

## A kültelki gyermekek élete és jövője.<sup>1)</sup>

Irta s a december 7-iki budapesti nyilvános gyermektanulmányi értekezleten felolvasta Nemes Lipót tanító Budapesten.

### Bevezetés.

Neveléseméletünknek gyakori hibája, hogy nem a tapasztalatból indul ki, hanem megállapít egy elméleti célt és eme cél helyességét és fontosságát bizonyítja az elmékedések és érvek egész tárházával; avval azonban nem törődik, vajjon a cél megvalósítása, gyakorlati kivitele nem ütközik-e néha nehézségekbe, avagy gyakran nem lehetetlen-e?! Nevelésünknek ilyen elméleti célkitűzését látjuk az állampolgárrá való nevelésben.

Nagy lendülettel tárgyaljuk és agítalunk e kérdés érdekében már évek óta, mintha a pedagógusoknak egészen más törekvésük lenne. Hát van olyan pedagógus, aki mást akar? Nem az e a célunk mindnyájunknak, hogy becsületes állampolgárokat neveljünk? Nem hevít-e mindnyájunkat a szebb jövő és a boldogabb haza megteremtése?! Mégsem halad az ügy előre. A baj oka nem bennünk, nem is a szép elméletekben van, hanem valami egészen másban, amire a való élet kutatása tanít meg bennünket.

Dobjuk tehát félre az állampolgárrá való nevelésnek elméletekből összetákolt vesszőparipáját, hagyjuk ott a frázisok világát, ereszkedjünk le a legbiztosabb talajra: gyermekeink közé. Foglalkozzunk velük, ismerjük meg életkörülményeiket, lelki világukat, tekintsünk jövőjükbe s akkor látjuk, hogy ez a szép eszme nagyon gyakran csak szappanbuborék, melyet a sivár élet kérlélhetetlen, gyakran szomorú realitása semmivé tesz.

<sup>1)</sup> Minthogy e nagyérdekű előadást egyéb adatokkal kiegészítve külön füzetként fogja kiadni a Magyar Gyermektanulmányi Társaság, azért folyóiratunkban csak a főbb fejezeteit közöljük. Egyes fejezeteiket s részleteket elhagytunk.

Szerkesztő.

5.  
XIII. 5.  
február  
1882.  
13

Az állampolgárrá való nevelés gyönyörű ideáját ez a fájdalmas tudat teljesen illuzóriussá teszi előttem, mikor az én szerencsétlen kültelki tanítványaimra gondolok.

Látom szenvedéseiket, látom nyomorukat, érzem a külső körülmények romboló hatását s a veszedelmeket, melyek az ifjút letérítik a komoly életküzdelem és becsület utjáról.

Bűnös jövőjük, gyakran szomorú végétük hatalmas vád a mai nevelés ellen, melynek reformálása első kötelességünk; erős arcucsapása az állampolgárrá való nevelés jelenlegi fráziskorszakának és kegyetlen utmutatása annak az irányynak, melyen a nevelésnek haladnia kell.

Ez alkalommal azokra az akadályokra akarok rámutatni, melyek a becsületes és munkás állampolgárrá való nevelést bizonyos körülmények közt lehetetlenné teszik s úgy érzem, hogy csak így lépek igazán ezen eszme szolgálatába. Fel akarom tárni azt a rettenetes helyzetet, mely a mai egyöntetű elemi iskoláztatást és az egyetemes pedagógiai elméletet és gyakorlatot gyászkeretbe foglalja.

Engedjék meg mélyen tisztelt hallgatóim, hogy egy olyan környékre vihessem önöket, hol betekintheznek azokba az odukba, melyekbe az ujságszenzáció szokott néha-napján bevilágítani. Menjünk a nyomor és züllés tanyáira, legyen bármily nehéz, fájdalmas, gyakran szivetrázó ez az út, hisz bennünket nem a szenzáció, hanem a szivünk mélyén gyökerező gyermekszeretet vonz. Nézzük meg azokat a szerencsétlen apróságokat, kiknek a kegyetlen sors itt adott életet, hogy romlott levegőben, szerencsétlen viszonyok és szenvedések között éljék gyermekéveiket. Ha javítani akarunk helyzetükön, akkor kövessük Tolstoj gróf szavait, amely szerint egy görcsökben szenvedő embert nem gyógyíthatunk meg, ha nem tudjuk szenvedései okát. (Szerző leírja az egyes lakások látogatásakor tapasztalt nyomort.)

