fogok szólni, amelyek azonban, mint látni fogjuk, meglehetősen rokon jelenségek. Legelőször is szólok a legalsóbbfokú képzeletről, amelyet leghelyesebben *reproduktív képzeletnek* nevezhetünk.

Emlékezeti képzeleteink néha oly erőre kapnak, olyan intenzitást nyernek, hogy majdnem, vagy egészen az érzékletekhez válnak hasonlóvá. Ez az elmeműködés a reproduktív képzelet. A képzeletnek ez a jelensége némiképp rokon az emlékezettel, de attól egyrészt a képzetek nagyobb intenzitásában, másrészt a lelkiműködés érzelmi színezetében különbözik. Ha valamire élénkebben akarunk emlékezni, az emlékezet a képzetek intenzitása miatt mihamar átmegy a képzeletbe. Iparkodunk beléhelyezkedni a múltba, a múlt benyomásait újra érezni, egyszóval a múltat jelennek érezni. Nagy képzelő tehetséggel megáldott egyéneknek ez annyira sikerül-



het, hogy felelevenedett képzeteiknek élénksége a valóságos érzékletekétől alig különbözik.

Nem szabad azonban szem elől téveszteni, hogy a képzelet mindig tudatos működése az elmének. Az ember, mialatt a multakat átéli, valójában mindig tudatában van annak, hogy a képzeteivel mulat.

A mult megelevenedett képzetei gyakran a jelen érzékleteivel olvadnak össze. A képzeletnek ezt a nemét Groos Károly dr., giesseni egyetemi tanár, *tudatos illuziónak* nevezi és így magyarázza: Az ember örömet talál abban, hogy a jelen érzékleteit felruhazza a mult érzékleteinek, vagyis a képzeteknek tulajdonságaival. Például látunk egy idegen várost, amelyet folyó szel kétfelé. Eszünkbe jut Budapest. Az idegen város, az idegen vidék láttára mulatságot találunk benne, hogy elgondoljuk: «Ez a viz a Duna, ez a hid a Lánchid, ez a hegy a Gellért, ez itt Buda, ez itt Pest.» A jelen érzékleteinek és a mult képzeteinek *tudatos* összeolvasztása ez. Mert, mint a fantázia minden megnyilvánulásának, ennek is, lényeges tulajdonsága az öntudatosság. Jól tudjuk, hogy a jelen érzéklet nem bír a ráruházott tulajdonságokkal, de ezt a tudatot háttérbe szorítjuk, hogy élvezhessük a képzelet játékát. De háttérbe szorítva is őrt áll a megkülönböztető értelem és megóv a valóságos tévedéstől.

A tudatos illuziót élesen meg szokás különböztetni a *teremtő képzelettől*. Groos K. azt mondja, hogy benső és szembeszökő különbség van a kettő között, mert míg az előbbi az érzékletek és képzetek «összenövéséből», addig a teremtő képzelet a képzeteknek új és önálló kapcsolásából áll.

Nekem azonban úgy tűnik, hogy a tudatos illuzió meglepőbb, szokatlanabb jelenségeit nagyon is hajlandók vagyunk teremtő képzeletnek tekinteni.

Hogy az előbbi példára utaljak, ha valami idegen folyóparti város láttára elképzelem, hogy az Budapest: ebben a képzeleti működésben semmi különös nincsen. De ha valaki például az ablakon bevillanó napsugarat aranyvesszőnek mondja: ez a kapcsolat már érdekesebb, szebb.

Pedig nyilvánvaló, hogy a kettő egyfajta elmeműködés, illuzió ez is, az is. Csakhogy az első hasonló, egynemű dol-

gokat kapcsolt össze közönséges, előre várható módon, a másik pedig egymástól merőben különböző dolgok között hozott létre nem várt és ezért érdekes kapcsolatot.

Nézzünk bele a teremtő költészet alkotásaiba és megtaláljuk lépten-nyomon az illuziót. Magát a fantázia királyát Petőfi Sándort hívom tanubizonysággul:

Megállék a kanyargó Tiszánál,  
Ott, ahol a kis Tur siet beléje,  
Mint a gyermek anyja kebelére.

Sima tükrén a piros sugarak,  
Mint megannyi tündér táncot jártak.  
Szinte hallott lépteik csengése,  
Mint parányi sarkantyuk pengése.

Hát nem tiszta illuzió-sor ez? Es azért ki nem érzi meg benne Petőfi teremtő fantáziájának a lelkét?

Igaz, néha nem valóságos érzékelés indítja meg a teremtő fantázia működését, hanem valamely, a reprodukív képzeleti működés által megelevenedett képzet. Ez az eset áll fenn például, ha Petőfi Sándor nem a Tisza partján, hanem az íróasztala mellett költötte a versét.

Ám a különbség a tudatos illuzió és a teremtő képzelet között akkor sem nagy. Mindössze annyi, hogy míg a tudatos illuziót érzékletnek és érzékletté elevenedett képzetnek az összeolvadása hozta létre, addig az imént vázolt képzeleti működésben érzékletté elevenedett képzet érzékletté elevenedett képzetrel olvad össze. Vagyis ebben az esetben nem valamely érzékletet ruházunk fel valamely képzetnek a tulajdonságaival, hanem valamely képzetet egy másik képzetnek a tulajdonságaival. De a teremtő képzelet még arra is képes, s ez a működése talán még megragadóbb, hogy valamely képzetet egy másik képzetnek *nem minden* tulajdonságával ruházzon fel, hanem csak egy vagy több tulajdonságával. Ez esetben az első képzet részben megtartja a saját tulajdonságait, de felvesz többet vagy kevesebbet a másik képzet tulajdonságaiból is. A képzetek ezen részleges tulajdonságainak összeolvadása által néha olyan sajátos új képzetek keletkeznek, amelyeknek valóságos érzékelés meg sem felelhet. Nevezük ezeket a képzeteket *képzeleti képzeteknek*. Később még lesz róluk szó. Ennek a dolognak a példáját látjuk a megszemé-



lyesítésekben, amikor valami dolgot az embernek csak a szellemi tulajdonságaival ruházunk fel, a külsőkkel nem.

A teremtő képzelet gyakran nemcsak egyes képzeteknek, hanem egész képzetcsoporthoz tartozóknak egymásra vonatkoztatását, összeolvasztását hozza létre. Eseményeket egyik helyről a másikra helyez, tulajdonságokat, cselekvéseket összekever. Ezt különösen az elbeszélő költészet műveiben szemlélhetjük.

A teremtő képzelet működésekor a képzetek egymásra vonatkoztatásában bizonyos szabadságot látunk, azt látjuk, hogy azok bizonyos mértékig felszabadulnak az értelem ellenőrző hatása alól.

De, ismételjük, csak bizonyos mértékig. Mert a háttérben, csendben, szinte titokban, most is őrt áll az értelem. Őrt áll és nemcsak a tévedésektől óv meg, hanem ha egymással összefüggő képzetkapcsolások egész láncolatáról van szó, akkor megteremti a társítások sokaságában a rendet, az *egységet*. Ez a rend, ez az egység a teremtő fantáziának elsőrendű tulajdonsága.

Foglaljuk össze pár szóban a főbb dolgokat, amiket a képzelet különböző neveiről mondtunk.

A képzelet minden nemének, a reprodukív képzeletnek, a tudatos illúzióknak és a teremtő képzeletnek, egyaránt lényeges tulajdonsága az *öntudatosság*. Mindeniket jellemzi a *képzeteknek intenzív megelevenedése*. A reprodukív képzelet nem is áll egyébből. A tudatos illúzió *a valóságos érzéketeket olvasztja össze a megelevenedett képzetekkel*. A teremtő képzelet vagy *ugyanazt teszi, vagy pedig* amennyiben nem érzéketből indul ki, *a megelevenedett képzeteket olvasztja össze egymással*. Nagyon is természetes, hogy a képzelet különböző nevei az ember lelki életében nemcsak egymástól elkülönözve jelenhetnek meg.

### *Érzékletcsalódások.*

Mínthogy ezek után a képzeleti működés mivoltával nagyjában tisztában volnánk, most már könnyű lesz rámutatni, a gyermeki fantázia minden kedvessége mellett is annak gyöngeségeire. Azokra a gyöngeségekre, amelyeket oly gyakran ismernek félre, ép azokban akarván minden áron meglátni a gyermeki fantázia nagyságát.

Láttuk már, hogy mindennemű képzeleti működésben megtaláljuk, mint alapvonást, a képzetek intenzív megelevenedését. Minél elevebb erőre kapnak azok, minél inkább a valóság érzetébe ringatják a lelket, annál inkább fokozódik a képzelet öröme — egy bizonyos mértékig. Egy bizonyos határon túl ugyanis megtörténhetik, hogy a képzetek urrá lesznek az emberi elme fölött, az értelem elveszti ellenőrző erejét és a túlságos szabadságot nyert képzeteket többé a valóságos érzékletektől meg sem tudja különböztetni, azokat a jelen érzékleteinek tartja.

Sok ilyen esetben, úgy lehet, nemcsak, sőt talán nem is annyira a képzetek intenzitása emelkedett túlon-túl, hanem inkább az őrt álló értelem ellenőrző ereje gyöngült meg. Az álom tüneténye is emellett bizonyít. Az álom állapotában az elme ellenőrző ereje a minimálisra csökkent, és innét van az, hogy azok a képzetek, amelyek éber állapotban élénken foglalkoztatták elménket, az álomban érzékletek gyanánt lépnek fel.

Ez az érzékletcsalódás már nem képzelet, mert a képzelet öntudatos működés. Ha ilyen érzékletcsalódás a felnőttek éber állapotában fordul elő, az elmeműködés zavarára mutat, minek alapja valamely testi vagy lelki betegség lehet.

Másképen áll a dolog a gyermekekre nézve. Gyakran megesik, hogy a gyermekek az elméjükben felmerülő képzeteket összetévesztik a jelennek valóságos érzékleteivel. Amit elgondoltak, azt bizonyos idő múlva mint megtörtént dolgot, amit mástól hallottak, mint saját élményüket adják elő, a félrevezetés, a hazudás minden szándéka nélkül. Egy hat éves gyermek az iskola első napján azt beszélte otthon, hogy az egész iskola künn volt a Hűvösvölgyben, ott játszottak, szaladgáltak; aztán eltévedtek és csak nagynehezen találtak vissza a tanítójukhoz; végül gyalog jöttek haza. A gyermek az egész délelőttöt az iskolában töltötte, ahol kirándulásról szó sem volt.

Ilyen érzetszalódások gyakran fordulnak elő a gyermekek közt. Ép ezért, ha a rendesnél nagyobb mérvet nem öltenek, aggodalomra nem igen adnak okot. Az ilyen érzetszalódásokat szokás a gyermekek mértéktelen, rendkívüli fantáziájával magyarázni.



Hogy ilyen érzetcsalódások létrejöjjenek, tudjuk, ahhoz szükséges, hogy az elmében felmerülő képzetek urrá legyenek az ellenőrző értelem felett. *Ha az ellenőrző értelem kicsi, akkor nem kell a képzeteknek nagy erőre kapniok, hogy elhatalmasodjanak fölötte.*

Ez magyarázza meg a gyermekek érzetcsalódásait.

Az ő elméjüknek gyöngé ellenőrző képessége természetes tulajdonsága az ő kicsiségüknek, az ő gyermekvoltageknak, éppen ezért tartjuk náluk normálisnak azt, ami a felnőttél már beteges jelenség.

A gyermek érzetcsalódásait az álom tüneményéhez hasonlíthatjuk, ahol szintén nem a túlságosan intenzív képzetek, hanem a csekély ellenőrző értelmi erő hozza létre a csalódásokat. Hiszen a gyermekek gyakran nemcsak éber állapotban való képzeleteiket, hanem álmaikat sem tudják a valóságos érzéletektől megkülönböztetni! Ne keressük tehát a zavaros értelmi működésben, a gyöngé értelem megtévedésében a fantázia erejét. Nem fantázia az, vagy ha az: akkor a megtévedt fantázia. Nem találni meg benne a fantázia lényeges tulajdonságát: az öntudatosságot.

### A játék.

A gyermeknek nincs múltja, a jövővel nem törődik, ő a jelennek él. A múlt élményeibe vagy a jövő álmaiba való elmerülést alig ismeri. Gondolkodásának minden szála a jelenhez fűzi, a jelen benyomásai uralkodnak szívéen-lelkén; azért természetes, hogy képzeleti működésében is *a jelen benyomásaihoz fűződő, a jelen érzéleteit átalakító illúzió* az uralkodó. Ezt ragyogtatja felénk szépségekben gazdag világának legédesebb boldogsága: a gyermekjáték. A gyermeknek játék-képzeletét legfőképen és leggyakrabban a tudatos illúzió jellemzi.

A játékról szokás mondani, hogy abban nyilvánul meg a gyermeknek szertelen, a mienknél hatalmasabb fantáziája. A pálcán lovagló vagy a rongyaival babázó gyermek közismert példái a gyermeki fantáziának. Valóban bájos képek. A gyermekfantázia örömteljes világát tárják fel. Gyönyörűség nézni a játszó gyermeket. De hiszen gyönyörűség nézni a feslő bimbót is. Szébb az, mint a kinyilott virág; ám azért

senki sem tagadhatja, hogy a kinyilott virág a fejlődésnek magasabb állapotát mutatja, mint a bimbózó.

Van a gyermekornak bizonyos szakasza, amelyet a képzelet működése jellemez. A 4, 5, 6 éves korban egyéb értelmi erőkkel szemben a képzelet működése a túlnyomó. Ez az idő a folytonos játszás kora.

Ennek egészen természetes és könnyen megtalálható a magyarázata. Tudjuk, hogy a képzelet működésében az ellenőrző értelem mintegy háttérbe vonul. Világos, hogy minél józanabb a gondolkodás, és minél élesebbre köszörüli a gyakorlat az ítélő képességet, annál nehezebben nyomható az el és annál kisebb a hajlam a fantáziára.

A gyermeknek természetszerűleg gyöngye itélő értelme csak csekély ellenállásra képes és azért a bizonyos éleltségre kapott képzetek könnyen háttérbe szorítják. Ezért mozdul meg oly könnyen a gyermek képzelete, könnyebben, mint a felnőtté. Sőt, mint láttuk, ez az oka gyakori és különös tévedéseinek.

Am a könnyen megmozduló képzelet még nem nagy, gazdag és színes képzelet. Pedig az a körülmény, hogy bizonyos korban a gyermeket folytonosan játszani és játék közben egyre a képzeletével mulatni látjuk, szintén alkalmas volt arra, hogy a gyermek rendkívüli fantáziájának a hiedelmét keltse.

Nyilvánvaló, hogy tévesen. Hiszen a gyermekben erős a mozgás vágya is, folytonosan működteti az izmait is, de azért senkinek sem jut eszébe azt állítani, hogy a gyermek izmai erősebbek, mint a felnőtté.

A gyermeknek a mozgásvágya rányomja bélyegét minden szellemi tevékenységére, így fantáziájának működésére is. A gyermek képzelete folytonos mozgásokkal, cselekvésekkel kapcsolatos, amit különféle játéka élelken tanusítanak. E mozgások, cselekvések által a gyermeki fantázia működése feltünővé válik és ez is egyik oka annak, hogy ezt a fantáziát úgy megnöveli — a felnőttek fantáziája.

Ugyancsak a gyermeki fantázia nagyságának látszatát kelti, hogy a gyermeket igen primitív játékszerek is kielégítik. Egy darab fa a baba törzse, egy másik, keresztbe tett fának a két vége a baba karja, egy csomó rongy a baba feje. Valóban nagy és gazdag képzelet az, amely ezt a pri-



mitív alkotmányt az embernek — mert hiszen a baba: ember — minden tulajdonságával felruházza. Csakhogy nagy tévedés azt hinni, hogy a gyermek ezt tényleg megteszi.

Láttuk, hogy a képzeleti működés bizonyos öncsalással jár, a magunk értelmének, ítélő képességének tudatos megcsalásával és hogy a gyermeknek az ő gyöngé itélőképességénél fogva könnyű ezt az öncsalást létrehozni. Még könnyebbé teszi a dolgot a gyermek szegényes tapasztalata.

A gyermek nem látja azt a számos és nagy különbséget, amely az ő primitív babáját a valóságos embertől elválasztja. Neki hiányos, hogy úgy mondjam, vázlatos fogalma van az embernek csak a külsejéről is. A fából meg a rongyból való baba és az ember képzetének az összekapcsolásában csak *mi* látjuk nagy különbségeknek az áthidalását. A gyermek szemének nagyon is hasonlatos dolgok azok.

Neki könnyű egy darab fát a baba karjának elfogadnia. Ő nem ruházza fel a darab fát a karnak minden tulajdonságával, nem bírja azt, de nincs is rá szüksége, mert neki ezek a tulajdonságok *nem hiányzanak*. A darab fa végére nem képzele oda a kezét, az ujjakat, mert nem is veszi észre, hogy nincsenek ott. Ép úgy nem veszi észre azt sem, hogy a baba karja nem mozog és még sok egyebet.

A felnőtt a maga szemével nézi a gyermek játékát, *elképzeli* a maga gazdag képzetanyagával, *mi* mindent *képzeltet* a gyermek az ő fa babájához, és akkor azt mondja: «Mennyivel gazdagabb a gyermek képzelete, mint az enyém!»

Pedig a gyermek felét sem képzelte el annak, amit ő helyette elképzelt.

Gyermekkoromban egyszer a kukorica hajából csináltam a babámnak haját. Mikor azonban fésülni akartam, a kukorica haja elszakadt. Emlékszem, ez nagy csalódás volt nekem. De nemcsak az búsított, hogy a babát nem lehet fésülni, *hanem az is, hogy a babám haja nem olyan, mint az igazi haj*. Mikor tehát a kukorica haját a baba fejére ráragasztottam nem képzeltem, hanem *hittem*, hogy az olyan, mint az igazi haj.

Hasonló esetet sokat lehetne felsorolni.

A kicsi gyermek rajzait különös módon színezi. Például a fát pirosra festi. «Piros fa!» — gondolja a felnőtt ember, — «milyen fantasztikus ötlet!» Ámde meg kellene gondolni,

hogy a kicsi gyermek a dolgok állandó és esetleges tulajdonságait nem igen tudja egymástól megkülönböztetni. Ha mi valami piros virágzásba borult fát látunk, ez a látvány minket a szokatlanságánál fogva meglep, sőt meg is ragad. A kicsi gyermeket azonban nem. És pedig azért nem, mert ő nem tudja, hogy a fának — zöldnek kellene lenni; semmi esetre sem tudja olyan jól, mint mi.

A kis gyermek nincsen, mint a felnőtt ember, annak világos, biztos, határozott tudatában, hogy a zöld szín a fának állandó tulajdonsága és nem olyan esetleges, mint pl. a ruhájának a színe. És éppen azért a piros fa csak a felnőtt ember másfajta, fejlettebb értelmének olyan fantasztikus ötlet; a gyermek szempontjából és az ő lelki működésének a megítélésénél ez a szempont a fő, semmivel sem fantasztikusabb, mint a piros ruha.

Íme, sokszor úgy látszik, hogy a gyermek nagyon is különböző dolgok között lelte meg a kapcsolatot és hogy gazdag képzetanyaggal dolgozott. Pedig valójában az történik, hogy az egymástól távoleső dolgok között nem veszi észre a durva különbséget és éppen tapasztalatainak szegénysége kelti a nagy fantázia látszatát.

Egyébiránt a játszó gyermek fantáziája erősen szubjektív irányú. Nem annyira a játékszer, inkább a saját személye körül forog. Nem annyira a babát képzelettel gyermeknek, hanem magát a gyermek gondozójának, nem annyira a pálcát, a széket lónak, hanem inkább magát lovasnak. Nem is ló neki az a pálca, az a szék, amíg ő lovas módjára rá nem ült.

### *A tudás és képzelet viszonya.*

A játék a fantáziának hatalmas nevelőeszköze. Elsősorban azért, mert a gyermek játék közben a képzelet működésében gyakorolja magát, de nem kis részben azért is, mert a játék kedves örömei közepette a gyermek lelke számos új képzetrel telik meg.

A fantázia anyagát pedig képzeleteink nyújtják. Gazdag fantáziája azért csak annak lehet, akinek gazdag képzetvilága van. Ilyenformán minden reális ismeretszerzés a fantázia anyagát is szaporítja.

Való ugyan, hogy akinek több reális ismerete, nagyobb



tudása van, annál az elmében minduntalan felmerülő reális képzetek gátlólag hathatnak a képzeleti erő megindulására. Ámde láttuk, hogy a könnyen meginduló képzelet könnyen el is téved. A tudatlan embert — és a gyermeket is az a veszély fenyegeti, hogy képzeletét az útján nem kíséri el a tudással megvilágosított ellenőrző értelem. S mert nincsenek a valóságról helyes képzetei, képzeletének képeit könnyen elfogadja valóságnak.

Ennek a hibás, rossz és káros képzeletnek legnagyobb eltévelyedését a babonában láthatjuk. Az ilyen ártalomtól meg kell óvni a gyermeket és meg kell őt ajándékozni a szépséges és igazi fantáziával, amely a tiszta gyönyörűségek forrása.

Ettől az ártalomtól az védi meg a gyermeket is, ami a művelt embert: a tudás.

A tudás, a valóság ismerete, igenis bizonyos mértékig gátja lehet a képzelet megindulásának, de elsősorban és főképpen gátja a képzelet megtévedésének. És azért a tudás, mint ennek az ártalomnak gátja, a képzeletnek helyes irányba terelője.

### A mese.

A gyermeki fantáziának a játék mellett másik nagy nevelő eszköze a mese.

A mesét, általában a költészet műveit élvezve, az ember képzelete sajátos módon működik. Képzetei megelevenednek és egymással új kapcsolatokba lépnek, csak hogy ezeknek a képzeteknek az útját nem a saját elméje, hanem a költő akarata szabja meg. (Elképzelés.)

A költő teremtő fantáziája, láttuk, különböző képzeteknek a tulajdonságait keveri össze. Említettük, hogy ennek következtében keletkezhetnek azok a képzeleti képzetek is, amelyeknek reális valóság meg sem felelhet. Pl. a költő az élő embernek a tulajdonságait összekeveri a lélektelen tárgyak tulajdonságaival és így azokat megeleveníti. Így terem a szóló szőlő, mosolygó alma, csengő barack.

Tudjuk, hogy mindennemű képzeletnek lényeges tulajdonsága az öntudatosság. Aki a költészet műveit igazán és helyesen akarja élvezni, annak meg kell éreznie a költő teremtő fantáziájának öntudatosságát. Meg kell éreznie a

különböző képzeteknek azon sajátosságos és öntudatos összeolvasztását is, amelyekkel a képzeleti képzetek előállanak. És ez csak akkor lehetséges, ha helyes, világos, reális ismeretei vannak, megfelelők külön-külön mindazon képzeteknek, amelyeknek összeolvasztásából a képzeleti képzet előállott. Mert hiszen mind e fantasztikus képzetnek alkotó elemei a reális képzetekben találhatóak fel. Maga a józan ész ellene szól annak, hogy a reális képzet-elemeknek ezen sajátosságos összeolvasztását előbb nyujtsuk a gyermekeknek, mint magát a reális képzetet.

*Amig tehát a gyermeknek bizonyos dolgokról helyes, tiszta, a valóságnak megfelelő képzeleti nincsenek, addig ne nyujtsunk neki azokról a dolgokról képzeleti képzetet.*

Mert ha ezt tesszük, akkor a gyermek a képzeleti képzetet nem tudja megkülönböztetni a reális képzettől. Ilyen eljárással a gyermek elméjébe valónak vélt, de a valóságnak meg nem felelő, tehát hibás képzettársítást viszünk be. Ha kellemes benyomásokon keresztül értük ezt el, annál nagyobb a hiba, mert annál mélyebb, intenzivebb volt a hamis hatás is.

Ilyen eljárás a gyermek értelmét megtéveszti és a hibás, az ártalmas képzeletre, a babonás képzeletre neveli.

A fantasztikus csodákkal teljes mesék nem valók az igen kicsi gyermekeknek. Furcsa felfogás, hogy az ilyen mese éppen azért való a kicsi gyermeknek, mert elhiszi, sőt csak addig való neki, amig elhiszi, mert ha már nem hiszi, nem örül neki. Furcsa felfogás, mondom. A mesélés célja az volna, hogy a gyermek a költészet műveit élvezze; *de hát a meg nem értés, a félreértés csak nem lehet út a művészet élvezéséhez?* Ne meséljünk a kicsi gyermeknek tündérekről, boszorkányokról, beszélő állatokról. Hanem meséljünk kis fiukról, kis lányokról, meséljünk szép meséket az ő igazi életüket élő állatokról, pl. a hernyóból lett pillangóról, a fiókáit etető kis madárról.

Ragyogó szemek, szomjas kis lelkek fogják lesni a szavunkat, ha nem is ijesztgetjük őket boszorkányokkal és nem is tévesztjük meg tündérekkel.

Ám igaz: ezek a szomjas kis lelkek mohón isszák a szavunkat akkor is, ha fantasztikus tündérregékkel kínáljuk őket. És ez a mohóság ejti tévedésbe a nagyokat, akik a



maguk szemével nézve a dolgokat azt hiszik, hogy a képzelet tarka játéka gyönyörködteti a gyermek lelkét. Pedig hát az a sok furcsa tarkaság a gyermek lelkének épp oly kevésbé fantasztikus csuda, mint a piros fa.

A fát nem a fantáziája festi pirosra, hanem a tudatlansága; a fantasztikus mesék sem a fantáziáját gyújtják fel (legalább is nem olyan értelemben, mint a mesélő gondolja) hanem tudatlan kis lelkét töltik meg képtelen tartalommal.

Ez a tudatlan kis lélek a tarka mesében nem ismeri fel a képzelet játékát és kritika nélkül fogadja a benyomásokat. Nem ismervén még a valóságot, a fantasztikus képzeteket valóságos képzeteknek tartja és azokkal zavarja össze.

A ragyogó szem és a kacagó ajak ne tévesszen meg bennünket. Az ártatlan szemek és az ártatlan ajkak a piros fa hazug színeinek örvendenek. Ne piros fát, hanem az erdők szépséges zöldjét mutogassuk neki, meg a tarka barka pillangót, meg a dalolva szárnyaló madarat és ha majd megtelt a szíve és értelme a való világ szépségeinek örömeivel akkor, — de csakis akkor — mutassuk meg neki a piros fát. Amikor már nem a hazugságnak, hanem a játékos képzeteknek a színe lesz az. És bizony mondom, nagyobb öröme lesz neki a piros fában, ha tudja, hogy a fa zöld.

Mindennek ellentmondani látszik az a körülmény, hogy míg a kicsi gyermek örömmel hallgatja a fantasztikus meséket, a nagyobb korban, már a 8—10 éves korban is, ez az érdeklődés csökken.

Látjuk azonban, hogy a kicsi gyermek öröme tudatlan elméjének tévedésével függ össze. S a dolog magyarázata az, hogy a nagyobb gyermeknek már elegendő valóságos ismerete van ahhoz, hogy ilyen tévedésbe ne essék; ámde kevés a valóságos ismerete ahhoz, hogy a képzelet játékát megértse, hogy a képzelet és a valóság képei között a kapcsolatot meglelvén, a fantázia képeit ne hazugságnak, hanem az elme szépséges multságának tekintse.

Még a 8—9 éves gyermek sem elég érett arra, hogy a fantasztikus tündérmeséket megértse. De ha olyan mesét adunk neki, amelyben a valóság és képzelet közti kapcsolatot meg bírja találni: akkor kedves öröme telik a mesében.

Ime, érti és nagyon kedveli ebben a korban az állatmeséket. És pedig azért, mert a beszélő és emberi módra cselekvő állatok már nem keltenek benne hamis fogalmakat, de nem is tűnnek fel képtelen hazugságok gyanánt, mint-hogy felismeri bennük az emberi tulajdonságok megszemélyesítését.

A legkisebb gyermeknek tehát a *valóság* meséi valók, az igazi és gyönyörű életnek, a természet és ember életének a meséi. Csak később, körülbelül 8 éves korban, következhetnek az *állatmesék*. A sorrendben ezek után teném, arra az időre, amikor már némi földrajzi és történelmi ismeretre is szert tett a gyermek, a *mondákat és regéket*. Csak legutoljára pedig azokat a *fantasztikus, tündéri meséket*, amelyeknek a reális valósággal való kapcsolata a legbensőbb, legrejtettebb. Ezek a valóságnak az emberi vágyak, álmok szülte átváltoztatásai, olyan ábrándvilágból valók, amelynek megértésére a kis gyermek még nem lehet érett. Maeterlinck csodálatos meséje, «A kék madár» jut eszembe. A fantáziának ez a nagy mestere nagyszerű és gyönyörű bizonyosságot tehet mindezen állítások mellett.<sup>1)</sup>

Ha meggondolom, úgy látom, hogy általában körülbelül éppen a fordított sorrendet szokás követni a gyermekmesék megválogatásában.

A gyermekmesék helytelen megválasztásának, mint láttuk, közvetlen káros hatása a gyermeki értelem megtévesztése. De van annak egyéb szomorú következménye is.

Tapasztaltam, hogy a gyermekek körülbelül 8—9 éves koruktól kezdve gyakran sajtóságos ellenszenvet, sőt néha a korrallal fokozódó gyűlöletet tanúsítanak a fantasztikus tündérmesék iránt. Szerintem ennek a haragos ellenszenvnek a magyarázatát abban találni meg, hogy a gyermekeket kisebb korokban megtévesztik a nem nekik való mesékkel. Nagyobb korokban aztán gyanus szemmel néznek minden hasonló mesére, gondolván, hogy ismét be akarják őket csapni. Le-

<sup>1)</sup> Ez a sorrend nem jelenti a gyermeknek való költői alkotások szigorú elskatulyázását; csak *általános* irányító elvül szolgáljon azok megválogatásában. Már kisebb korban is nyújthatók a gyermeknek a valóságnak költői átváltoztatásai; a lényeges csak az, hogy azok mindig olyan valóságos képzetekből származzanak, amelyek világosan, biztosan élnek már a gyermek lelkében.



kicsinyléssel, megvetéssel azt gondolják az ilyen mesékről, hogy az csak a szegény «kicsiknek» (t. i. náluk kisebbeknek) való, akiket még lehet ámítani. Világosan emlékszem, hogy nagyobbacska koromban, magam is határozottan rosszakarátú, megtevesztő szándékot láttam az ilyen mesékben. Természetesen nem is kedveltem azokat.

A gyermekeknek illetően felfogását a gyermekéletből vett egyéb megfigyelések is igazolják. Egy 6 éves gyermek, kinek a nyiló értelmét már gondolkodóba ejti a mese meg nem értett különössége, idősebb gyermektársától kérdezi meg:

— Ugy-e a mesék nem igazak? Ugy-e, tündérek nincsenek.

— De igen, vannak! — feleli komoly arccal a másik.

Tisztában voltam vele, hogy a nagyobb gyermek már nem lehet tévedésben erre a dologra nézve; azért megkérdeztem:

— Miért mondod, hogy vannak tündérek, mikor nincsenek?

A gyermek olyan mozdulatot tett, mint aki hallgatásra akar inteni és titkolódzva felelt:

— Neki még azt nem szabad tudni!

Ez a kis jelenet élénken illusztrálja azt a sajátságos felfogást, amely a gyermekek lelkében él a *meséknek a kicsinyekhez* és a *meséknek a nagyokhoz* való viszonyáról: a mese a nagyoknak gyermek-bolondító eszköze.

A 9–10 éves gyermekek már elég érettek egyes mondáknak, regéknek a helyes felfogására. S mégis, ilyeneket hallván, olvasván, gyakran megkérdezik:

— Ugy-e, ez nem igaz?

A gyermek ezzel a kérdéssel mintegy óvást emel minden ámító szándék ellen. Ha azt feleljük: «Nem igaz», bizonyos elégteltséggel, mintegy diadalmasan fogadja a választ: «Ime, engem már nem lehet bolonddá tenni!»

Valami bántónak, valami hibásnak az érzetét kell hogy keltse, ha ahelyett, hogy elméje mulatva és gyönyörködve járná a fantázia szépséges utját, az ítélő értelem tiltakozva és gyanakodva emeli fel szavát. Ebben a hamis hatásban is szomoruan látom a korai és oktalan mesélgetés káros következményét, amely tönkreteszi a gyermeknek az írói őszinteségbe vetett hitét is.

Hallottam már gyermekszájából (6 éves gyermekszájából!) ilyen beszédet is: «Nem igaz; hiszen a könyvben van!»

A fantasztikus meséknek idő előtti feltalálásával rendszeren sikerül a gyermek szívét egyszer és mindenkorra elfordítani ezektől a meséktől. Ha egyszer kiábrándult belőlük, soha többé nem vágyik utánuk, nem kíváncsi rájuk s tán még nagy korában sem találja bennük örömét.



## A kültelki gyermek lelkivilága.

Adatok a gyermekek erkölcsi elzüllesztéséhez.

Irta: Nemes Lipót el. isk. tanító Budapesten.

«A Gyermekek» december havi számában Dósaíné-Révész Margit dr. a jellemileg hibásan fejlett gyermekekkel foglalkozott. Értékes dolgozatában csak a belső okokból kifolyó jellemhibák nyilvánulásairól és javítási módjairól irt. Szerinte csak az ilyen jellemhiba érdeklí a pszichológust és az orvost, a környezet folytán keletkezett hibás jellemeket a szociológus és jogász hatáskörébe utalja. Cikkíró megfeledkezett a pedagógusról, kinek mindkét okból kifolyó jellemhibával kell foglalkoznia.

A mai modern pedagógiai felfogás szerint a pedagógusnak ismernie kell tanítványainak családját, környezetét, hogy egyes tanítványainak abnormis erkölcsi és jellembeli fejlődése, továbbá szorgalma hiányának magyarázatát megtalálja. Mikor a pedagógus felismerte az okokat, akkor társulnia kell a szociológussal és politikussal, hogy a meglevő viszonyok célszerű megváltoztatásával a társadalom legfontosabb érdekét: a nevelés ügyét előbbre vihessék.

A belső okokból keletkezett jellemhiba csak sporádkusan fordul elő, sokkal gyakoribb, hogy a hibás jellem a rossz környezetben fejlődik ki. Tudjuk jól, hogy a gyermek lelke születéskor nem tabula ráza; természeti hajlamok vannak benne, amelyek eredetileg sem jók, sem rosszak, de miként az elvetett mag rossz talajban hibás, elsatnyult termést hoz,



úgy a gyermeki lélek is rossz környezetben hibásan, károsan s úgy az egyénre, mint a társadalomra nézve veszedelmes irányban fejlődhetnek. E felfogás helyességét könnyű bizonyítani, hisz az élet mindennap igazolja, hogy a tolvajok, betörők, gyilkosok többnyire rossz környezetből valók.

Hogy egyes környékek gyermekeinek erkölcsi züllése fokozatosan következik be és hogy már az el. iskolába járó gyermekek lelkivilága magán hordja az elzüllés bélyegét, azt kimutathatom Budapest kültelkén szerzett tapasztalataim alapján.

Ismerjük csak meg egy kissé a környezetet! Kis szobákban összezsufolva lakik egy-egy család 6—8—10 gyermekkel. Majdnem minden szülőnek sok a gyermeke és emellett gyakori, hogy törvényesen nincsenek megesküdve. Jövedelmük csekély. Az «intelligensebb» munkás 24—30 koronát keres hetenkint, de sokkal gyakoribb ezeknél a napszámos, vasúti munkás, háziszolga, vannak még plakátkihordók, ujságárusok, ligeti kikiáltók stb. Ezek igazán csak tengődnek nyomoruságos jövedelmükből s ha van egy kis keresetük, tán kenyérre is jut, de alkoholra mindenképpen kell jutni a legtöbb esetben.

Nézzük csak ezen környezetben élő szerencsétlen gyermekeket!

Az atya gyermekeivel nem sokat törődik, kevés keresetéből alig jut ruháztatásukra, húsra talán minden héten egyszer A gyermek már 4—5 éves korában megkezdí a nélkülözéseket. Nagyon gyakran látja atyját részeg állapotban anyjával veszekedni. Ezek az impressziók mély nyomokat hagynak lelkében. Azt hiszi, hogy az életnek ilyennek kell lennie; más életet nem tud elképzelni! Hat éves korában már tudja a gyermek, hogy a megélhetéshez pénz kell; családjában ez gyakran nincs s tán önkéntelenül jut eszébe, hogy talán ő is tudna pénzt szerezni?! Lopni kezd és erre többi hasonló sorsú barátai rátanítják. Mikor élvezte az így szerzett pénz előnyeit: vehetett süteményt, kenyeret, játékszert, cukrot; azután ha csak alkalom van rá: lopni fog. Nem a legkritkább eset, hogy az első és második elemi osztályú tanuló lopásáról szerzünk tudomást! Már ezek között akadnak olyanok, kik a legagyafurtabban védekeznek és csak nagynehezen tudjuk bűnének bevállására kényszeríteni.

A harmadik osztálytól kezdve már többen szoktak szövetkezni, hogy lopásaikat együtt követhessék el. Télen pl. 3—4 gyermek szokott eljárni a szénnel megrakott vasúti kocsikhoz, teleszedik velük vitt zsákjaikat és vagy olcsó pénzen eladják, vagy felosztják egymás között a szenet. A szülő örül, hogy meleg szobája van s nem bántja a kis tolvajt. Mindemellett a négy alsó osztályban ritka még a lelkileg romlott gyermek, mert bár követnek el lopásokat, legtöbbször azonban a felnőtteket utánozza, gyakran pedig a szükség, a nyomor viszi bűnbe. «Szükség törvényt bont», nemcsak a nagyoknál, hanem a kicsinyeknél is!

Néha a gyermeket jószive, mondhatni tiszteletreméltó érzése indítja lopásra. Paradoxonnak látszik, de példával leszek bátor igazolni ezen állításomat. Egy VI. osztályú tanuló vasúti síndarabot lopott, mit eladott egy ócskavaskereskedőnek 1 K 52 f.-ért. Mikor bűnének bevallására kényszerítettem és a lopás oka után érdeklődtem, a gyermek sírva panaszkodott, hogy atyja egy szegény kalapos-segéd, kinek hat gyermeke van. Őt már többször küldték pénzt keresni, de nem igen kapott munkát. «Most édes anyám beteg, három napja már csak kenyeret ebédelt, a szívem fáj és csak arra gondoltam, hogyan lehet keresni, — azért loptam.» A pénzt beteg édes anyjának adta! Ez a gyermek nem lehet romlott lelkű! Hisz a legszentebb érzelm: az anyai szeretet ösztönözte lopásra, melyből neki semmi haszna nem származott. Ki tudja, hány gyermek lehet még ilyen a kültelken, hány jobb sorsra érdemes, jólelkű gyermek lesz külső okok folytán a társadalom veszedelmes tagjává?!

A kültelki gyermek lelki életének abnormitásai nemcsak abban nyilvánulnak, hogy a tulajdon szentségét nem ismerik, hanem egyéb téren is.

A környezetben igen gyakoriak a bicskázások, a verekedések, sőt gyilkosságok sem nagyon ritkák. A gyermekekre ezek nagy hatással vannak. Egész természetesnek találják az emberek közötti veszekedéseket. Maguk között is rendeznek ilyen csatározásokat, melyekben agyonszúrásokkal fenyegetik egymást. Már vettem el verekedő gyermektől nyitott bicskát! Az ütésektől nem nagyon félnek: megszokták már a családban szegények, hisz egyik-másikat részeg atyja úgy megveri, hogy tele van teste kék foltokkal. Egy anya egyik



tanítványom mulasztását így igazolta: «Az apjának fejibe volt és nagyon megverte a Józsi gyereket, azért nem volt négy napig iskolában.»