### *A gyermekek életviszonyainak statisztikája.*

A nevelésügy faktorainak tehát a lakásviszonyokkal számolniok kell különösen Budapesten, hol az 1901-iki statisztika szerint Európa városai közül a legrosszabbak a lakásviszonyok: t. i. a lakások 36·43%-a zsufolt.

A statisztika «zsufolt» lakásoknak nevezi az olyant, hol egy szobában hatan vagy többen laknak. A mi kültelkünkön sok helyen oly kicsi szobák vannak, hogy négy lakóval is bátran zsufoltnak lehet nevezni.

És mégis mily sokan alszanak egy szobában!

Nézzük azt a statisztikát, melyet kartársaim szives segítségével állítottam össze 12 fiu- és 8 leányosztály 877 gyermekétől szerzett adatokból:

*877 gyermek életviszonyainak statisztikája október havában  
(12 fiúosztály, 8 leányosztály.)*

	Hány tanuló közül	
	494 fiu	383 leány
<i>Lakásviszonyok.</i>		
Egy szobás lakásban laknak . . . . .	405	258
10–14 egyénnel alszik egy szobában	15	14
9    "       "       "       "	29	17
8    "       "       "       "	66	35
7    "       "       "       "	55	38
6    "       "       "       "	74	54
Ágyban egyedül alszik . . . . .	78	43
Mással együtt alszik . . . . .	281	214
Koffer, székek és divánon (?) alszik	71	26
Padlón, földön . . . . .	64	45
<i>Ételkezésük.</i>		
Gyakran hideg ebédet eszik . . . . .	174	106
Hetenkint átlag kétszer hust . . . . .	120	96
"       "       egyszer " . . . . .	108	72
Nagyon ritkán eszik hust . . . . .	81	23
Reggelire kenyeret eszik . . . . .	83	36
Ozsonnát nem kap. . . . .	203	94
Vacsorát nem kap. . . . .	46	18
<i>Egyéb viszonyok.</i>		
Atyja munka nélkül volt . . . . .	42-nek	27-nek
Anyja is keresett . . . . .	148 "	67 "
Gyermekek közül keresett . . . . .	81	11
"       "       törvénytelen . . . . .	45	37
Télikabátja nem volt . . . . .	170	94

Meglátogattam 998 gyermeket, akiknek szüleiről a következő adatokat állapítottam meg:

*Szülők foglalkozása.*

346	gyermeknek	apja	napszámos,
61	«	«	kocsis,
243	«	«	iparos segéd (leginkább kőmives, ács, cipész),
111	«	«	vasuti munkás, posta altiszt, szolgál,
200	«	«	nyugdíjas, foglalkozás nélküli, plakát-hordó, ujságárus, kintornás stb.
117	«	«	csak anyja van.

*Szaporaság statisztikája.*

14	gyermeke van	1	szülőnek
10	«	«	2 «
9	«	«	6 «
8	«	«	14 «
7	«	«	10 «
6	«	«	26 «
5	«	«	29 «

88 szülőnek összesen 571 gyermeke van.

A statisztikához csak az a megjegyzésem, hogy mióta összeállítottam, még három vasárnapot töltöttem kint és azóta vagy 40 családot és még vagy 150 gyermeket meglátogattam. A viszonyok azóta rosszabbak lettek, mert a munkanélküliek száma majdnem háromszor annyi lett.

A gyermekek helyzete annyiban javult, hogy a napköziben ebédet kapnak, no meg vagy tizedrészük ruhadarabokat is kapott.

*Az életviszonyok romboló hatása a gyermekek testi fejlődésére, lelki világára, erkölcsére és értelmére.*

Hogy fejlődhetik ilyen levegőben, ilyen zsufolt szobában a gyermek testileg? Hogy pihenheti ki fáradalmait, hogy alhatik a gyermek rendesen a feltüntetett viszonyok között? A gyermekek alvásának fontosságáról e helyen már dr. Deutsch

Ernő főorvos tartott előadást, nem térhetek ki rá részletesen. («A Gyermekek» 1911. I-ső szám.)