Több gyermek panaszkodott, hogy az édes apjuk gyakran megveri anyjukat. Nem is fejlődik ki bennük a szülők iránti tisztelet és szeretet! Az apának nagyon kevés tekintélye van gyermeke előtt, mert ha jó kedve van, még inni is leül velük. Egyik tanítványom virtuskodva mesélte, hogy 16 éves bátyja egy alkalommal «leitta az öreget.»

Másféle tekintélyt sem nagyon ismernek; tanítójuk iránti szeretetet is inkább mutatják, mint érzik. Amit jó-nevelésű gyermek nagy bűnnek tart, az náluk még csak nem is véték. Szégyenérzet sincs bennük kifejlődve. Az egyik tanítványom dicsekedve, boldog arccal mesélte el azokat a tapasztalatokat, miket bátyja a soproni fegyházban, mint rab szerzett. Mikor kérdeztem, miért volt bezárva a testvére, büszkén mondta: «Mert megszurt a ligetben egy embert.» A verekedő, bicskázó ember hős előttük, kit félve tisztelnek.

Tavasszal megkezdődik a városligeti élet, a gyermekek mennek foglalkozást keresni és a legtöbb kap is alkalmazást. Az ötödik osztályból március végén már 12 gyermek járult keresetével családjuk fenntartásához. Mozikba és különböző mutatványos bódékba mennek vizet, cukrot árulni, az utcákon daloskönyveket, ujságokat adnak el, vasárnaponként vendéglőkbe mennek kugli-babát állítani stb. A városliget megmételyezett levegőjében, züllött emberek között töltik ezek a szerencsétlenek a nap legnagyobb részét és innen van, hogy erkölcsileg is teljesen megromlanak. Bámulva hallok tanítványaimtól néha olyan szavakat, melyekből erkölcsi süllyedésükre következtethetek. Ebben a romlott környezetben elsajátítanak minden rosszat: a városligeti mozik rémdrámái és a szülők által is olvasott Nick Carterok a kalandvagyat ébresztik fel bennük; egyéb ponyvairodalmi termékek, továbbá az erkölcstelenséget és nemi életet ismertető 20 filléres füzetek teljesen megrontják lelküket. «Hálószoza titka», «Szultán háremében», ilyeneket vettem el tőlük.

Érdekes, hogy a negyedik és ötödik osztályú tanulók érezni kezdik, hogy ők a társadalom mostohái. A jobbmódú gyermeket nem nagyon szeretik. Az egyforma nyomoruságban tengődő gyermekek legtöbbször szolidárisak egymással.

Ha hiba van, szivesebben hárfítják a jobban öltözött gyermekekre. Az «úr»-akra haragszanak, valószínű a család hatása alatt. Egy alkotmánytani órán, midőn a polgári-jogokról beszéltem, egyik tanítványom közbeszólt: «Itt csak az uraknak van joguk és pénzük.» A mai társadalmi viszonyokkal való elégedetlenség részben a saját szerencsétlen helyzetük, részben a környezet hatása alatt kezd bennük kifejlődni.

A jótéteményeket egész természetesnek találják és nem nagyon érzik a hálát jóltevőikkel szemben. Egy tanítványomnak ruhát szereztem és mikor egy alkalommal ugyanezt a fiút megdorgáltam, társainak azt mondta: «Ez a köszönöm szépen, hogy elmentem veled a ruháért».

Az elsoroltakból megállapíthatjuk, hogy a kültelki gyermekek nagyrészt a környezete mintegy predesztinálja a teljes elzűlésre.

Már most nézzük, vajjon a jelen iskoláztatás mellett meg tudjuk-e akadályozni a gyermekek elzűlését és a teljes lelkielromlást? Nem tudjuk! Az 3-4 órás nevelő-tanítás nem bírja ellensúlyozni azt a hatást, mit a 20 órás romlott környezet reá gyakorol. A mi tanításunk csak falrahányt borsó: hisz az élet egész másra tanítja. Pedig ezeken a viszonyokon segíteni kell! Ezeket a gyermekeket meg kell mentenünk! Meg kell menteni őket a humanizmus nevében és Budapest, valamint az egész magyar társadalom érdekében. Minden munkánk hiába való, ha a gyermeket ebben a környezetben hagyjuk. Épp ezért legcélszerűbb lenne ezeken a környékeken internátusokat felállítani, — ezt már egy napilapban is voltam bátor hangoztatni, — hol négy éves kortól kezdve nevelnék a gyermekeket. Az anyagi áldozatot nem szabad sajnálni akkor, midőn ennek a befektetésnek óriási hasznához kétség sem férhet. Megmenthetnénk Budapestet a naplopók, tolvajok, betörőktől és ezek helyett a tisztességes, szorgalmas iparosok számát gyarapíthatnók.





## Az érzékszervek jelentősége a vakok oktatásában.

Irta: Lovács József, a vakok intézetének igazgatója Szegeden.

Második közlemény.

3. A *tapintóérvék*. A hallóérvék után első helyen áll a tapintás, mert míg hallószerve segítségével a vele közölt ismereteket fogadja be és fogja fel a vak: addig tapintószervével a nyújtott ismeretek igazságáról szerez meggyőződést, támogatva természetesen alsóbbrendű érvékszervei által is.

A bőrvérvék öt irányban munkálkodik, ugymint a szoros értelemben vett tapintás, a súly-, nyomás-, hő- és helyérvés irányában, mely három utóbbi főleg az akadályérvék szolgálatában áll. Mindezeket az érveteket a pedagógiában a tapintásérvetek gyűjtő neve alá is foglalják.

Tapintószervével ismeri fel a vak a természeti tárgyak nagyobb részének anyagát, ezzel ismeri fel alakjukat, nagyságukat, súlyukat, halmazállapotukat, hőmérsékük hatását és felületük elváltozásait. Tapintószerve segítségével tanul meg írni, olvasni, rajzolni és jegyekkel számolni; ezzel szerzi meg nagyobbrészt földrajzi és természettudományi ismereteit; tájékozódik a térképen és a szabadban való járás-kelésnél is ez van legnagyobb segítségére.

A vakok olvasása semmi esetre sem olyan gyors, mint a látóembereké, noha egyik-másik meglehetősen folyékonyan tanul meg olvasni. A látóember ugyanis soha sem nézi a betűk alakját, hanem csak felső részüket és így képes egyszerre majdnem egy egész sort áttekinteni. Nem így a vakok. Nekik minden egyes betűalakot külön-külön kell megtapintaniok s innen van aztán, hogy az olyan vakok, akik csak egyik kezükkel, vagy pláne, csak egy-egy ujjukkal szokták meg a betűk tapintását, felette lassan és szótagolva olvasnak: ellenben a két kézzel olvasók, annak következtében, hogy mind a két kezük három-három ujját használják, meglehetősen gyorsan végzik ezen munkájukat. Legjobban olvassák az ugynevezett Braille-féle pontrendszerű írást, mely függőleges állású derékszögű négyszögben elhelyezhető hat pontnak helyváltozásából van kombinálva.

A vakok kétféle domború írást használnak. Az említett Braille-féle pontrendszerű ábécét, amely nemcsak betűvetésre, hanem számolásra és hangjegyírásra is alkalmazható és a római nagy kezdőbetűkből összeállított tűszurásos ábécét, amely utóbbi főleg a látóvilággal való érintkezésre szolgál nekik.

Az ajkakon és a nyelven sokkalta finomabb a tapintó-érzék, mint az ujjak hegyén. Ez az oka annak, hogy bár a vakok rendszerint ujjakkal végzik tapintó munkájukat, mégis, hogyha valami olyan finom dolgot kell érzékelniök, melyet már ujjakkal csak igen nehezen, vagy épen nem képesek megérezni, ajkukkal és nyelvükkel segítenek magukon. Teszem fel, ha a vak leánykának tűbe kell fűznie a cérnát, akkor a tűt balkezébe véve, olyképp illeszti azt ajkai közé, hogy a tű foka oldalt kerüljön. Ezután a jobbkeze hüvelyk- és mutatóujja közé fogott cérnát hasonlóképpen ajkai közé veszi és nyelve hegyével a tű fokát tapintva ajkaival és ujjjaival a cérnát irányítja és addig-addig tologatja előre, amíg a tű fokán keresztül nem fűződik. Bizony a szegény vaknak ezen munkája eleinte szájalmasan lassú és csak igen nehezen sikerül, de hosszú, türelmes és fáradságos gyakorlás után végre is célt ér és később egyik-másik már meglehetősen hamar tud tűbe fűzni. Ujabban, mióta az ugynevezett patent tűk vannak forgalomban, a szegény vak leánykák ezen kinos munkától fel vannak mentve.

Hogyha a tapintóérzékünket huzamosabb ideig foglalkoztatjuk, az annyira elfárad, hogy ujjainkban bizonyos zsibbadtságot érzünk és tapintóidegeink érzékenysége annyira csökken, hogy egy időre teljesen eltompulnak. Javall Emil, a párisi orvosegyetem szemészeti osztályának nyugalmazott tanára, aki igen késő korban veszítette el szemvilágát, «Világtalanok világában» című művében azt mondja, hogy ha sokáig olvassa a braille-írást, akkor a pontok egyideig lágyaknak tünnek fel előtte és végre egészen egybefolynak ujjai alatt. Ez egészen természetes, mert hiszen szemük sem bírja ki végletekig az olvasást, végre előtte is összefolynak a betűk. Mi, akik a vakok oktatásával foglalkozunk, nem egyszer tapasztaljuk, hogy növendékeink tapintó idegei olvasás közben egy időre elérzéktelenednek. Ezen ők többnyire úgy akarnak segíteni, hogy kezüket időközönként fel-felkap-



kodják a könyvről, egy-egy kicsit rázogattják, vagy ajkaikkal megnedvesítik ujjait. Ez használ ugyan egy keveset, de legjobb ilyenkor mindig a pihentetés.

A vakok agyagmintázás közben ép úgy használnak mintázó eszközöket, mint a látók. A szabadban való járás-kelés alkalmával pedig sétabotot visznek magukkal, melyet mintegy 45<sup>o</sup>-nyi szög alatt tartanak maguk előtt és vagy ide-oda mozgatják, vagy a járda kövezetét ütögetik vele maguk előtt. Mintázó eszközeikkel azokat a részleteket dolgozzák ki munkájukon, amelyekhez a részletek finomsága és aprólékossága miatt ujjakkal nem férközhetnek; sétapálcájukkal pedig egyrészt az utat tapintják ki maguk előtt, másrészt meg a járó-kelők elöl való kitérésre szolgál nekik segítő eszközül. Ők tehát nemcsak közvetlenül, hanem közvetve is kénytelenek tapogatni, miért is mintázó eszközeiket és sétapálcájukat olybá kell tekintenünk, mint tapintó-szervüknek egy-egy nyulványát. Csak igen ritkán találkozunk olyan vakokkal akik bot nélkül is képesek az utcán járkálni. Ha elvétve akadnak is köztük ilyenek, ezek is többnyire csak éjjel tudják nélkülözni a botot, amikor már a kocsi és személyforgalom szünetel; mert csendben az akadályérzék is megbízhatóbban munkál, mint zajban, ami szintén csak azt látszik igazolni, hogy a vakoknak eme speciális érzőképességéhez a hallás szervének nem csekély köze van.

A vakok tapintóérzékéről ugyanazt kell mondanom, amit a hallóérzék tárgyalásakor már kifejtettem, hogy azért mert vak, nem következtetés, hogy egyuttal jó tapintóérzékkel is meg legyen áldva. Ellenkezőleg, a jó tapintóképességet csak huzamos és igen fáradságos munka árán lehet kifejleszteni. A jól kifejlesztett tapintóérzék pedig nemcsak nélkülözhetlen segítőeszköze a vaknak, hanem életszükséglete is, miért is ennek kifejlesztésére és finomítására mindjárt a nevelés kezdetén különös gond fordítandó.

A tapintóérzék kifejlesztésére szolgálnak: az érzékeltető oktatás és kézügyesítő gyakorlatok. E gyakorlatok közül előbbi főleg odairányul, hogy felismerjék a vakok az egyes tárgyakat alakjuk, nagyságuk, tapintásuk, szaguk, izük és egyéb tulajdonságuk segítségével, minek következtében nemcsak tapintó képességük és alsóbb rendű érzékszerveik fejlődését mozdítjuk elő, hanem ismeretkörüket is szélesbbitjük.

A kézgyakorlatokkal pedig arra képesítjük őket, hogy maguk is tudjanak valamit alkotni kezeikkel.

Az érzékeltető oktatás kiindulási pontja a játék, melyet később a módszertanilag kezelt rendszeres érzékeltető oktatás, majd pedig a földrajzi és természetrajzi ismeretek nyújtása váltanak fel. A kézügyesítés hasonlóképen a játékból, a Fröbel-munkákból indul ki, melyet az agyag- és a famunka követnek, míg végre, a gyakorlati irányú kézügyesítő oktatással bevezetjük őket a rendes kenyérkereső foglalkozásba, az iparos mesterségbe. Mind a két foglalkozásnak meg kellene már kezdődnie a szülői házban, a nevelés legalsóbb fokán, hogy aztán az intézetek a szülők munkáját tovább folytatván, a lerakott alapot mintegy tovább építvén, képe-sítsék növendékeiket az önálló megélhetésre. Ámde sajnos a szülőktől ezen a téren alig várhatunk valamit.

Nevezetesen a szegény és tudatlan szülők olybá tekintik világtalan gyermeküket, mint tehetetlen koldust, aki csak fogyasztja a család vagyonát, de a családfő keresményéhez, ha csak koldulásával nem, munkájával sohasem fog járulni. A vagyonos, de csak félig művelt szülők pedig többnyire szégyenlik vak gyermeküket és elrejtik lakásuk valamelyik félreeső szobájában, nehogy valamelyik kényes izlésű látogatójuk meglássa és szánakozzék rajtuk. Vagy ha csakugyan műveltek a szülők, akkor meg rendszerint az az eset áll elő, hogy annyira kiszolgálják, annyira agyon becézik és óvják még a szellőtől is, hogy a rettentő semmittevésben a vak gyermek kézzimai teljesen elpetyhüdnek és végtagjai annyira eltehetetlenednek, hogy a vak képezhetetlenné válik.

Ez a két igen fontos ok indította gyógypedagógiai ügyosztályunk érdekes vezetőjét, *Náray-Szabó Sándor* államtitkárt arra, hogy a vakok budapesti kir. orsz. nevelő intézetét óvodai osztállyal is kibővítse, mert számos esetből arra a szomorú meggyőződésre jutott, hogy a rossz, vagy félszeg családi nevelés nagyobb akadályt gördít az oktatás sikere elé, mint maga a vakság.

Kénytelen vagyok azonban az olvasó szives bocsánatát kérni, mert most látom, hogy tárgyamtól kissé nagyon is eltértem; de kénytelen voltam vele, mert bizony nálunk a szülők épen semmit sem tesznek a vak gyermekük tapintó-érzékének kifejlesztésére, noha módjukban állana ez még a legszegényebb szülőknek is. Lássuk, hogyan?



Minden gyermeknek szüksége van játéokra és játékszerekre, még akkor is, ha az a gyermek vak. Sőt annak kétszeresen szüksége van erre, mert itt nemcsak a gyermekkor játszisága, hanem a vakság szülte unalom és az a kínos helyhez kötöttség is szükségessé teszi, sőt egyenesen megköveteli, hogy valami szórakoztató játékszert adjunk kezeibe. Ha tehát módosak a szülők, többféle és értékes játékszerrel láthatják el vak gyermekeiket; ha kevésbbé módosak, vagy éppenséggel szegények: akkor nem jut ugyan minden untalan más-más játékszerre, de erre nincs is szükség. Vegyen csak havonként egy-egy darabot a szegényebb szülő, legyen az akár kocsis, akár konyhai, házi, vagy gazdasági eszköz, csak arra ügyeljen, hogy a vásárolt játékszer a valódinak, vagyis a természetesnek hű utánzata legyen, hogy az a fogalom, amelyet a vak róla magának alkot, a valóságnak mindenkor megfeleljen. Közben pedig csináljon a kevésbbé tehetős szülő maga is gyermekének egy-egy játékszert, egy kis szánkát, székecskét, asztalkát stb; de mindig olyat, mint amilyen az igazi, a természetes. A természetes nagyságú tárgyakat kezdetben azért nem tapogattathatjuk a vak gyermekkel, mert azokat nagy méreteiknél fogva úgy sem bírnák kellőképp áttekinteni, minek következtében az érzékeltetésre fordított idő csak kárba vesznék. Azért kell hát a nagyobb tárgyakat kicsinyített alakban tapogattatnunk.

Azért pedig soha meg ne haragudjanak a szülők, ha a vak elpusztítja játékszereit. Hisz tudjuk, hogy az érzékű gyermek sem teszi azt roszakaratból, hanem tudásvágya készleti reá, mert kíváncsi megtudni, hogyan van készítve, és milyen a belseje. Épen ezért, ha a szülő tapasztalja, hogy világtalan gyermeke elpusztítja játékszereit: örüljön inkább, semhogy bosszankodjék, mert ez a legbizonyosabb tanújele annak, hogy a játékszer felköltötte a gyermek tudásvágyát és érdeklődését. A szétszedett játékszert azután a gyermek maga próbálja összeilleszteni, újra megcsinálni, amivel nemcsak tapintóképessége fejlődik, hanem kézügyessége is és ez sokkal többet ér, mint a legdrágább és legértékesebb játékszer.

Az elrontott játékszerek megcsinálgatásában a szülők segítségére lehetnek ugyan vak gyermeküknek, de mindig arra kell törekedniök, hogy a munka legnagyobb részét a gyermek maga végezze, ők leginkább csak a segédkezésre

és utbaigazításra szorítkozzanak. Ne féljenek kezébe adni kést, szeget, kalapácsot, vagy más efféle tárgyakat; ugyszintén a leánykáknak tűt, ollót stb., mert a vak sokkal inkább vigyáz magára, hogysen testében valami komolyabb kárt tenne. A másik dolog pedig, amit szintén figyelmökbe kívánok ajánlani a szülőknek, hogy ha valamit a vak gyermek kezébe adnak, legyen az akár játékszer, akár gyümölcs, vagy más egyéb dolog, előre soha se mondják meg annak nevét, hanem találja ki azt lehetőleg maga a vak. Lehet, hogy nem fogja kitalálni és végre is a szülőnek kell azt megmondani, de a találgatással mintegy kényszerítjük a gyermeket, hogy a kezébe adott tárgyat minden oldalról körültapogassa, amitől annak alakja a gyermeknek jól emlékezetébe vésődik és lelkében mintegy lerajzolódik.

Ha ily módon fognak foglalkozni a szülők vak gyermekükkel, akkor biztosra vehetik, hogy ha intézetbe jut, ott olyan munkaképes polgárt nevelnek belőle, mintha csak érzékű volna és nevelése befejeztével nemcsak hogy nem fog szülői segítségre szorulni, hanem csekélyebb mértékben még támogathatja is hozzátartozóit.

Miután az előadottakban körvonaloztam ama teendőket, melyek a kis vak gyermek tapintóérzékének és kézügyességének kifejlesztése körül a szülők feladatát teszi, áttérek az intézetek ez irányú munkakörére, melyet csak röviden ismertethetek, sőt terjedelmes anyagkörénél fogva inkább csak a fokozatok megjelölésére szorítkozom. Ha azonban a tisztelt olvasó közönség köréből valaki mégis részletesebb módszertani ismertetéseket kívánna: az forduljon a vakok budapesti kir. orsz. tan- és nevelő-intézete igazgatóságához, aki készséggel szolgál önköltségi árban népszerű utmutatóval és módszertani utasításokkal ellátott tantervvel.

A rendszeres érzékeltető oktatással kezdi meg tehát az intézet tapintásfejlesztő gyakorlatait, melyek mindjárt az előkészítő osztályban illetve az óvóban lépnek fel.

A kiindulási pont itt maga a gyermek, és az ő közvetlen közelében lévő tárgyak ismertetése, tapogattatása szolgál az érzékeltetés anyagául. Öltözködés közben megismeri a gyermek az ő ruhadarabjait, azoknak használati módját és anyagát. Majd megismertetjük vele a játékszereket, melyeket ő fog majd gondozni és azokat a taneszközöket, melyeknek segít-



ségével tanul, és végre az iskolai butorokat. Ezt követi a rendszeres anyag- és tárgyismertetés. A tárgyak és anyagok ismertetésekor mindig a legáltalánosabbakból indulunk ki, vagyis olyanokból, melyekről feltehetjük, hogy növendékeinknek már a szülői házban is módjukban volt azokat tapogatniok és igyekszünk ismeret- és fogalomkörüket fokozatosan szélesbíteni.

Az anyagismertetéskor kiterjeszkedünk a belőlük készíten-dő tárgyra, azok alakjára, nagyságára, használatára stb. A nagyságot kezdetben a növendék testéről vett mérték-egységgel, hüvelykkel, arasszal, lépéssel stb. határoztatjuk meg és csak később térünk át a rendes mértékegységekkel való megméréstésre, amikor már ezeket is megismerték és használni tudják.

Ugyanigy ismertetjük a gyümölcsféléket, az egyszerű konyhakerti növényeket, a növények termését, valamint a legismeretesebb háziállatokat. Majd pedig az alkalmosság felhasználásával a természeti jelenségeket és tünetenyeket, és, szem előtt tartva a legszigorúbb fokozatosságot, áttérünk a természettudományi ismeretekre, de az érzékeltetés az egész nyolc évi oktatás alatt soha meg nem szünik.



## Az egyéni oktatási rendszerek.

A Pedagogical Seminary nyomán írta: Várnai Sándor.

Befejező közlemény.

### III.

Sokat tanulhatunk azokból a véleményekből is, amelyeket *Holmes* közöl az individuális osztályrendszerről a szakpedagógusok elé terjesztett kérdéseire hozzá beérkezett válaszok alapján. A kérdés ekként volt feltéve: *«Meg van-e elégedve az iskolai oktatás mai vegyes osztályú rendszerével s ha nem, hogyan tartaná azt módosítandónak a gyöngébb és visszamaradt tanulók érdekében?»*

54 iskolai igazgató közül 45 nemmel válaszolt, csak egy volt elégedett a mai rendszerrel, nyolcnak véleménye pro és kontra volt magyarázható. Ide igtatjuk a válaszok közül az érdekesebbeket:

«Nem helyeslem, írja egyik, a vegyes osztályú rendszert. A tanító ideje egy részét az egyéni oktatásra kellene, hogy fordítsa. Azt hiszem, minden iskolában naponta fél vagy egy óra volna az individuális oktatásnak szentelendő, és pedig az iskolai órák alatt. Óhajtanónak tartanám, ha a növendékeknek több idő adatnék a független tanulásra, amely idő alatt a tanító a lassúbb haladású növendékekkel foglalkoznék.» Mások a kisebb létszámú osztályok előnyeit emelik ki, vagy azt tanácsolják, hogy népesebb osztályokat két nem egyenlő részre osszanak úgy, hogy a nehezebben haladók a tanító idejéből többet foglalhassanak le a magok számára, mint ma teszik.

Végezetül Holmes három amerikai rendszerrel ismertet meg, amelyek mindenike nagy súlyt helyez az individuális oktatásra. Ezek: *a pueblói tanterv Newtonban, a Massachusettsben érvényes rendszer, és a batáviai rendszer.* Az első csaknem teljesen az egyéni oktatás alapjára helyezkedik, vagyis visszatér a régi osztályozatlan rendszerre, a második átveszi ennek értékesebb elemeit, de kiküszöböli a kétes eredményüeket, míg a batáviai rendszer mindkettőnél szisztematikusabb, amennyiben a napi iskolai leckeórákból bizonyos meghatározott részt hasít ki az egyéni oktatásra.

Ismételjük tehát, a pueblói tanulmányi rend voltaképen visszatérés az iskola régi szervezetéhez, amely századokig állott fenn, míg La Salle a XVII. században meghonosította az osztálytanítást. Tényleg azonban Skóciában még 1886-ban is érvényben volt ez a rendszer a legjobb iskolákban.

A pueblói terv első megpendítője *Search* volt, aki szerint «naponta három periódus fordítandó az együtt végzett tanulmányokra, a fennmaradó 1½ óra külön órának veendő, azon növendékek számára, akiknek a legnagyobb szükségük van reá, vagy az egyéni hajlamok kielégítésére. Az alsóbb osztályokban a külön tanidő meghatározása a tanítót illeti, a két felsőbb osztályban a tanuló szabad választására van bízva. A lecke föl hagyás el van törölve, mint amely igen sok időt rabol el a növendék idejéből, s az iskola valóságos



laboratoriummá alakul át, melyben a tanító feladata padrólpadra járni, buzdítani, irányítani és javítani minden növendék munkáját. A vizsga és a leckefelmondás teljesen egyéni és minden növendék tényleg végig megy tanulmányai egész anyagán és vizsgát áll ki belőle.»

E rendszer célja Search szerint jobban felkarolni az úgynevezett gyöngébb felfogású gyermekeket, s eredménye, hogy több lelkesedéssel tanulnak, a készületlenek meghallgatásával járó időfecsérlés ki van küszöbölve s minden tanítvány tudatában van annak, hogy alkalma van legjobb erejét kifejteni s képességei arányában haladni. Ez pedig megszeretteti vele a tanulást, s nem enged helyet lelkében a csüggedésnek.

Talán még tökéletesebben valósítja meg ezt az eszményt a newtoni rendszer még pedig úgynevezett *számfölötti* (unassigned) *tanítók* alkalmazásával, kiknek nincs rendes osztályuk s akiknek feladata kiegészíteni a többi tanítók osztálymunkáját. Ezeknek napi teendőjük körülbelül ez: «Az első reggeli félórában öt-hat harmadosztályú gyermek jó szobájába, kiket a harmadik osztály tanítója választott ki azért, mert, tegyük föl, valamely számtani művelettel, mint szorzás, osztás, nem tudtak megbirkózni. A félóra azzal telik el, hogy a számfölötti tanító közelebből figyeli meg a nehézségek okait s mindegyiknek a szükséges irányban és mértékben segítségére van. A félóra leteltével a gyermekek visszatérnek osztályaikba, s most a hatodik osztályból jön át egy kis csoport, talán négy. Ezeket már nem valami nehézség hozza ide, amit tanulásukban nem bírtak leküzdeni, ellenkezőleg, nekik több munkára és nehezebb feladatokra van szükségük, mint amilyenre az osztály átlaga képes, habár arra nem alkalmasak még, hogy a legközelebbi fölöttük levő osztályba legyenek áthelyezhetők. Erre a számfölötti tanító készíti elő őket. Ő van hivatva nekik hidat építeni az átugrásra. Egy nap, vagy több nap is talán, a mennyiségtannal telik el, azután jön a történelem, földrajz, nyelvtan. S ez idő leteltével ezek a gyermekek ismét más csoportnak adnak helyet, p. o. a negyedik osztályból. Ez a csoport már sem nem áll valami mélyen fölötte az osztály színvonalának, sem nem áll magasan afölött, egyszerűen ideiglenesen maradt vissza az osztály zömétől betegség vagy más akadályoztatás

miatt. A kisegítő tanító itt is úgy jár el mint fentebb, gyorsan átvéti velök a kimaradás folytán elmulasztott anyagot s pótoltatja velök a mulasztást. Negyedik sorban nagyobb csoport, talán husz növendék, keresi föl, mondjuk, az ötödik osztály egyik fele, amellyel nincs egyéb célja, mint a rendes tanító elfoglaltságán könnyíteni, végre az ötödik periodus az egyes gyermeknek van fenntartva, aki nem sorozható be egyik osztályba sem. Itt a számfölötti tanító feladata türelmes vizsgálat útján megállapítani, mik azok az okok, melyek előmenetelében akadályozzák. Lehet, hogy a lennmaradt gyermekek speciális osztályába küldik, de lehet, hogy némi egyéni bánásmód után a rendes osztályokba nyer bebocsátatást.»

Szóval az ily kisegítő, számfölötti vagy rendkívüli tanító feladata az, hogy a nap különböző periodusaiban részint a haladni s kitűnni vágyó gyermekekkel foglalkozzék, részint és gyakrabban azokkal, akik külön segítségre szorulnak, hogy az osztállyal lépést tarthassanak, részint pedig egyes gyermekekkel, akiknek értelmi foka a rendes osztályból való kiemelésüket indokolja.

Nagy baja azonban e rendszernek, melyet Newtonban a felsőbb elemi iskolákban is követnek, hogy nehéz a speciális munkára alkalmas tanerőket találni. A rendes módon képzett tanító az osztálybeli tanítás alapján áll s nehezen bír megbarátkozni az egyéni oktatás követelményeivel. Ez utóbbi szükségessé tenné az egész tanítóképzés reformját, de az iskola mai szervezetét is, ahol a tanító mai működési körében az osztály alkotja az egység fogalmát s e miatt nincs módja hozzáférközni a kisebb egységekhez. Newtonban szakítottak már ehhez képest azzal az előítélettel is, hogy minden növendék határozott időben legyen kénytelen kezdeni és végezni az osztályt és azt is fölismerték, hogy az előléptetés nem kell, hogy bizonyos időpontokhoz legyen kötve, sőt inkább annak nap-nap után folytonosnak kell lennie, hogy az egyéni oktatás elve igazán érvényesülhessen és pedig nem is annyira fokozatok, mint tárgyak szerint. Az eltérés az egyes növendékek közt különböző tárgyakban lehet több óra terjedő, de sohasem túl egy éven. E szerint a tanító gyakran foglalkozik két éven át ugyanabban, az osztályban, míg máskor előnyösebbnek találják egyes



növendékeket vagy csoportokat egyik tanítótól a másikhoz küldeni. A cél mindig az egyénhez való alkalmazkodás, nem pedig az iskolai fokozatokon való gyors keresztülhajszolás. Sokszor egy tárgy jobb megértése, a gondolkodás önállóbb fejlesztése egyik növendéknél lassabb haladást kíván, mint a másiknál.

Az is könnyen megérthető, hogy Newtonban az individuális oktatásnak nincs egyöntetűen kidolgozott és szabályozott programja, mert ilyen program ép az egyéni oktatás céljával ellenkeznék. Némely tantárgyból a növendékek folyvást változó csoportokban részesülnek oktatásban, úgy, hogy egy osztályban két, három sőt négy csoport is létezhetik bizonyos tárgyakból. Az együttes osztálymunka inkább magyarázatokból, új témák megvitatásából áll, továbbá egyes növendékek kikérdezéséből, egyéni tanulmányaik felől. A feladványok is egyéni természetűek, minden növendék szorgalmára van bízva, hogy annyi feladványt oldjon meg, amennyit tud.

Hogy e rendszer funkcionálásáról fogalmat szerezzünk magunknak, ime egy pár adat a newtoni Hyde School eredményeiről:

1. Egy nagy első osztály tizenöt legjobb tanulójaiból s a következő osztály harmadik vagyis alsóbb csoportjából egy vegyes osztályt alakítottak szeptemberben. Minden valószínűség szerint a következő iskolai év kezdetén az első osztályú növendékek közül legtöbb a harmadik osztályba mehet át.

2. A negyedik osztályban egy hetes csoport júniusban vagy ősz elején eléri a hatodik osztályt, és pedig egész egyszerű módon, a tanító minden nagyobb megterhelése nélkül. A számtan ugyanis nem kíván az ő részéről külön időt, mivel ebben a növendékek egyénileg dolgoznak a rendes időn belül. A nyelvtan sem, csupán az olvasásra és földrajzra állnak fenn külön csoportok.

3. A hatodik osztály A. csoportjából hat növendék minden bizonnyal az iskolai év kezdetén, szeptemberben már elvégzi a hatodik és hetedik osztályt s átlép a nyolcadikba.

4. Hét növendék a hetedik osztály B. csoportjából a nyolcadik osztályt átugrani készül. Minden jel azt mutatja, hogy ez még idején megtörténhetik a jövő iskolai év végével, hogy a kilencedik osztályt idején kezdhessék meg stb.

Térjünk át végül az ugynevezett batáviai rendszerre, amely érdekes véletlennek köszönheti létrejöttét. A dolog historikuma az, hogy Batavia (Newyork-állam) egyik iskolájában az osztály túlnépessége miatt egy kisegítő tanítót kellett alkalmazni. Lucie *Hamilton* volt a kisegítő tanítónő neve. Az ő ritka adományainak és pedagógiai érzékének köszönhető az ugynevezett összetett, vagy osztály-individuális oktatás-mód első sikere.

Hamilton bár kisegítő, de egyenrangú tanerő volt az intézetnél, csak feladata volt más mint a többieké. Azokkal a növendékekkel kellett foglalkoznia, kik egy vagy más okból visszamaradtak az osztály mögött. Ez volt az első eset a nevelésügy történetében, hogy egy nevelőnek az a feladat jutott osztályrészül, hogy lemaradt gyermekekkel humánus módon foglalkozzék, hogy képessé tegye őket, tanulmányaikat a többivel együtt folytatni. Addig az ilyeneket elhanyagolták, vagy szegyenpadra ültették. Most azonban alkalmat nyújtottak nekik, hogy társaikkal együtt haladhassanak. S ez sikerült is. Pár hónapi individuális oktatás után már kedvező változás volt tapasztalható a két vezetésű osztályban. Nehéz felfogásuaknak tartott tanulók megjavultak, sőt az elsők közé küzdötték fel magokat. A meglepő fordulatnak csak egyetlen magyarázata volt adható, s ez a tanítónő működése volt, ki nap nap után maga körül gyűjtötte a gyöngé tanulókat, hogy serkentse s utba igazítsa őket.

Következett a próba: vajjon a rendszer hasonló eredményekkel járna-e más túlnépes osztályokban is? Kísérletet tettek ezzel is s más osztályokban is alkalmaztak kisegítőket. Az eredmény itt is ugyanaz volt; kiderült, hogy a siker titka nem egy vagy más tehetségesebb oktató személyes talentumában keresendő.

Igy jöttek rá arra, hogy a kettős tanítási módszer, az *osztálytanítás és az egyéni oktatás kombinációja* a legjobb megoldása a visszamaradt gyermek problémájának. De az is kitűnt nemsokára, hogy az eredményeknek kulcsa nem a tanító kettőssége, hanem a tanítás kétféle módja, az egyéni oktatási rendszer szerencsés egyesítése az osztálytanítási rendszerrel, amelyben fél iskolai időt az egyéni oktatás, felet pedig az osztálytanítás foglalt el.

Ezzel elérkezettnek látták az időt, még szélesebb alapon



folytatni a kísérleteket. Megtették és vissza sem tértek többé a régi rendszerhez. Ha eddig milliókat áldoztak arra, hogy az oktatás ügyét ugyszólván mechanizálják, most megpróbálták ezt a mechanizmust humanizálni, mert ebben áll az egyéni oktatásmód lényege. Hogy egy szimpatikus s intelligens pedagógus maga köré csoportosítsa a támogatására szorulókat, buzdítsa őket. Kitalálja, hol rejlik előmenetelüknek akadálya és segítse ezeket legyőzni. Kénytelenek voltak belátni, hogy amire legtöbb szükség van iskoláinkban, az a rokonszenves egyéni gyámolítás, mint az osztálytanítás rendszeres kiegészítője.

De erősen csalódnék az, aki azt hinné, hogy az egyéni oktatás azt jelenti, hogy a tanító végezze el a dolgot a növendék helyett. Nem; a pedagógus csak a gyermekkel együtt dolgozik. De nem helyette. Vele érez küzködéseiben. De nem oly álszentimentális, hogy maga csinálja meg az ő dolgát is. Az oktatás célja, kitanítani a gyermeket, hogyan tanuljon intelligens vezetés mellett. Eddig az volt a hiba, hogy a tanító vagy igen sokat, vagy igen keveset segített tanítványának, s az eredmény mindkét esetben céltévesztés. A mi iskolai rendszerünkben a pedagógus inkább vizsgáztat mint tanít, s azért bizonyos megalázás foglaltatik abban, hogy a gyermek bevallja valami kérdésre: nem tudom. Batáviában ha a gyermek nem tud valamit, nyíltan elismeri azt s vagy arra utasítják, hogy nézzen utána, vagy pedig a legközelebbi egyéni oktatási periodusban megmagyarázzák neki. Nincs prémium biztosítva a felületes szóismétlés számára, sem lehetősége annak nem forog fenn, hogy a tanítót becsapják, kijátsszák, mert a tanító ismeri tanítványát. Feladata, hogy tanítson, nem pedig, hogy vizsgáztasson. Természetesen azért vizsgáztat is, de azért vizsgáztat, hogy tanítson, nem azért tanít, hogy vizsgáztasson, s a kettő között nagy különbség van. A tanítvány viszont azért tanul, hogy tudjon, nem azért, hogy jó bizonyítványokat vigyen haza. Sulyt fektet végre a batáviai rendszer arra is, hogy az oktatás sulypontja nem annyira a mindennapi leckékre essék, mint inkább arra, hogy a legszükségesebb ponton érvényesüljön.

Általános a szakkörök véleménye, hogy ez a rendszer a legalkalmasabb arra, hogy a tanítót és tanítványt szorosabb kapcsolatokkal fűzze egymáshoz, bizalmat keltsen egyik-

ben a másik iránt, s hozzáférkőzni engedje a tanítót tanítványa lelkéhez, Holmes is ebben a nézetben van természetesen s tanulmánya végén néhány eszmét vet még föl a rendszer tökéletesítésére, melyekben lehetőleg egyesíteni törekszik az ismertetett rendszerek különböző előnyeit. Az egyéni iniciativa és önállóság fejlesztésére ugyanis szabadon választandó kurzusokat ajánl a rendes tanulmányok kiegészítéséül, úgy hogy az ezekben elért eredmények a tanuló bizonyítványában külön jegyeztessenek föl. A differenciált oktatást ő a hatodik osztályban akarja megkezdeni, még pedig úgy, hogy minden héten két órán át, mint Svájcban, a tanulók egy része valami idegen nyelvben gyakorolja magát, míg a többi kézimunkával foglalatatoskodik. A cél az volna, hogy az osztályok létszámát állandóan alacsonyan tartsák, legfeljebb harminc növendékkal az alsóbb osztályokban, s legfeljebb harmincötten a többiben. Hogy pedig ezt elérhessék, a negyven-hatvan növendékkal bíró nagyobb osztályok ketté osztását ajánlja úgy, hogy fele délelőtt, fele délután látogassa az iskolát. Ez a fölváltó rendszer, ugymond, sok helyt már is életbe van léptetve az alsóbb osztályokban. Mindez lényegesen redukálná az ülő munkát, megkönnyítené a felügyeletet, lehetővé tenné a személyes foglalkozást a gyermekkel iskolán belül és kívül, úgy hogy nem volna szükség oly elkülönítésre mint Manheimban. Természetesen azért valóban defektív tanulóknál ő is fenntartaná a kisegítő iskolákat.





## A gyermektanulmányozás Oroszországban.

Irta: **Répay Dániel**, tanítónőképző-intézeti tanár Budapesten.

Első közlemény.