A levegő és nap hiánya s a szénsavval megtelt mérges szobabűz nagyban megakadályozza a gyermekek testi fejlődését. És mily sok apróság pusztul el! Katey dr. hallei orvos és Meinert dr. adatokkal mutatták ki, hogy a tömeglakásokban leggyakoribb a csecsemőhalál. Mig egy egészséges kertváros jó lakású munkás-negyedében 1000 csecsemő közül csak 78 halt meg egy évben, addig Birmingham gyárvárosban 1000 közül 180. Sajnos, Budapestről nincs statisztikám, annyit azonban megtudtam az anyáktól, hogy nagy részüknek már elpusztult 1—2—3 csecsemő gyermeke. A nagy csecsemőhalálozáshoz hozzájárul, hogy nagyon sok anya még terhes állapotban is munkába jár. Ezt az a tény igazolja, hogy Szászországban, hol legtöbb az asszony-munkás, legnagyobb a csecsemőhalálozás s egyuttal legtöbb a béna és hibás gyermek is. A törvénytelen csecsemők nagy száma szintén szaporítja a halálozás percentjét. És ez érthető! Az ilyen vadházasságban élőknek a gyermek teher, kitől szeretnének szabadulni és mi sem könnyebb, mint egy ilyen pislogó mécses lángját kioltani! (Szerző közli a németországi adatokat.)

Hogy milyen viszonyok közt élnek azok a gyermekek, akik megmaradnak, annak szomorú képét nyújtja az előttünk lévő statisztika. Esznek, ha van mit enni és akkor is mily sovány a táplálékuk; alszanak, ha van hol aludniok és akkor is mily hering módra vannak összezsufolva! Ha az apjuknak van munkája és el nem issza keresetét, akkor tán nekik is nagyobb karéj kenyér jut vagy akkor is, ha a jószívű társadalom a napközi otthonban ad nekik enni. De akkor már legalább is ovodába kell járniok, értékük csak ekkor kezdődik, mert ilyenkor kezdenek tanuló alannyá válni. Addig azonban koplalhat szegény, élhet az utcán, vagy a jó szomszédoknál, ha a szülők munkában vannak!

E viszonyok ismerete után, azt hiszem, könnyen megérthetjük, miért oly sápadt és elmaradt testileg ezen gyermekek nagy része. Sohasem éreztem úgy az iskolaorvosi intézmény hiányát, mint ezen adatgyűjtésem munkája közben, mert igazán szerettem volna a gyermekek fejlődéséről pontos statisztikát készíteni, de így csak annyit láthattam,

hogy gyermekeink nagy része testileg fejletlen, jó része kicsi növésű és — különösen a fiuknak —  $\frac{3}{4}$  része beesett mellű! (Szerző közli a külföldi adatokat.)

A gyermekek egy részének fejlődését a gyermekmunka is akadályozza, amit legutóbb Lorigó olasz tanár adatokkal bizonyított. Bár a mi statisztikánk szerint csak a fiuknak 20 százaléka keres pénzt, korai munkába fogják kb. 30%-át a gyermekeknek. Két kis tanítványom van. Az egyik négy éves korától kezdve reggel 3—4 órakor már a «Friss Ujság»-ot hordja ki; egy másik nyolc éves korától kezdve moziban árul cukrot este 10—11 óráig s bár mindkettő már 13 éves, osztályomnak legkisebb s testileg legfejletlenebb gyermekei. Megnyomorította szegényeket a korai erős munka és nélkülözés. Általában gyengék és sápadtak azok a gyermekek, kiket gyakran a sors, néha pedig a szülők lelketlensége korai munkára kényszerít.

Néha nagyon erős munkát is végeznek! Egy teljesen fejletlen, pupos tanítványom mondotta tavaly, hogy ő inkább a következőnél dolgozik, mint kiflit árul, mert a következőnél még 80 krajcárt is kereshet egy nap alatt.

Oly kicsi, oly nyomorult szegény és máris ily testet ölő munkát kell végeznie. Május elsején három tanítványom elaludt az iskolában. Ezek egész éjjel a ligetben árultak kiflit, cukrot és vizet. A nyári szünetben hatalmasan megnövekedik a munkába járó gyermekek percentje. A hatodik osztály 31 gyermeke közül nyáron 18 keresett pénzt, az ötödik osztály 34 gyermeke közül 14.

Az eddig felsorolt viszonyok természetesen a gyermekek egészségére is nagy befolyással vannak. Skrofli, fülbaj, fogbaj, orrpolip, szembaj, vérszegénység legtöbbször innen származnak. Rabe dr. és Osztmann dr. szerint különösen fül- és szembajnak okai a nyomoruságos lakásviszonyok és tisztatlanság.