Mi, magyarok, rendszerint nem közvetlen tapasztalás útján, hanem többnyire német és francia kútforrásokból értesülünk Oroszország kulturális törekvéseiről. Pedig az oroszok, főleg az utolsó tíz évben, rendkívül sokat tettek közmívelődési viszonyaik javítására. Megalkották a kötelező és általános népoktatásról szóló törvényt, szervezték az iskolán kívüli oktatást, évenként 10—10 tanítóképző fölállítását határozták el törvényben mindaddig, amíg csak minden orosz iskola képzett tanítóval lesz ellátható. Nevelés- és oktatásügyük okszerű újjászervezése s helyes irányban való fejlesztése végett az egész Orosz birodalomra kiterjedő statisztikai adatgyűjtést rendeztek népoktatásuk akadályainak felderítésére. És mindenekelőtt: e megkezdett reformok előzményeképpen, nagy buzgósággal felkarolták a kísérleti lélektant, a kísérleti didaktikát és gyermektanulmányozást. *Bechtere*v, *Bernstein*, *Cselpanov*, *Kapterev*, *Konorov*, *Krogijusz*, *Lazurszkij*, *Roszzolimo*, *Rumjancev* és *Szikorszkij* s elsősorban *Necsajev* igen eredményes munkásságot fejtettek ki a gyermek testi-lelki sajátosságainak s ezek fejlődésmenetének kísérleti módszerekkel való felderítésében.

Ezek a tények magukban véve is kívánatossá tehetik számunkra az oroszok közmívelődési mozgalmaival való közelebbi és közvetlen megismerkedést. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság tagjainak meg éppen okuk van rá, hogy meleg érdeklődést tanúsítsanak az oroszok pedológiai törekvései iránt. A Szent-Peterburgi Kísérleti Pedagógiai és Pedológiai Társaság tudvalevőleg tiszteletbeli tagjául választotta az elmúlt évben *Ranschburg* Pál tanárt, társaságunk kísérleti szakosztályának érdemes elnökét s ezzel társaságunkat is megtisztelte. Ezenkívül az orosz gyermektanulmányozók közül többen s többször is jelét adták annak, hogy a Magyar Gyermektanulmányi Társaság munkásságát nagyra becsülik s állandó figyelemmel óhajtják azt kísérni ezentúl is.

Az elmúlt év folyamán pl. *Necsajev* Sándor Petrovics, a

szentpéterburgi pedagógiai akadémia tanára, az ottani Kisérleti Pedagógiai Társaság elnöke s az oroszok legkiválóbb pedológusa, fejezte ki rokonszenves érdeklődését e sorok írójához, mint a Magyar Gyermektanulmányi Társaság titkárához intézett szives levelében a mi gyermektanulmányi törekvéseink iránt. Azt mondja a többi közt, hogy: «Tudomásom szerint Oroszországban és Magyarországon egyező utakon s hasonló nehézségekkel küzdve halad előre a gyermektanulmányozás. Ezért e két ország pedológusainak sok tekintetben azonosak az érdekeik és feladataik.»

Majd *Rumjancev* Miklós Efimovics, a szentpéterburgi pedagógiai tanfolyamok előadója, a Kisérleti Pedagógiai s Pedológiai Társaság titkára és hivatalos közlönyének szerkesztője, érdeklődött gyermektanulmányi munkásságunk s intézményeink felől. Tudakozódott a Ranschburg Pál tanár kísérleti lélektani laboratóriumáról, meg óhajtotta szerezni Nagy Lászlónak «Az érdeklődés lélektana» című munkáját német nyelven, hogy azt ismertethesse s végül megkért arra, hogy a szerkesztésében megjelenő szentpéterburgi kísérleti pedagógiai társasági hivatalos közlönyben részletesen ismertetném a magyar gyermektanulmányozást.

Ez a kitüntető figyelem, míg egyrészt buzdításul szolgálhat további munkásságunkban, másrészt arra kötelez bennünket, hogy mi is behatóbban foglalkozzunk az orosz gyermektanulmányozók munkásságával s lehetőleg eredeti kútforrásokból s ne csak a német és francia irodalomban megjelenő dolgozatok alapján ismerjük meg kutatásaik eredményeit.

A magam részéről ezennel meg is ragadom a kedvező alkalmat s a *Necsajev* professzor és *Rumjancev* szerkesztő s pedológus orosz nyelven irt rendkívül becses munkái alapján,<sup>1)</sup> melyeket szives előzékenységgel rendelkezésemre bocsátottak, továbbá a Budapesti Országos Pedagógiai Könyvtár érdemes elnökének, *Vángel* Jenő dr.-nak szivességéből a nevezett könyvtárba járatott «Russzkaja Skola» című orosz pedagógiai folyóirat idevonatkozó közleményeit is felhasználva: Oroszország gyermektanulmányi törekvéseit a következőkben igyekszem megismertetni.

1) *Necsajev* A. P.: Korszerű kísérleti lélektan, vonatkozással az iskolai oktatás kérdéseire. Szt.-Peterburg, I. kötet 1909<sup>2</sup>, II. kötet 1912<sup>2</sup>. — *Rumjancev* N. E.: Pedologia. Szt.-Peterburg, 1910.



## Párhuzam az oroszok s a magyarok gyermektanulmányi törekvései s eredményei között.

Oroszországban a gyermek testi-lelki sajátosságainak s ezek fejlődésmenetének tervszerű tanulmányozásához körülbelül ugyanakkor fogtak hozzá, amikor minálunk, t. i. 1900 táján.

A gyermektanulmányozás ügye, ami nagyon természetes is, kezdetben nem talált kedvező fejlődési föltételekre sem hazánkban, sem pedig Oroszországban. Az oroszoknak nem volt elegendő számú képzett pszichológusuk; nálunk mindjárt kezdetben akadtak ugyan kiváló művelői a gyermektanulmányozásnak a pedagógus-pszichológusok között (Donner, Pethes), de hiányzott a közönség és a pedagógusok érdeklődése.

Nyugat-Európában az orvosok voltak a pedológia úttörői, majd a tudós egyetemi pszichológus professzorok vették kezükbe az ügyet s legvégül következtek a pedagógusok.

Oroszországban és minálunk az orvosok átlaga vajmi kevésbé tájékozott a pszichológiában s még kevésbé a pedagógiai lélektanban. A lélektan máig sem tárgya az orosz egyetemek orvosi fakultásainak. Minálunk is csak a *Ranschburg Pál* dr. egyetemi magántanársága óta, 1909-től van alkalmuk az orvosnövendékeknek lélektani előadásokat is hallgatniok. A tanári pályára készülőknek meg az élettan nem tárgyuk s a lélektant is csak mint bölcséleti tárgyat hallgatják. A kísérleti lélektannak és didaktikának egyáltalában nincsen tanszéke az orosz egyetemeken. Minálunk *Révész Géza* dr. egyetemi magántanár előadásaiban tűntek fel először a kísérleti lélektani előadások és demonstrációk a budapesti egyetemünk bölcsészeti karán, két évvel ezelőtt.

Noha sem az orosz, sem a magyar egyetemek nem karolták is fel a gyermektanulmányozást úgy, miként ezt az amerikai s némely nyugateurópai egyetemek tették: ez a körülmény még sem akasztotta meg, de mindenesetre megnehezítette úgy Oroszországban, valamint nálunk is a gyermek testi-lelki sajátosságainak s ezek fejlődésmenetének kísérleti módszerekkel való vizsgálatát.<sup>1)</sup> Akadtak az oroszok s a magyarok

<sup>1)</sup> A budapesti egyetem bölcsészeti karán *Török Aurél*, az anthropológia rendes tanára, az általános gyermekfejlődéstanból s *Révész Géza* dr., a kísérleti pszichológia tanára, a gyermeklélektanból tartanak előadásokat. A kolozsvári egyetemre, tudtunkkal, még nem talált utat a gyermektanulmány.

között is egyesek, akik pártfogásukba vették az új mozgalmat s lelkes és sikeres munkásságukkal mind szélesebb és szélesebb körökben érdeklődést keltettek eziránt olyannyira, hogy ma már nemcsak számos hive van e két országban a gyermektanulmányozás ügyének, hanem intézmények is létesültek mind a két helyen ennek szolgálatára.

Az oroszok között *Necsajev Sándor Petrovics* pedagóguspszichológus szentelte életét a rendszeres gyermektanulmányozásnak s hazájában máig is a leglelkesebb képviselője s a legkiválóbb munkása az ügynek. *Necsajev* teremtette meg 1901-ben a legelső oroszországi kísérleti pedagógiai s lélektani laboratóriumot a szentpeterburgi katonai tanintézetek pedagógiai muzeumában, még pedig kifejezetten gyermektanulmányi célokra. Az orosz birodalomban mindezideig ez az egyedüli, teljesen fölszerelt pedagógiai-lélektani laboratórium.<sup>1)</sup>

Minálunk *Ranschburg Pál* dr. ideg orvosnak volt legelőször kísérleti lélektani laboratóriuma, melyet 1898-ban létesített s kezdetben csak felnőttek lelki sajátosságainak vizsgálatára használt föl. A gyermek testi-lelki életének kísérleti úton való rendszeres tanulmányozását is *Ranschburg Pál* dr. kezdette meg hazánkban a vallás- és közoktatásügyi magyar királyi miniszterium által 1906-ban egyenesen erre a célra létesített magyar királyi gyógypedagógiai kísérleti lélektani laboratóriumban, melynek vezetése ő reá bízott s amely máig is az ő igazgatása alatt teljesíti feladatát.

Ugyancsak egy időben kezdődött Oroszországban és hazánkban a pedagógusoknak a kísérleti lélektanban és gyermektanulmányozásban való kiképzése is, még pedig eleinte ott is, itt is csak időszakos tanfolyamok után, majd rendszeresen.

Szt.-Peterburgban *Necsajev* 1901-től kezdve az orosz katonai iskolák tiszt-tanárait vezette be a kísérleti lélektani vizsgálatokba és gyermektanulmányozásba; 1904-től kezdve téli, majd 1907-től nyári szünidei tanfolyamokat rendezett laboratóriumában pedagógusok s az érdeklődő szülők számára. Végül, az általa 1908. évben alapított szentpeterburgi pedagógiai akadémiával kapcsolatosan szervezett kísérleti pedagógiai lélektani laboratóriumban és gyakorló kereske-

<sup>1)</sup> Lásd: *Rumjancev N. E.*: *Pedologia*. Szt.-Peterburg, 1910. 19. I.



delmi iskolában megkezdte Necsajev pedagógiai pályákra készülő hallgatóinak a gyermektanulmányozásban való *rendszeres* kiképzését is 1909-ben.

Hazánkban ugyancsak 1901-ben *Ranschburg* Pál dr. tartott egyenesen a vallás- és közoktatásügyi magyar királyi miniszterium megbízásából szünidei tanfolyamot a kísérleti lélektanból tanítóképző-intézeti tanárok részére, akiket a pszichofizikai demonstrációkba is bevezetett. 1904-ben és 1909-ben pedig nálunk a Magyar Gyermektanulmányi Társaság rendezett pedagógusok számára önálló gyermektanulmányi tanfolyamokat. A főváros létesítette Pedagógiai Szeminárium (1912) szintén több gyermektanulmányi tanszéket és gyakorlatot tart fenn.

1909-ben *Nagy* László állami tanítóképző-intézeti igazgatónak, a Magyar Gyermektanulmányi Társaság ügyvivő alelnökének buzgólkodása folytán *Neményi* Imre dr. miniszteri tanácsos közbenjárására s javaslatára maga a vallás- és közoktatásügyi magyar királyi miniszterium elhatározta azt, hogy az összes pedagógiai szakiskolákat, a tanító- és tanítónőképző-intézeteket felszereli a lélektanok kísérleti uton való tanítása s a tervszerű gyermektanulmányozás céljaira is szolgáló kísérleti pedagógiai-lélektani laboratóriumokkal.

Magyarországon a budapesti VI. kerületi állami tanítónőképző-intézet volt az első pedagógiai szakiskola, melyet az állam *kísérleti pedagógiai-lélektani laboratóriummal* szerelt föl 1909-ben. Ebben a, tapasztalásból tudom, egész Európában a leggazdagabb felszerelésű tanítóképző-intézeti lélektani laboratóriumban maga *Nagy* László, a mai gyermektanulmányozásnak egyik legkiválóbb képviselője és mivelője, vezeti a munkálatokat. Itt s részben a *Ranschburg* Pál dr. vezetése alatt álló magyar királyi gyógypedagógiai lélektani laboratóriumban nyernek kiképzést 1910 óta a kísérleti lélektanban és didaktikában, úgyszintén a tervszerű gyermektanulmányozásban hazánk többi állami tanítóképző-intézeteinek pedagógiát és pedagógiai lélektant tanító szaktanárai s ez a budapesti VI. kerületi állami tanítónőképző-intézeti lélektani laboratórium szolgál mintául egyszersmind Magyarország összes állami tanító- s tanítónőképző-intézeteiben szervezés alatt álló kísérleti pedagógiai lélektani laboratóriumoknak is.

Céljaikban s rendeltetésükben is teljesen megegyeznek

az elmondottak szerint az egyazon évben (1909-ben) keletkezett szt.-peterburgi pedagógiai akadémiai kísérleti pedagógiai lélektani laboratórium, melyet *Necsajev S. P.* alapított és igazgat s a *Nagy László* vezetése alatt lévő budapesti VI. kerületi állami tanítónőképző-intézeti pedagógiai-lélektani laboratórium. A lélektannak pedagógusok részére demonstrációkkal egybekötött tanításán kívül mind a kettőben rendszeres gyermektanulmányozás is folyik, kiképző helye egyik is, a másik is a szervezés alatt lévő kísérleti pedagógiai-lélektani laboratóriumok leendő vezetőinek és gyermektanulmányozóknak, nemkülönben mintául szolgál mind a kettő a hasonló laboratóriumok szervezésénél.

Annyiban igaz van tehát *Necsajev* professzornak, hogy: «A gyermektanulmányozás ügye tudomása szerint Oroszországban és Magyarországon egyező utakon halad előre», amennyiben a rendszeres gyermektanulmányozás céljaira szolgáló kísérleti pedagógiai-lélektani laboratóriumok szervezéséről s a pedagógusoknak a gyermektanulmányozásban való tervszerű kiképzéséről csakugyan egy időben s körülbelől egyenlő módon történt gondoskodás Oroszországban és Magyarországon. Az orosz s a magyar gyermektanulmányozás fejlődésmenete s fejlődési föltételei mindazonáltal lényegesen különböznek egymástól. Világosan ki fog ez tűnni az alábbiakból.

*Magyarországon tudvalevőleg* — *Donner* Lajosnak 1900-ban megjelent «A gyermek értelmi fejlődése» című értékes dolgozatát s *Pethes* Jánosnak 1901-ben «Gyermekpszichológia» címen közrebocsátott, a külföldi pedológiai munkálatok eredményeit összefoglaló, különben értékes munkáját leszámítva — az egész gyermektanulmányi mozgalom a társadalom köréből indult ki. Mai napig is a társadalmi élet minden osztályához tartozó férfiakból és nőkből, u. m.: pedagógusokból, gyógypedagógusokból, orvosokból, ügyvédekből, gyermekbirákból, gyermek-patronusokból, a gyermektanulmány iránt érdeklődő szülőkből és egyes egyénekből alakult társaság irányítja hazánkban a gyermektanulmányi ügy fejlődését.

Hazánkban ugyanis a *Nagy László* állami tanítóképző-intézeti igazgató kezdesére s buzgólkodása folytán 1903-ban a *Teleki* Sándor gróf elnöklése alatt alakult «Gyermektanulmányi Bizottság» s 1906 óta «Magyar Gyermektanulmányi



Társaság» cím alatt működő s az egész országra kiterjedő társadalmi szervezet keltette föl s terjeszti az érdeklődést a gyermektanulmányozás ügye iránt. Ez a társaság létesítette Magyarországon, a vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszterium, az egész államkormány s a főváros hathatós támogatásával a kísérleti, az adatgyűjtő s a pedagógiai szakosztályokat a tudományos pedológiai kutatások céljaira; fiókköröket szervezett s tart fenn az országban a gyermektanulmány terjesztése s eredményeinek értékesítése végett; tudományos népszerű előadásokat rendez az ország fővárosában s időnkint a vidéken is a nagyközönség számára; havi folyóiratot ad ki «A Gyermekek» címen, melyben az eredeti magyar pedológiai dolgozatokon kívül ismertetéseket közöl a hazai s a külföldi gyermektanulmányi törekvésekről és eredményekről s gyakorlati tanácsokat ad benne a családi, iskolai és társadalmi nevelés kérdéseiben; füzetes vállalatot tart fenn a terjedelmesebb gyermektanulmányi értekezések kiadására; könyvkiadó vállalatot indított a hazai s nevezetesebb külföldi gyermektanulmányi s neveléstani munkák kiadása végett, s végül — amivel a világ egyetlen országa sem dicsekedhetik — gyermektanulmányi muzeumot létesített és tart fenn a magyar gyermek testi-lelki életét fejlődésében is feltűntető tárgyak, statisztikai s gyermektanulmányi adatok és eredmények összegyűjtésére.

Egyszóval, Magyarországon a gyermektanulmányozás terén elért összes eredmények, mikkel több ízben s legutóbb a Brüsszelben tartott I. nemzetközi gyermektanulmányi kongresszuson s az azzal kapcsolatosan rendezett kiállításon a külföld figyelmét s elismerését is sikerült biztosítanunk, az egész társadalom közreműködésének köszönhetők. Minálunk az egész társadalom, egyesek úgy, mint az egész államkormány vállalva buzgólkodnak a gyermektanulmányozás ügyének fölvirágoztatásán, amióta csak ez a nagyjelentőségű mozgalom felszínre vetődött hazánkban.

Egész más a gyermektanulmányi mozgalom fejlődésmenete Oroszországban.

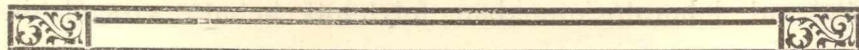
Az oroszoknál egészen a múlt esztendőig csupán csak egyesek lankadatlan munkássága s első sorban és csaknem kizárólag a kísérleti lélektani, majd a kísérleti pedagógiai lélektani laboratóriumokban folytatott beható vizsgálatok

derítettek világosságot a gyermek testi-lelki sajátságaira. Az orosz társadalomban csak az elmúlt évben indult meg valamelyes szervezkedés a gyermektanulmányozás érdekében, de még mindig nem az egész Orosz birodalomra kiterjedő szervezet útján, hanem csak egy-egy városhoz kötötte. Ennek a szervezkedésnek is *Necsajev* volt a megindítója. Az ő lelkes buzgólkodása folytán és kezdésére alakult meg ugyanis 1910-ben a «Szt.-Peterburgi Kísérleti Pedagógiai Társaság», amely a gyermektanulmányozásnak az orosz társadalom körében való terjesztését tűzte ki céljává.

Az orosz közoktatásügyi, vagy amint ott nevezik, «nép-felvilágosítási» minisztérium egyáltalában nem mutat hajlandóságot még most sem a gyermektanulmány támogatására. «Az orosz közoktatásügyi kormányok eszményképe nem a gondolkodó pedagógus, aki gyermektanulmánnyal foglalkozik s önállóan is tájékozódni tud a pedagógiai gyakorlat bonyolult kérdéseiben, hanem a hivatalnok-tanító, aki ellenkezés nélkül, pontosan végrehajtja a mindenféle pedagógiai kérdésben intézkedő miniszteri rendeleteket s munkájában egyes-egyedül ezekből merít lelkesedést». (Rumjancev M. E., *Pedologia*, 1910. 19. l.)

Érdekes, hogy az orosz katonai hatóságok meg kezdettől fogva támogatják a gyermektanulmányi törekvéseket. Az ő segítségükkel szervezte *Necsajev* S. P. 1901-ben a szentpeterburgi katonai tanintézetek pedagógiai muzeumában az első oroszországi kísérleti pedagógiai-lélektani laboratóriumot. Segítségére volt *Necsajev*nek az orosz kereskedelmi minisztérium is, amennyiben az általa alapított szentpeterburgi Pedagógiai Akadémia mellé 1910-ben gyakorló kereskedelmi iskolát szervezett a kísérleti pedagógiai, lélektani s gyermektanulmányi kutatások céljaira.

Ilyen kedvezőtlen viszonyok között is mindazonáltal tért hódított magának a gyermektanulmány Oroszországban. Mind jobban és jobban terjed az oroszok közt is a meggyőződés, hogy csakis a fejlődő egyén természetének, testi-lelki sajátságainak ismerete alapján remélhető nevelés- és oktatásügyük okszerű újjászervezése, amihez pedig, mint cikkem elején említettem, nagy buzgalommal láttak az utóbbi években.





# KÖNYVISMERTETÉS

**A magyar gyermektanulmányi társaság könyvtára.** Könyvtárunk megrendelőinek száma örvendetesen nő, de még mindig kevés az előfizetők száma arra, hogy az anyagi kiadásokat fedezné. *Kérjük társaságunk tagjait, hogy a megrendelést minél előbb, most már sürgősen megküldeni sziveskedjenek.* Több mint ezer aláírási iv nem érkezett még vissza s nem tudjuk, hogy küldhetünk-e az illetőknek a könyvből, vagy sem. *A hiába való költségek elkerülése végett pedig föltétlen szükségünk van, hogy tudjuk, kinél számíthatunk arra, hogy megküldés esetén könyveinket elfogadja.* Az első kötetet júniusban küldenők meg s az ősszel a második, decemberben pedig a harmadik kötetet. Mind a három magyar szerző munkája lesz. Dr. *Ranschburg Pál*, egyetemi magántanár *Tanulmányok* című könyvében a következő dolgozatok jelennek meg: I. *Tanulmányok a figyelem tanához:* 1. A felfogás tévedéseinek törvénye. 2. További kutatások a figyelem megoszlásának alaptörvényéről. 3. A külföldi irodalom állásfoglalása e kérdésben. 4. Az utolsó években végzett kutatásaim. Végeredmények. 5. A figyelem és emlékezet nevelése. 6. A figyelmellenség pedagógiai pszichológiája. II. *Tanulmányok az emlékezet tanához:* 1. Az emlékezésbeli tévedések alaptörvénye. 2. Intelligencia és emlékezet. 3. Az ép és kóros emlékezés kísérletes vizsgálatának módszertana. 4. Az emlékezés mindennapos zavarainak pszichológiája. 5. Pszichológiai kísérletek a bonyolultabb lelki működések köréből. III. 1. A középiskolai reform szükségességének pszichológiai alapjai. 2. Fejtegetések a középiskolai reform mikéntjéről. Ezen nagyértékű tanulmányai a kiváló tudósnak a kísérleti pszichológia körének bonyolult problémáit világítják meg.

A második könyv *Grosz Gyula* dr. igazgatófőorvosnak *Gyermekegészségtan* című nagyérdekű munkája, melyben a gyermeket egészségügyi szempontból vizsgálja s minden e körbe tartozó higiéniai kérdést felölel.

A harmadik kötet *Nógrády László* dr. *A gyermek és a játék* című könyve, mely a játék pszichológiáját és pedagógiáját tárgyalja.

Legutóbb a következők rendelték meg könyvtárunkat:

*Késmárki ág. hitv. elemi népisk. polgári és leányiskola*, Késmárk; *Kir. javító-intézet*, Kassa; *dr. Simay Molnár Aladár*, Budapest; *Erdész Ernő*, Uj-Verbász; *Orsovai áll. polg. fiu- és leányiskola*, Orsova; *Gröber*

Vilma, Budapest; dr. Lázár Szilárd, Budapest; Grünwald Béla állami tanító, Magyarpadé (Torontálmegye); Bálint Lajos isk. igazg., Bethlen; áll. tanítóképző ifjúsági önképző köre, Székelykeresztur; Huszár Miklós, Budapest; áll. isk. tantestület, Szakálháza; Orsz. gyermekvédő liga Szilányi otthona, Szalonca; dr. Kepes Ilona, Budapest. (Folytatjuk.)

**Pedagógiai Pszichológiai Könyvtár.** Szerkeszti Vértes O. József dr., kiadja Stark Ferenc Budapest. 1. sz. *Ideges gyermekek tanítása*; 2. sz. *Gyógypedagógia és középiskola*. Mindkét füzetet írta Vértes O. József dr. Egy-egy szám ára 1—1 korona.

A hazai gyermektanulmányozás elterjedésének és intenzív művelésének nyomában szükségképpen annak irodalma sokat ígérő fejlődésnek indult úgy annyira, hogy ezen irodalom befogadására folyóiratunk, *A Gyermekek*, immár képtelen. Többek között ez egy okkal több volt arra nézve, hogy a Magyar Gyermektanulmányi Társaság újabb irodalmi eszközök létesítéséről gondoskodjék. Így létesült a füzetes vállalat s most van megvalósítás alatt a könyvkiadó vállalat, a Gyermektanulmányi könyvtár. Azonban ezen vállalatok, ha figyelemmel is vannak a gyermektanulmányok más tudományágakkal való vonatkozásaira, feladatuk elsősorban a gyermektanulmányi vizsgálatok, eredmények közlése. Bizonyára ez a tény indította Vértes O. József dr.-t, társaságunk kísérleti szakosztályának érdemes titkárát, hogy a gyermektanulmány pedagógiai vonatkozásait felölelő *Pedagógiai Pszichológiai Könyvtárt* megindítsa. Bár e könyvtár keletkezésének okairól, főképpen programjáról, sajnos, a füzetek egyikében sem olvastunk tájékoztatót, mindamellett hisszük, hogy az előbbieken helyesen jeleztük a «Pedagógiai pszichológiai könyvtár» célját. Egy ilyen irányú könyvtárra fontos hivatás vár s a szerkesztőn, a kiadón, no meg a közönségen mulik, hogy e hivatásnak meg is feleljen a Pedagógiai Pszichológiai Könyvtár. Vértes dr. eddigi munkássága alapján reméljük, hogy a Pedagógiai Pszichológiai Könyvtár értékes eszköz lesz hazai pedagógusaink között az új eszmék és eredmények terjesztésére és népszerűsítésére. Ma a gyermektanulmányozás haladni vágyó pedagógusainknak lelki szükséglet s örömmel fogják olvasni ezen tudományág pedagógiai vonatkozásait feltáró munkákat.

A «Pedagógiai Pszichológiai Könyvtár»-ból eddig két füzet jelent meg. Az első füzet tartalma az az előadás, amelyet Vértes dr. társaságunk egyik múlt évi nyilvános gyermektanulmányi értekezletén «*Az ideges gyermekek iskoláztatása*» címen tartott s voltaképpen *A Gyermekek* múlt évi 5—8. számaiban megjelent dolgozat külön lenyomata. A második füzet az első füzet tárgyával rokon, amennyiben arról a kapcsolatáról szól, amely a gyógypedagógia és



középiskola között van, azaz az abnormális gyermekek középiskolai oktatásáról. E füzetben *Vértes* dr. mindenekelőtt a gyógy-pedagógia fogalmát tisztázza s *Ranschburg* és a szerző laboratóriumi vizsgálatait alapján a normális tanuló típusának vázlatát adja, hogy a következő fejezetben megállapíthassa, ki szorul gyógy-pedagógiai oktatásra. Ebben a fejezetben megismertet bennünket a szerző a gyenge tanuló, a morálinszániás gyermek, az ideges tanuló típusával. Végül a középiskolai tanárok gyógypedagógiai kiképzésének szükségességéről mond figyelemreméltó dolgokat. Mindezeket azzal az alapossággal, gondossággal adja a szerző, mely minden dolgozatát jellemzi. A két füzet érdekesen ismerteti állami gyógypedagógiai oktatásunk egyik kezdődő irányát, az ideges gyermekek oktatását és nevelését és az arra szolgáló intézmény szervezetét, azonban kár, hogy e két, egyik a másikat kiegészítő, azonos tárgyú füzetet nem vonta össze a szerkesztő. Így módjában lett volna a közönségnek együtt kapni, ami együvé tartozik.

Érdeklődéssel várjuk a további füzeteket s *Vértes* dr. vállalkozását pedagógusaink támogató jóindulatába ajánljuk.

*Ballai Károly.*

**Psychologie des kindlichen Interesses.** Tér szűke miatt e számban nem foglalkozhatunk kellőképen e művel. Most csak jelezzük azon tényt, hogy *Nagy László* könyve, «*A gyermek érdeklődésének lélektana*», németre fordítva megjelent a Meumann-féle világhírű «*Pedagogische Monographien*» című vállalatban. A szerző a művet a német kiadás számára teljesen átdolgozta, az újabb adatokkal tetemesen kibővítette. A fordítást *Szidon G. Károly* budapesti tanár, végezte. A jövő füzetben részletesen ismertetjük a művet.

**Die Seele des Kindes.** Von *Dr. Wilhelm Ament.* Stuttgart, Kosmos. 93 lap.

A gyermektanulmányi irodalomnak egyik legkiválóbb műve *Ament*nek ez a munkája, melynek népszerűségét bizonyítja, hogy rövid idő alatt 3 kiadást ért meg. Összehasonlító élettörténetnek nevezi az író könyvét, melyben a biológia szempontjából indul ki és ezen az alapon tárgyalja a gyermeki lélek kialakulásának fázisait, egészen a 18—20 éves korig. *Ament* könyve egyszersmind első kísérlet arra, hogy a lélek fejlődését biológiai képekkel kísérjük, felhasználván a legkiválóbb gyermek-élet festőknek, *Richter*, *Pletsch*, *Kaulbach* műveit.

Az első fejezetben a lélekről való felfogásoknak, világnézeteknek fejlődéséről szól, kezdve az őskori *Holda* asszonytól a

präexistencianizmuson, a kreatianizmuson, a traducianizmuson keresztül a modern fejlődéstanig.

Ament a gyermeki lélek fejlődésének 3 főkorszakát különbözteti meg.

*I. A gyermekkor.* Főbb fejezetei: 1. Az emberi embrió fejlődése az első fogantatástól a születésig. 2. A csecsemő, különösen annak érzéki élettana, az ösztönszerű mozgások. 3. A fogzás kora. 4. A helyváltoztatásra való törekvés előnyomulása. 5. A beszéd ösztöne. 6. A «nagy gyermek» korszakban a szellemi funkciók emelkednek az előbbi évek érzéki tevékenysége fölé. A játék, az 5—6 éves korban: a társas játékok.

Különösen nagyfontosságú mindaz, amit Ament az emlékezetéről, a szokásról, a dacról, a nevetésről, a figyelemről, a csodálkozásról, a sirásról, a szeméreméizről, a gyermekkor érzéki élettanáról, a fantáziáról, (különösen játéknál), az alvásról, az ébrenlétről, a játékok fejlettebb nemeiről mond. Érdeklődésünket leginkább felkelti a rajzról és az írásról szóló rész. Az irónt először kézbe vevő gyermek első rajzai az ember, az állatok, szerszámok, növények és geometriai és ornamentális alakok rajza. Az írásról szólva megemlékezik a tükörirásról is.

*II. Az ifjúkor.* A nemi fejlődés jut e korban előtérbe és később a középpontba. 1. Az iskolai évek alatt a külső és belső hatások özöne adja meg a jellemet. Felveti ő is, minő fogalmi körrel lép be a gyermek az iskolába, majd az iskola nemesítő feladatait fejtegeti röviden. 2. A kamaszkor ideje jön meg, amelynek jellemvonása a nemi érés előtt már felhalmozódott energia.

*III. A fiatalok.* Ament megkísérli képét adni a nemi megérés kora külső jeleinek, amelyek az egyén viselkedésében, önbizalmának nagyfokú emelkedésében nyilvánulnak meg a legtöbbször. Végül jellemzi a nagykorúság elérésének a korát, amidőn a szeretet és gyűlölet a legmagasabban lángol fel a lélekben, amely a házasságban éri el legfőbb célját.

Ament végül a gyermeki lélek fejlődésének bibliográfiáját adja. Ebben az ő műve foglalja el talán a legkiválóbb helyet. Amidőn előszavában az anyákhoz fordul, igen helyesen cselekszik, mert szülőnek, nevelőnek nem ismerünk fontosabb olvasnivalót, mint ezt a rövid tájékoztató művet.

*Gyulai Aladár.*

**Az iskolák és tanulók orvosi vizsgálata.** «Medical examination of schools and scholars». London: P. S. King and Son, Orchard House Westminster, S. W. 1910. (Hetedik közlemény.)

XXIII. *Ausztrália* viszonyait *Sidney Jones* Fülöp dr. ismerteti.

Az első állam, amelyben orvosi vizsgálat történt, Tasmania.



Itt nagyszámú anthropometriai mérést is eszközöltek. Aztán a többi államok következtek. Kiemelendő New-South-Wales, ahol valamennyi gyermek vizsgálatát már az iskolába való felvételkor tervezik. Itt a gyermekek vizsgálatánál megméri a magasságot és testsúlyt, megállapítják a látásélességet is. Ezeket a tanító végzi. A tanítóknak kötelességévé tették, hogy készítsék el az oly gyermekek jegyzékét, akik testileg vagy szellemileg fogyatékosnak látszanak, akiken a következők észlelhetők: nyitott szájjal való lélekzés, orreldugulás, füleldugulás, bőrbetegség, ferde váll, merevség, fájdalmasság valamely ízületben, nagyobbodott mirigyek a nyakon, élösdiek a fejen, stb. A tanító gondoskodik róla, hogy ezeket orvos megvizsgálja. A vizsgálat eredményét a szülővel nyomtatvány lapon közlik.

Egy fogorvosi társaság a tanulók szájának és fogzatának megvizsgálásáról gondoskodik. Tasmaniában, 1903-ban csak mintegy 1200 gyermeket vizsgáltak meg, de alaposan. A feljegyzésre szolgáló lapok 51 kérdőpontja közül egy részre a tanító felel, 6-ra az erre kvalifikált tanító, aki a méréseket eszközli, a látást, hallást megvizsgálja, stb., 31-re az iskolaorvos. E kérdések a következőkre vonatkoznak: a szülők, születési idő, iskolai viszonyok, viselet, magasság, testsúly, mellkasméretek, látás, hallásélesség, külső megjelenés, tisztaság, száj, fogak, torok és orr állapota, fülek, szemek, betegségek, elferdülések, stb. A szellemileg fogyatékos gyermekek vizsgálatára külön bizottságot hoztak javaslatba.

New-South-Walesben két év alatt az iskolaorvosok 98 iskolában 66000 gyermeket vizsgáltak meg, ebből 14360-nak valamely testi fogyatkozása volt, 8216-nak a látása volt rossz, 7171 a hátsó orrüreg betegségében szenvedett, 3450 torokbajban, 855-nek nagyobbodott mirigyei voltak, 615 hallászavarban szenvedett. Kitűnt, hogy a jobbmóduak által lakott kerületek iskoláiban a tanulók magasabbak, nagyobb testsúlyúak voltak, mint az ipari központok iskoláinak tanulói, ezek meg jobb állapotban voltak mint a legszegényebbek gyermekei. A városi gyermekek látása rosszabb volt, mint a falusiaké, a leányoké rosszabb, mint a fiúké.

XXIV. Az *Egyesült Államok* viszonyait *Gulick* és *Ayres* doktorok ismertették.

Az iskolák orvosi vizsgálatának első rendszere Bostonban alakult ki 1894-ben. Az egészségügyi hivatal 15 tiszti orvost iskolaorvossá nevezett ki, a várost 15 iskolai kerületre osztotta s mind egyiknek ellenőrzését egy-egy ily orvosra bízta. Példáját 1897-ben New-York követte, amidőn a nyilvános iskolák részére 134 fizetett iskolaorvost választott. Aztán más nagy városok, Chicago, Philadelphia következtek.

A városokban általában a fertőző bajok elterjedésének megállítására volt a főcél, aztán a látás és hallás fogyatékoságának megállítására törekedtek. A városoknak mintegy kétharmadában teljesítettek orvosi vizsgálatot s már annak a megállításával is foglalkoztak, vannak-e a gyermeknek adenoidjai, túltengett mandolái, nagyobbodott mirigyei, kimutatható-e nála szivgyöngeség, stb. Az iskolák negyed részében iskolanővéreket is alkalmaztak, 48 városban az iskolanővér figyelme a szülői házra is kiterjedt, 101 városban intő és oktató lapokat osztottak a tuberkolózisról, a foghigiénéről, a célszerű diétáról, 157 városban e működéssel kapcsolatosan dispensaireek, kórházak, társulatok működtek, amelyek fogorvosi, orvosi segínyt nyújtottak, ruhát, cipőt osztottak.

Az orvosi felügyelet fokozatosságára szempontjából az iskolák a következő csoportokba oszthatók: 1. oly iskolák, amelyekben az orvosi vizsgálat célja a fertőző bajokban szenvedők kiderítése; 2. oly iskolák, amelyekben a látás és hallászavarok megállítására is történnek a vizsgálatok s ezeket a tanítók végzik; 3. oly iskolák, amelyekben nemcsak a fertőző bajok kiderítése a cél, hanem rendszeres orvosi vizsgálat történik mindennemű testi fogyatékoság, szervi hiba felismerésére. Az előbbi csak a köz védelme volna, de az utóbbi a jövőt szolgálja, amidőn kikutatja mindazt, ami befolyással van a gyermek jelenlegi egészségi állapotára s kihat a jövő fejlődésére. Kétségtelen, hogy a kellő időben felismert bajok elháríthatók, javíthatók.

Ez amerikai rendszerben értékes tényező az iskolanővér, leghasznosabb elősegítője az orvosi vizsgálatnak, támogatja az iskolaorvost s a tanítót is fenyegető betegségek első jeleinek felismerésében. Ügyel arra, hogy a gyermek, kit valamely betegsége miatt eltiltanak az iskolalátogatástól, mielőbb gyógykezelésben részesüljön s hogy minél kevesebb iskolaidőt mulasszon. Az oly gyermeket, akire otthon nem ügyelnek, gondjaiba veszi. Ő a szülők, családtagok, tanulók és tanítók oktatója, főképp a gyakorlati egészségtartás tudnivalóiban. Az iskolanővér értékes kapocs az iskola és az otthon közt.

Észak-Amerika 9 államában törvény szabályozza a tanulók orvosi vizsgálatának rendszerét. Legértékesebb a massachusettsi törvény, melyet 1906-ban hoztak. Ez minden tanulónak évente teljes orvosi vizsgálatát rendeli el.

Igen elterjedt a szabad levegőn való iskoláztatás rendszere is. Az első ilyenmű intézményt 1908-ban létesítették Providenceben amely e nemben a legkiválóbb. Főképp tuberkulózisra hajlamos s annak első stádiumában levő gyermekek érdekeit szolgálja. Ez iskolaépületben van, amely dél felé teljesen nyitott. Az itt tanuló



gyermekek bőségesen tápláltnak s gondos gyógykezelésben is részesülnek. A tanulás módja kevés terhet ró a gyermekekre, de azért az előmenetel jó. Azután a városok nagy sorában létesültek ily iskolák, amelyeknek három típusa van: 1. Szabad levegőn való tanítás rendes iskolaépületben; 2. vidéken, valamely kertben elhelyezett iskola sátrakban, kis épületekben; 3. ugynevezett hideg levegőn való iskoláztatás, amely abban áll, hogy az egész tanulási idő alatt az ablakok nyitva vannak, még hideg évszakban is.

Nagy figyelmet fordítanak az amerikai iskolákban a fogvizsgálatra is. Nagyobb városokban a helyi fogorvosi egyesületek munkája ez, amelyek hathatós propagandát csinálnak a tanulók és tanítók körében a foghigiénének. A városok negyed részében az orvosi vizsgálattal kapcsolatos a fogorvosi vizsgálat.

XXV. *Németország* viszonyait *Fürst dr.*, hamburgi iskolaorvos, ismerteti.

Legelőször Frankfurt városa alkalmazott 1883-ban iskolaorvost. 1888-tól kezdve aztán a többi nagy városok követték példáját. 1905-ben száz városnak 508 iskolaorvosa volt, 1908-ban 400 városban 1600. A wiesbadeni iskolaorvosi rendszer volt a legtökéletesebb, ezt fogadták el a legtöbb helyen. Eszerint az iskolaorvosi intézmény a közegészségügyi adminisztrációval kapcsolatos. Minden tanulót már az iskolába való belépéskor megvizsgálják arra való tekintettel, megbirkózhatik-e az iskolában reá váró munkával. Minden gyermekről egészségi lapot készítenek, amelynek adatait később bővítik. A gyermekeket a 2-ik, 4-ik, 5-ik és 8-ik iskolai évben újra megvizsgálják. Az iskolákat havonként meglátogatják, ilyenkor először az osztályokat leckeóra közben keresik fel, hogy a tanulókat munka közben is megfigyelhessék. Minden félévben minden osztályt meglátogat az iskolaorvos. A tanítót az egyes gyermekek fogyatékoságaira, betegségeire figyelmezteti, a nagyobb rendellenességet mutató gyermekeket külön, tüzetesebben megvizsgálja. Figyelemmel ellenőrzi a fűtés, világítás, szellőztetés módjait, a gyermekek általános állapotát, gondozottságát. A tanítók utasítást nyernek arra, hogy osztályaikban a gondosabb vizsgálatra szorulókat kijelöljék. Ha egyes gyermekek gyógykezelésre szorulnak, erre a szülőket, esetleg írásban, figyelmeztetik. Ha valamely gyermek fertőző, ragályos bajban szenved, erre a tanító figyelmét azonnal felhívja s ilyenkor az osztály összes tanulóit megvizsgálja.

Nagy gondot fordítanak a tanulók testi tisztaságára. Ez okból iskolai fürdőket létesítettek.

A gyermekek orvosi vizsgálatával kapcsolatosan megméri a gyermek magasságát, testsúlyát, feljegyzik a mellkas méreteit, megfigyelik általános állapotát, feljegyzik, ha nagyobbodott mirigyei

vannak, ha nagyobb pajzsmirigye van. Feljegyzik a szájúr és a fogak állapotát, a mandolák túltengését, adenoid jelenlétét, ha a száj és ornyílás rendellenességet mutat. Ha valamely komolyabb bajra van gyanu, a gyermeket alaposabban megvizsgálják. Járás közben megfigyelik a gyermek mozgásait, megvizsgálják a látását és hallását. Vele való beszélgetés közben megfigyelik nincs-e valamely beszédhibája, kipuhatólják, milyenek a szellemi képességei, megtudakolják, milyenek az otthoni viszonyok. Beteg s valamely fogyatkozásban szenvedő gyermek szüleivel e körülményt közlik s utasítják orvosi segély keresésére, esetleg egyéb teendőkre. A szellemileg fogyatékos vagy nagyobb testi hibában szenvedőket felügyelet alatt tartják. Ezek minden alkalommal gondosan megvizsgáltnak s megállapítják, vajjon részesültek-e már gyógykezelésben. Ha ez nem történt meg, a szülőt figyelmeztetik.

A kisegítő iskolák intézménye terjedőben van. Az ideutalandó, a szellemi képesség átlagát el nem érő gyermekeket az iskolaorvos választja ki. 1908-ban körülbelül 200 városnak volt ily iskolája.

A vidéki iskolák ellenőrzése hiányos, bár egyes helyeken a vizsgálat rendszeres. A közép- és magániskolákban a vizsgálat még hiányosabb.

A megvizsgált gyermekekről készült egészségügyi lapot, ha a gyermek az iskolát elhagyja, átadják az igazságszolgáltatási és katonai hatóságnak, hogy figyelembe vehessék. Az előbbinek azért, hogy esetleg a bűnözési hajlamuak kóros voltát felismerje, az utóbbinak a sorozások céljaira.

Az iskolaorvosi intézmény még Németországban is fejlesztésre szorul.

*Edelmann Menyhért dr.*

**Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale.** Ed. Claparède. Gyermek-pszichológia és kísérleti pedagógia. Genf, negyedik kiadás, 1911. 453 oldal.

E derék munkának immár megbővült negyedik kiadása jelent meg. Claparède első rangú munkása a gyermektanulmányoknak és vaskövetkezetességgel mindig a kísérleti kutatást hirdeti. A tanároktól is megköveteli, hogy kísérleti kutatás, vizsgálódás alapján ismerjék növendékeik tehetségeit, egyéniségét. A gyermektanulmányoknak ez immár megtestessedett kötete úgyszólván *kézi könyve a gyermektanulmányozóknak*, mert az irodalomban a Meumanén kívül nincs is ily nagy terjedelmű összefoglaló munka, mint ez.

Valóságos bevezető ez irányban az első fejezet a kísérleti pedagógia gazdag bibliográfiájával és történetével. Azután a külön-



féle kérdésekről és módszerekről szól, főleg az elméleti fejlődésről és az értelmi elfáradásról. Különben a részleteket nem kell ismertetnünk; reméljük, közkézen forog e derék munka gyermektanulmányozóink körében, mint a gyermektanulmány kézi könyve.

**Colonies de vacances et oeuvres du grand air en France et à l'étranger.** Eugène Plantet et Arthur Delpy. Születi telepek és intézetek a szabadban Franciaországban és külföldön. Paris, Hachette, 1910. 510 oldal.

Ez a legterjedelmesebb munka e fontos kérdéstről, a születi telepeket és a szabadban való intézeteket szorgalmazó mozgalomról. Azt is mutatja, hogy Franciaország mennyire előre van e téren. Tudjuk: nálunk is megindult a mozgalom ez irányban már régebben. *Kemény* Ferenc dr. nálunk a születi fürdőbeli diáktелеpek apostola, aki már igen érdemes munkásságra tekinthet vissza. De a szabadbeli tanítás, intézet dolgában még nem történt semmi. Elsősorban a főváros közelében kellene néhány *erdei iskola*. Sok szegény, csenevész fővárosi utcagyerekből nevelhetne erős, derék polgárt. Kellene azután ily szabadbeli iskola, ily *open air school* a Magas-Tátra alatt, meg a Balatonnál. Tátra-gimnáziumba, meg a Balaton-reáliskolába kerülnének az ország gyöngé, ideges, beteges gyermekei s ott rövid idő alatt megjavulnának, amire már másutt gyűjtött statisztikából lehet következtetni.

**Open air crusaders.** *A report of the Elizabeth Mc Cormick open air school together with a general account of open air school work in Chicago and a chapter on school ventilation.* A szabad levegőért küzdők. Edited by Sherman C. Kingsly, Chicago, 1910.

Ez a legjobb összefoglaló munka az amerikai *open air school* (iskola a szabadban) mozgalomról. Más-más író irt, a kérdés történetéről, ilyen iskola részletes igazgatásáról, a kérdés statisztikájáról, a szellőzésről, az ablakokról stb. Mindezt egy rakás kép világítja meg s végül gazdag bibliográfia egészíti ki. Mindenesetre, aki az amerikai *open air school* mozgalom iránt érdeklődik, annak első sorban ez a könyv ajánlható.

*Pekri Pekár Károly dr.*

# GYERMEKTANULMÁNYI MOZGALMAK

**A Magyar Gyermektanulmányi Társaság közgyűlése.** A Magyar Gyermektanulmányi Társaság április 28-án d. e. tartotta évi rendes közgyűlését a fővárosi Pedagógiai Szemináriumban. Ugyanekkor avatta fel az elnök, *Teleki Sándor* gróf, a Gyermektanulmányi Múzeum új helyiségeit, amelyek a Pedagógiai Szeminárium, illetőleg a *Mária-Terézia-téri* el. iskola épületében vannak. Mind a közgyűlésről, mind a Múzeum megnyitásáról a jövő füzetben fogunk részletesen megemlékezni. Itt most csak azt jegyezzük meg, hogy az új szép felszerelés s a helyiség a főváros áldozatkészségének köszönhető.

A *Gyermektanulmányi Múzeum*, a maga új berendezésével és felszerelésével immár megnyílt és a közönségnek rendelkezésére áll. A Múzeum helyisége: *VIII., Mária-Terézia-tér 6—9. I. em. 56.* Nyitva hétfőn, szerdán, pénteken d. e. 10—1 óráig s délután 4—8 óráig.

**Köszönet.** Ez úton mondunk hálás köszönetet egyik buzgó tagtársunknak, *Takácsné Berényi Ilona* úrnő, óverbázi kisdudnevelőnek, azon lelkes munkájáért, melynek eredményeképpen tagjaink száma ismét harminccal emelkedett. Takácsné még a múlt év őszén intézett lelkes körlevelet kartársaihoz, amelynek eredményeképpen a következő óvónők léptek be társaságunkba: *Kupeczky Gizella, Zmekó Margit, Bózsics Gizella, Létmányi Viktória, Demkó Erzsi, Gyenes Flóra, Berger Anna, Szabó Évica, Bachmann Ilona, Zách Aranka, Szremcsevits Darinka, Jovánovitsné Bogdánovits Erzsi, Menhártdné Ambrózy Etel, Maáczné Zelky Anna, Égi Aranka, Lippert Katalin, Draskovich Blanka, Csility Anna, Telegdy Matild, Jánossyné Dietrich Tini, Hosszákné Kovács Ilona, Tomcsányiné Zsámbokréty Jolán, Weisz Szidi, K. Friedländer Róza, Váryné Deák Nelli, Milla Mariska, ifj. Berzenkovits Péterné, Ehrenreich Ella, Mattas Aranka, Farkas Cecil, Schlachter Eleonóra, Weress Ilona.*

**A pályaválasztás lélektana.** Máday István dr. a prágai lélektani intézet asszisztense, kiváló gyermektanulmányozó, ki az 1909 - 10-ik évi nyilvános értekezleteink egyikén felolvasta «A gyer-



mek véleménye a háborúról» című tanulmányát, most ismét nagy munkán dolgozik. Ezen munkájának tárgya: *A pályaválasztás lélektana*. Egyrészt lélektani, másrészt azonban társadalmi, iskolaszervezési, erkölcsi kérdések megoldása a mű célja. A munka alapjául szolgáló anyag összegyűjtésének módszerül az úgynevezett kérdőíves módszert használja. Ezen az alapon már mintegy 1000 adata van iskolásgyermekektől. Most bocsátotta ki második kérdőívét felnőttek számára. Ez 52 kérdésből áll s kiterjed az egyén származására, iskolaéveire, szokásaira, főbb tulajdonságaira, családi állapotára, végül a pályaválasztás okaira, eredményére. A kérdések nagy gonddal, alaposággal és kimerítően vannak összeállítva, a begyűlt feleletek bizonyára jó anyagot szolgáltatnak Máday István dr.-nak a kitűzött tétel megoldására. Örömmel és érdeklődéssel várjuk a mű megjelenését.

**Iskolaorvos a nagyváradi elemiiskolákban.** Korszakalkotó újítást honosít meg Nagyvárad város törvényhatósága az iskolaorvosi állások szervezésével. A községi iskolaszék ugyanis legutóbb elhatározta, hogy egyelőre egy iskolaorvosi állás szervezése tárgyában megkeresi Nagyvárad város közönségét. A terjedelmes és szép indokolású elaboratumért dr. Thury László iskolaszéki elnököt, az indítvány benyújtóját, meleg ovációkban részesítették az iskolaszék orvos tagjai. (Népnevelési Közlöny, 1912. február.)

**Szülők befolyása a gyermeknevelésre.** A szegedi gyermektanulmányi társaság márciusban nyilvános értekezletet tartott, amelyben *Szele Róbert dr.* tankerületi főigazgató, a fiókkör elnöke, előadást tartott a szülők befolyásáról a gyermeknevelésre. Előadó szerint a gyermek nevelésének azon módja, hogy születésétől kezdve erélyesen, feltétlen engedelmessegre szoktatjuk s csak később, mikor a gyermekben ennek következtében a szülő iránti tisztelet és engedelmeség teljesen kifejlődött, használunk gyengébb eszközöket a nevelésre, helytelen. Ilyen nevelés ugyanis állandóan a gyermek akaratát töri le. A nevelésben pedig a gyermek soha sem tekinthető a szülő akarata szerint gyurható, formálható anyagnak, hanem önálló tehetségekkel felruházott egyénnek, amelyet a szülő csak irányíthat. Ennek az eszköze pedig soha sem a vasszigor, hanem a szeretet lehet, mert ez kelt a gyermekben hasonló érzelmeket, ez teszi őt nyílttá. A nevelést időhöz kötni nem lehet, ennek az egész életre kell úgyszólván terjednie. Célja pedig csak az lehet, ami minden ember célja: a boldogság, vagyis a lelki élet és a külvilág harmoniája. Olyan jellemet kell tehát fejleszteni, amely a sorssal egyetért. A jellemfejlesztésnek egyik hatalmas tényezője az igazság

érzetének kialakítása. Ennek elérésére is feltétlen bizalmas viszony szükséges a szülő és gyermeke között, amelyet félelemből származó idegenkedésnek a gyermek részéről soha sem szabad megzavarni. Soha se tekintsük a gyermeket a felnőtt kicsiny hasonmásának, hanem lássunk be a gyermekek hazugságának lélektani alapjába. Ez ugyanis sokszor hibás képzeteknek, zavaros fogalmaknak s annak következménye, hogy a gyermekben az igazság etikai fogalma kifejlődve nincs s így az igazságot összecseréli a képzelettel. De soha se a büntetéstől való félelem irányítsa a gyermeket a jó felé, hanem az igazságnak s általában a jónak a szeretete. A szeretetteljes bánásmód mellett a szülők példája az, mely e célt szolgálja, vagyis amelyekkel a nevelésnek helyesen felfogott célja jól oldható meg.

**A beszéd fejlődése.** *Klug Péter* siketnéma-intézeti igazgató, az adatgyűjtő osztály elnöke, a szegedi gyermektanulmányi társaság értekezletén előadást tartott a beszéd fejlődéséről. Közzöljük előadásának kivonatát. A nyelv megnyilvánul a hangbeszédben, az írásban és a jelbeszédben. Legmagasabb fokú a hangbeszéd, mert ezzel közölhetjük legtökéletesebben gondolatainkat. Ezen képességünk kifejlődése nagy vonásokban a következő:

A gyermek világrajötte után azonnal ad hangot, amely az állati hangokkal egyezik meg és a testi állapot kinyilvánítására szolgál. Fontossága abban van, hogy a tüdőt és a hangszalagokat gyakorolja. Az érzékszervek működésének kezdetével hallatja a gyermek a vad, vagy őshangot. Először magánhangzókat, majd ajak-, nyelv- és torokhangokat. A hallóképesség fejlődésével utánaozni kezdi a gyermek az egyes hangokat, de ezek mindig értelmetlenek. Az artikulált hangok kifejlődésének sorrendje nehezen állapítható meg, mert ez sok körülménytől, így a gyermek környezetétől, testi és szellemi fejlődésétől, nemétől függ. Általában mondhatjuk, hogy a magánhangzók közül az á, é és e, a mássalhangzók közül a p, t, m fordulnak elő a gyermekek első szavában, pl. mámá, papa, tata. Ezekután a 2—3 éves korig rendkívül sok fogalmat, szót ismer meg. Az első év végén, vagy a második év elején kezdi szó- és tárgyképzeteit összekapcsolni. A második évben kezd a zene iránti érzék is ébredni. A gyermek értelmi fejlődése azonban sokkal gyorsabban történik, mint a beszéd fejlődése, innen ered a gyermekek gyakori hibás kifejezése. Nagy gondot kell a nevelőnek ebben a korban arra fordítani, hogy a gyermek a jó kifejezést hallja minél többször. Helytelen a gyermekkel kedveskedve hibásan beszélgetni. Se a szavak értelmét, se kiejtésüket ne ferdítsük el előttük. A beszéd élettani fejlődése általában a 4. év-



ben fejeződik be. Ellenkező esetben beszédhibával van dolgunk. Hazánkban az iskolákban mintegy 60,000 a beszédhibások száma. A leggyakoribb és súlyos beszédhiba a dadogás, amely különösen abban nyilvánul, hogy az illető bizonyos hangokat nehezen tud kimondani. A dadogás gyógyítása gyermekeknél az önbizalom fejlesztésével, a folytonos biztatással, a helyes beszéd szuggerálásával történhetik. Ha azonban a beszédszervben a hiba, gyógykezeleni kell.

Más beszédhibák még a selypítés, a gammacismus és paragammacismus, az orrbeszéd, az r-törése, az l-törése, a hadarás, a vontatott beszéd. Mindezen hibáknál, ha az ok nem a beszédszervek betegségében, vagy az agy működésében van, a következő eszközök eredményeznek javulást. 1. A gyermek környezete tisztán és értelmesen beszéljen. 2. Kisérjük állandóan figyelemmel beszédjének fejlődését. 3. Tanítsuk a hangszervek öntudatos és helyes használatára.

**A gyermek és a természet.** A pécsi gyermektanulmányi társaság március 16-i értekezletén Rozmanits Timót kereskedelmi iskolai tanár tartott szép számú érdeklődő közönség előtt nagy figyelemmel hallgatott előadást *«Gyermek és a természet»* címen. Az előadó szerint a nevelés feladata: a gyermek lelkének megnyitása a természet iránt, fogékonnyá tétele a természet el nem muló szépségeinek, mindenkor lelket nemesítő tanulságainak befogadására. Ezt nem úgy gondolja előadó, hogy a gyermeket természet-tudossá neveljük, vagy szentimentális, érzelő természetimádókká alakítsuk. Hanem, hogy a gyermek már zsenge korában tanulja meg szeretni a természetet, hogy gyönyörködni tudjon annak minden remek alkotásában, hogy üdüljön a természet ölén, hogy lelkesedni tudjon annak pompáján, szépségén és korán felismerje annak kimondhatatlan változatosságán azokat az esztétikai alapokat, művészi vonásokat, amelyek kell, hogy tiszta, önzés nélkül való tetszést neveljenek szívében-lelkében. Olyan gyermekeket kellene nevelni e hazában, kiket nemes, tiszta honszeretetre tudnak hangolni, lelkesíteni és e honszeretet maradandóvá, munkássá tudják tenni édes hazánk minden tájáról feléje táruló fenséges természeti szépségek, boldogulást, jólétet szerző termékeny vidékek. Az ilyen nevelésben részt kell venni a gyermeknevelés minden tényezőjének: szülőknek, nevelőknek, tanítónak, társadalomnak és a gyermek egész környezetének. A módszerek, melyek ilyen nevelést adhatnak: A szülők által a szabadba kivitele a gyermekeknek. Élő természet vegye körül a gyermeket a házban is, ezt eszközlik a cserepekben termesztett virágok, amelyek gondozásában, ápolásában a kis gyermekek is részt vehet-

nek. A házi állatok gondozása. E két utóbbi tényező teszi a gyermeket kiméletessé az állatokkal és növényekkel szemben. Korlátozza a vele született barbarizmust, kegyetlenkedést, rombolási hajlamot, mert a növényben is, meg az állatban is életsorsost lát, melyet szeretni, kimélni megtanul. Az iskola a természetrajz és rajztanítással is a természet megismerésére és megbecsülésére is vezetheti a gyermeket és ifjút. Nagyon jó hatásuak a természet megismerésére és megszeretésére az iskolai kirándulások a szabadba, mely alkalommal a vezető tanító sok természeti jelenségre figyelemztetheti a gyermeket. A gyönyörű, mindenkép tanulságos előadást a jelenlevők lelkesedéssel fogadták és megtapsolták.

**A pszihofizika fogalma és feladatai.** A pécsi gyermektanulmányi társaság március 5-én szépszámu hallgatóság részvételével tartotta meg nyilvános értekezletét, melyben Gyömörey Zsigmond dr. tanítóképző-intézeti igazgató a pszihofizika fogalma és feladatai címen értekezett. Azon időtől kezdve, mióta Herbart a pedagógiát lélektani alapokra fektette, óriási nagy pszichológiai irodalom fejlődött ki főleg Németországban és ezzel kapcsolatosan a pszichológiai vizsgálódás is új alapokra helyezkedett. Megszületett a kísérleti lélektan, a pszihofizika, melynek atyamestere Fechner, egyik leghivatottabb művelője pedig Wundt. Tévedés volna azonban azt hinni, hogy a megfigyelésen és a józan ész következtetéseinek gránit szikláin felépült régi, metafizikai lélektant megdönteni hivatott, vagy egyáltalán arra vezethet.

**A nagybecskereki gyermektanulmányi osztály ülése.** A Torontálmegyei magyar közművelődési egyesület gyermektanulmányi szakosztálya ápr. 11-én délelőtt, elnöke, Grézlo János kir. tanfelügyelő elnöklésével választmányi ülést tartott. Elnöklő kir. tanfelügyelő előadja, hogy az ülés egybehívását egy igen fontos ügy, a *kisegítő osztály létesítése*, tette szükségessé. Ez ügyben tett felterjesztésére a miniszter arról értesítette, hogy engedélyezi a kérdéses osztályt, ha a város helyiségről és a szükséges dologi kiadásokról gondoskodik és a tanítók megszerzik a szükséges képesítést. Erre már ketten jelentkeztek is, Büchler Hugó és Hartig Albert. Ez osztály orvosi felügyeletére dr. Fialowski Béla törv. orvost hozta javaslatba, a tanítás ellátására pedig Büchler Hugó, áll. tanítót. A kisegítő osztály egyelőre első és második osztályt foglal magában olyan tanulókból, akik nehezen haladnak előre. Ezután Báthory Endre dr. előterjesztést tett arról, hogy az elemi iskolák II. osztályától kezdve állandó megfigyelés tárgyává teszi a *tanulók szemét*, hogy így megállapítható legyen az iskola befolyása a látási képességre. A választmány felkéri dr. Báthoryt arra, hogy a dolog keresztülvitelére nézve ké-



szítsen tervezetet és azt terjessze megbeszélés tárgyául a tantestület együttes értekezlete elé. Végül a szakosztály elhatározza, hogy *elemi iskolai orvosi állás létesítése* iránt előterjesztést tesz a kir. tanfelügyelőség útján a közokt. miniszteriumhoz. A tanfelügyelő felhívja a megye iskoláit, rendeljék meg a M. Gyermt. Társaság Könyvtárát.

**Neveléstudományok iskolája Genfben.** *Claparède* Edének, a kísérleti lélektan egyet. tanárának kezdeményezésére s *Bovet* Péternek, a lausanne-i egyetemen a bölcsészet és nev. tud. tanárának igazgatása alatt Genfben szabad iskola létesült a neveléstudományok elsajátítására «*Rousseau-intézet*» (Institut J.-J.-Rousseau) néven. Az intézet tájékoztató előadásokat fog nyújtani a neveléstudomány minden ágából a már működő vagy a leendő tanítóknak, tanároknak; előkészíti az iskolaorvosokat pályájukra; másrészt *központi tudományos intézete lesz a gyermektanulmányi kutatásoknak*. Az intézet a hallgatókat be fogja vezetni az összes tudományos módszerekbe, hogy mint önálló kutatók működhessenek. Előadásokat a következő tudományok köréből fognak tartani: *általános és gyermekpszichológia, oktatástan, iskolai egészségtan és a gyermekkori betegségek elemi ismerete; pedagógiai pathológia, kiválóbb nevelési elméletek története, iskolai szervezettan* stb. A tanfolyam a múlt év október 12-én nyílt meg. A hallgatók az egész évfolyamért 285 frank tagsági díjat kötelesek fizetni. Az igazgatóság a hallgatóknak bizonyítványt, a teljesen kiképzetteknek pedig diplomát ad. A résztvenni szándékozók *Claparède* Edm. egyet. tanárhoz forduljanak. Genf, 11 avenue de Champel.

---

## ÜBERSICHT DER LETZTEN NUMMER.

VI. Jahrg. Nr. 3.

### Das Recht des Kindes in der Schule.

Von Lehrer *Hugo Büchler* Nagybecskerek.

Verf. beantwortet folgende Fragen: Hat das Kind irgend ein Recht in der Schule? Ist ihm etwas gestattet, was sich in der schulischen Disziplin nicht befindet oder mit ihr buchstäblich nicht vereinbart werden kann? Darf es sowas verlangen, was der Lehrplan oder die Schulordnung nicht enthalten, gar nicht oder nur anders bestimmen? Und falls ihm ein Recht zukömmt, weshalb und inwiefern gebührt ihm dieses?

Zuvörderst müsse die Pädagogik dem elementarsten Rechte der Kinder genüge leisten, nämlich um ihre körperliche Entwicklung sich in erheblichem Masse bemühen, ihnen nicht das mindeste vorenthalten, was ihnen aus gesundheitlichen Rücksichten nottut und auf sie wohlthätig wirkt. Deshalb sollen an allen Lehranstalten Schulärztestellen systemisiert werden, deren Aufgabe schon dort einsetzen sollte, wo den Kleinen die Aufnahme in die Schule zu bestimmen wäre.

Die Seele der Kinder, sowie ihre Einbildung, Spielneigung und ihr Bewegungstrieb lieben den raschen Wandel, vermögen sie ihn nicht in der Schule zu erlangen, durchbricht ihre Individualität die Schranken der strengen *Verbote*, und verteilt vielfach ihre Aufmerksamkeit. Die Ermüdung letzterer müsse der Lehrer stets berücksichtigen und demgemäss die individuellen Vorstellungen ausführlicher als die allgemeinen mitteilen; zumal jedwede Vorstellung, welche den Kindern nicht aus ihren eigenen Kreisen beigebracht wird, ihnen ein ewiges Rätsel bleiben müsse.

Hierbei spielt die Funktion der Einbildungskraft eine wesentliche Rolle, da Anschauung und Phantasie besonders einwirken bei der Vermehrung kindlicher Kenntnisse. Das Kind hat ein Recht dazu, dass die Schule seinen Geist und seine Phantasie, so auch seine Spiel- und Bewegungstriebe angemessen in Betracht nehme.

Die neuere pädagogische Richtung legt ein grosses Gewicht auf die *Redefreiheit* der Kinder, wonach diese, zwischen gewissen Grenzen der Disziplin und gehöriger Achtung, ihren Gefühlen und Gedanken frei Ausdruck verleihen dürfen. Man möge ihnen das Recht einräumen, ihre Klagen vorzutragen, damit man mit ihrer Auffassung bekannt werde, sie besser beurteile und gerechter behandle.

Die Reformpädagogen betrachten die Kinder für Menschen von eigenartiger Individualität, deren Gefühle, Leidenschaften und Tugenden samt Fehler sie gründlich erforschen, um danach alsdann über sie klar zu urteilen und überhaupt sie so zu erziehen, wie ihr menschliches Recht es erheischt.

### Kinderforschungs-Nachrichten.

Der Ausschus der Ung. Gesellschaft für Kinderforschung hielt am 14. März unter dem Vorsitz des Grafen Alexander *Teleki* eine Sitzung. Der geschäftsführende Vizepräsident Ladislaus *Nagy* beantragt die Errichtung einer heilpädagogischen Fachabteilung zwecks gründlichen physiologischen und psychologischen Studiums der in heilpädagogischen Instituten unterbrachten Kinder. Es wurde



beschlossen, mit den zuständigen Faktoren Fühlung zu nehmen. Sein Antrag, demnächst vier Ausländer als Ehrenmitglieder in die Gesellschaft zu wählen, wurde gleichfalls gutgeheissen. Endlich referierte er bezüglich der in eigenem Verlag erscheinenden Beihefte, als deren letzte Nummer Karl Ballais Broschüre «*Die Methoden der Kinderforschung*» allenthalben beifällige Aufnahme gefunden.

Sekretär Gyulai empfiehlt im nächsten Jahre anlässlich des zehnjährigen Bestehens der Gesellschaft einen ersten *Landeskongress für Kinderforschung* zu veranstalten, welcher Unterbreitung man sich im Prinzip anschloss.

Den Bemühungen der pädologischen Abteilung in *Nagybecskerek* gelang es den Unterrichtsminister zu bewegen, dortselbst eine *neue Hilfsschule für Schwachbefähigte* im nächsten Schuljahre zu errichten.

Der Filialverein in *Nagyvárad* hielt am 27. Januar seine Hauptversammlung. Sekretär Dr. R. Berkovics berichtete, dass bereits 2700 Charakterblätter aus den dortigen Schulen erbracht wurden. Der Leiter der Datensammelabteilung Direktor J. Szüts erteilte Bericht über die im Sommer stattgehabte Zeichen- und Handfertigkeitsexposition, woran 17 Schulen teilgenommen haben und schöne Erfolge erzielt worden sind. Gleichzeitig wurde die Idee betreffs eines *Pädagogischen Museums* besprochen.

Jüngst gründete der Filialverein des Komitates *Szepes* Ortsgruppen in *Igló* und *Felka*, welche Kreise die Bestrebungen der Kinderforschung vornehmlich in Oberungarn kraftvoll fördern sollen.

Das Komitat *Csongrád* will fürderhin ebenfalls in den Dienst unserer Idee treten, weshalb der dortige Lehrerverein ein Komitee für Kinderstudium wählte.

In *Sátoraljaujhely* behandelte Professor Julius Jámbor in seinem Vortrage im städtischen Lyzeum «Die Seelenwelt der Kinder.»

Die hauptstädtische Kommune rief unlängst eine neue Institution, ein «*Pädagogisches Seminar*» ins Leben, wo junge hauptstädtische Lehrer genugsam Gelegenheit haben, eine zeitgemässe Weiterfortbildung zu erlangen. Die hervorragendsten Fachmänner halten Vorträge, so unter anderen Universitätsprofessor B. Alexander: «Einleitung in die Philosophie.» Dozent P. Ranschburg: «Physiologische und pathologische Psychologie des Kindes.» Seminardirektor Ladislaus Nagy: «Einführung in die Kinderforschung,» verbunden mit Übungen und Experimenten in der zum Seminar gehörenden sechsklassigen Elementarschule. Dr. G. Révész: «Experimentelle Psychologie» und «Psychologische laboratorische Arbeiten.» Dr. A. Imre: «Heutiger Stand der Pädagogik.» Ansonst werden verschie-

dene Vorlesungen über Didaktik und alle Gegenstände absolviert. Angeschlossen an die in jeder Hinsicht moderne Institution sind: pädagogische, psychologische und physikalische Laboratorien, ein Museum, eine Bibliothek und mehrere Kurse für Wissenschaft, Kunst und Sprachen. An der Spitze des Pädagogischen Seminars steht Dozent Dr. Edmund *Weszely*, Oberstudiendirektor der hauptstädtischen Kommunalschulen.

---

## RÉSUMÉ DU DERNIER NUMÉRO.

VI. Année, Nr. 3.

### Les droits de l'enfant à l'école.

Par : H. Büchler, à Nagybecskerek.

L'école contemporaine ne connaît pas l'éducation individuelle et ignore la nécessité d'avoir égard aux facultés et aux penchants des enfants. Elle semble ne pas savoir que l'enfant a des droits que le pédagogue doit respecter de la même manière que les droits de l'adulte. Cette aspiration n'est pas nouvelle; autrefois déjà Pestalozzi a reconnu l'importance de l'individualité de l'enfant. L'enfant a-t-il certains droits à l'école? Lui est-il permis des choses qui n'existent pas dans le règlement de la discipline? Peut-il exiger une chose quelconque n'existant pas dans le programme ou qui, si elle s'y trouve y est totalement différente? Si l'enfant possède certains droits, pourquoi les a-t-il? et jusqu'à quel point les possède-t-il? L'enfant, jusqu'au moment de son entrée à l'école, jouissait d'une entière liberté; jusqu'à cet âge il pouvait être debout, s'asseoir, courir ou se coucher quand il le voulait. Les expériences faites par les médecins et les pédagogues, prouvent que la privation d'exercice à l'âge où il est le plus nécessaire, empêche le développement proportionné et rapide du corps. L'instituteur ne doit jamais être irrité du retard de l'enfant, s'il arrive à l'école quelques minutes après la rentrée, parce qu'il a regardé les étalages des magasins ou les soldats qui défilaient dans la rue. Il a au moins gagné quelques instants de séjour au grand air, ce qui est bon à sa santé, bien qu'il l'ait fait inconsciemment. L'enfant a le droit que nous lui venions en aide pour



que son corps se développe mieux. On peut très facilement compenser par des redites les quelques minutes que l'enfant a perdu. L'enfant a le droit d'exiger la création de places fixes pour médecins scolaires qui observeront continuellement son développement physique sous l'influence de la vie scolaire et qui le fortifieront, le guériront et l'instruiront.

Dès son entrée à l'école il faut observer l'état physique de l'enfant. Les enfants lymphatiques, débiles, mal venus ayant une tête anormale ne doivent pas être admis à l'école.

L'attention de l'enfant d'un âge très tendre ne peut pas se soutenir longtemps et ne peut pas comme celle de l'adulte se fixer constamment sur un seul objet. L'esprit et l'imagination de l'enfant ainsi que sa mobilité aiment la variété rapide et si l'école ne la lui offre pas c'est alors que son individualité rompt les liens imposés par l'école et qu'il porte son attention ailleurs. N'oublions pas que l'enfant n'en est pas la cause et qu'il ne peut faire attention qu'avec les plus grands efforts. La pédagogie doit tenir compte de l'attention distributive de l'enfant et ne pas exiger une attention parfaite là où la connaissance de l'âme de l'enfant nous commande des égards. L'instituteur doit rechercher la faute en soi même. S'il sait rendre son enseignement intéressant tant par le sujet qu'il traite que par sa méthode, il n'aura jamais à déplorer l'inattention de l'enfant.

Il est très difficile de transmettre aux enfants des idées qui sont les idées individuelles de l'instituteur et telle idée est toujours une énigme pour l'enfant qui n'est pas de son domaine et que nous ne pouvons lui transmettre assez foncièrement. Si nous exigeons de l'enfant qu'il agit selon ces idées insuffisamment comprises, nous serions très injustes envers lui. En expliquant des idées nouvelles pour les enfants, le maître doit toujours bien considérer la différence énorme qui existe entre l'imagination de l'enfant et la sienne propre. Si l'enseignement n'est pas assez intuitif et que nous exigeons trop de l'imagination, l'enfant acquiert des idées fausses. L'enfant a donc le droit d'exiger que le pédagogue ne lui fatigue l'esprit et l'imagination qu'à coup sûr. Il ne faut pas oublier l'instinct du mouvement et du jeu. L'attitude correcte et l'attention continuelle tendent les nerfs et conduisent au développement anormal du corps. C'est un droit de l'enfant, non dicté par la loi mais ordonné par la connaissance des éléments de la psychologie, que l'enfant ne doit pas sans raison être interrompu dans ses jeux. L'enfant aime à jouer même pendant l'enseignement, ce qu'on ne peut trop lui reprocher si on essaye de se transporter un instant dans sa vie. La nouvelle pédagogie apporte

aussi ses soins au droit de parler qu'ont les enfant. Dans une certaine mesure dans les bornes du respect et de la discipline, il faut permettre à l'enfant d'exprimer ses sentiments et ses pensées. Cette liberté rend un très grand service pour l'explication des idées nouvelles. Chaque enfant y ajoute quelque chose, le cercle des connaissances s'élargit, des idées nouvelles surgissent, le sujet traité devient plus clair de part et d'autre, la collaboration de la classe est acquise, l'enseignement n'en est que plus intéressant. La pédagogie nouvelle considère les enfants comme des hommes, non pas pour de petits hommes ayant les mêmes sentiments, les mêmes passions et les mêmes vertus ou les mêmes vices que les adultes quoique à un degré moindre; elle proclame les enfants des êtres ayant des qualités individuelles toute différentes de celles des adultes.

Tel est le droit humain de l'enfant.

### Mouvement de Pédologie.

*La bibliothèque pédologique* de la Société Hongroise pour l'Etude de l'Enfant a pour but d'adopter dans son édition une partie de la littérature déjà très riche sur le sujet de l'Etude de l'Enfant.

*Un livre nouveau du Dr. Ranschburg.* Ceux qui s'occupent de pédologie connaissent bien le nom du célèbre psychologue M. Ranschburg. Il y a quelques années, son ouvrage: «L'intelligence de l'enfant» parut. Il contient une multiplicité d'observations très précieuses. Son nouveau livre, qui vient de paraître à Leipzig, est intitulé: «La mémoire malade» (Das kranke Gedächtniss.) C'est le résumé de toutes les recherches expérimentales que les différents chercheurs et M. Ranschburg lui-même ont faites sur la mémoire.

Le Comité de la Société Hongroise pour l'Etude de l'Enfant a tenu sa séance de travail le 14 mars 1912 sous la Présidence de M. le Comte A. de Teleky, à l'Ecole Normale, rue Felső-erdősor. Le Président rapporte que la ville de Budapest a souscrit à 250 exemplaires du Bulletin de Notre Société.

Le «Séminaire Pédagogique» qui a fonctionné pendant ce dernier semestre d'hiver (1911—1912) a admis à son programme, l'enseignement expérimental de psychologie appliquée à la pédagogie. Les discours y sont faits par MM. Nagy, Ranschburg et Révész. L'activité du séminaire est très considérable. On y distingue quatre cours scientifiques: 1. Cours préparatoires pour les jeunes instituteurs et institutrices des écoles de la ville de Budapest. 2. Conférences scientifiques. 3. Cours techniques et cours pour les arts. 4. Cours pour les langues étrangères.



M. Nagy fait ensuite son rapport sur l'édition de la petite brochure de la Société: «Sur les différentes méthodes de l'Etude de l'Enfant», par M. Ballai qui vient de paraître.

M. Gyulai, Secrétaire, fait son rapport sur les sociétés annexes qui, dans tout le pays, font un travail très considérables.

En 1913 nous célébrerons le 10. anniversaire de la fondation de notre Société. A cette occasion, la Présidence propose d'organiser un congrès de pédologie pour la Hongrie, qui aura pour but: 1. de publier le résultat des travaux faits par la Société durant ces dix ans 2. de composer le programme des recherches pour l'avenir.

La section pour la psychologie expérimentale s'est réunie le 7 février 1912 avec M. Ranschburg pour Président. Il a dit dans son rapport que toute les expériences faites par la section sont déjà élaborées scientifiquement. Il est temps de faire d'autres recherches. Il serait très utile de savoir si la mémoire de l'enfant est influencée par les sensations agréables on désagréables? Il fit connaître en même temps le questionnaire qui sera employé dans ce but.

---

---

## A Gyógypaedagógiai Gyermekszanatorium

---

---



a külföldön elterjedt erdei iskolák mintájára van berendezve, amire kiválóan alkalmassá teszi, hogy helye szerencsésen van megválasztva. A Zugliget u. i. Budapest környékének a szélétől legjobban megvédett része. (Az intézet közvetlen a villamos végállomás fölött van.) Az állandó növények mellett nyári osztályt létesített ideges, vérszegény, gyenge testalkatu gyermekek üdülésére, kiknek állapota még olyan, hogy nem igényel egész éven át tartó fokozottan körültekintő gondozást. Az orvosi kezelésen kívül állandó tanári felügyelet mellett történik a gyermekek szórakoztatása. Ha esetleg a gyermek iskolai haladása pótlásra szorul, a szülők kívánságára ebben is részesíthetők. Az intézet igazgató-főorvosa Dósainé Révész Margit dr.

---

---

A Magyar Gyerme-  
tanulmányi Társaság

Füzetes

Vállalata.

Szerkesztő:

EÖTVÖS K. LAJOS,

ny. kir. tanfelügyelő.



A Magyar Gyermektanulmányi Társaság a nagyobb terjedelmű, közérdekű gyermektanulmányi értekezések közrebocsátása végett füzetes vállalatot létesített. A vállalatban eddig a következő művek jelentek meg

I. füzet:

■ A gyermektanulmányozás

módszerei ■

különös figyelemmel a kisdedkorra

Irta BALLAI KÁROLY, a Gyermektanulmányi Múzeum titkára. .. . Ára 80 fillér.

II. füzet:

■ A siketnéma és a vak gyermekek erkölcsi világa ■

Irta HERODEK KÁROLY, a vakok országos intézetének igazgatója. .. . Ára 60 fillér.

A füzetek megrendelhetők és kaphatók:  
RANSCHBURG GUSZTÁV könyvkereskedőnél. Budapest, IV. Ferenciek-tere 2. sz.