Hat fuosztályban azt találtam, hogy a gyermekek kb. 15%-ának van vagy a közelmúltban volt szembaja, fülbaja és skroflija.

### A lelki élet.

A gyermekek testi fejletlensége még nagyobb lenne, ha nem futkároznának oly sokat a szabadban, nem játszanának kényük-kedvük szerint az üres telkeken, nem mászkálnának fákon, kerítéseken. E körülményben látjuk a fejletlenség némi ellensúlyozását, de hol tapasztaljuk majd a lelki elomlás feltartóztatását? Mert csak e téren észleljük igazán a viszonyok romboló hatását.

A gyermekek lelki életével együtt ismerjük csak meg azokat a tényezőket, melyek a gyermeki lélek fejlődését irányítják. Ezekkel föltétlenül számolnunk kell, ha nem fogadjuk el Lombroso nativisztikus elméletét. Azt pedig nem fogadhatjuk el. Ma a genetikai felfogásnak van a legtöbb híve, mert ennek a helyességét igazolja az élet. Eszerint a gyermekkel született hajlamok a külső hatások alatt fejlődnek jó, vagy rossz irányban.

Az első tényező, mely a gyermekre a legfontosabb és a jövőjére irányító hatást gyakorolja: a család. A kültelki gyermekek nagy része oly családokban nevelkedik, melyekből kiveszett a tagjai iránti szeretet, ahol csak alig van, vagy megszűnt a családi élet, Sombart «Proletariatus» című munkájában foglalkozik avval, miként dül össze a család tagjai között évezredekben keresztül fennállott összetartozás és ennek okát a lakásban és életviszonyokban találja.

És ebben a laza erkölcsű, rideg környezetben fejlődik a gyermek! Itt él az ő éltető elemének hiánya: a szeretet nélkül! Nem foglalkoznak vele, nem büszke rá senki, nem mutogatják a szomszédoknak. Alig beszél még 3—4 éves korában, ha csak nagyobb testvérei nem tanítják. Ha a szülők munkában vannak, úgy az utcán csavarog, mihelyt megtanult járni; vagy a jó szomszédok ajtaja előtt sirdogál, míg egy kis darab kenyérrel el nem hallgattatják.

Mikor a lakásokat tanulmányoztam, mindenfelé 3—4 éves piszkos apróságokkal találkoztam, kik kint játszottak, vagy aludtak az utca porában. Estefelé vánszorognak szegénykéek haza, amikor az apa, az anya, vagy esetleg az ágyrajáró is hazaérkezik. A fáradt szülők nem nagyon törődnek a kicsivel, kinek lelke sivár marad és csak a pör, a csunya szavak és a veszekedés hagy nyomot lelkében.

Gyakran éheznek a kicsikék és ez, valamint a hasonló sorsúak példája lopni tanítja őket. Találkoztam öt éves gyermekekkel, kik vasdarabokat keresgéltek és lopkodtak, hogy azt eladva kenyeret vagy cukrot vehessenek rajta. A nagyoktól gyakran látják a lopást s ezt utánozzák.

Sokan mondják: mi is loptunk gyermekkorunkban, ennek a gyermekek önző és szerzési ösztöne az oka s ilyenkor még ártatlan dolog. Igazuk van. Csakhogy jusson eszünkbe, hogy minket hamar letérítettek erről az útról. Sohasem felejttem el azt a verést, mit az első krajcár lopásakor édes apámtól kaptam. Egész másképp van ez a kültelki gyermekekkel! Ott egész családok járnak a széncsuszdákhoz, a vasutra és a kertekbe lopni. A gyermekek elég gyakran velük vannak. A felnőttek példáját követésre méltónak találják s így az előttük sohasem lesz bűn. Mikor lopásuk tudomásunkra jut: a legmerészebben tagadják le. Egy elsőosztályos kis lány a szomszédasszony erszényét lopta el. A tanítónőjének a legbátrabban mondta szemébe, hogy ő nem vitte el. Kikereste a kis lányt és megtalálta táskája fenekén. Vagy egy második osztályos fiutól órák hosszáig lehetett kivallatni, honnan lopott négy koronát.

A bűnös lopások gyermekkorban még ritkák, bár tavaly mindnyájan olvastunk a józsefvárosi 16 gyermek betörő-szövetkezetéről. Kisebb eltulajdonításokat nagyon gyakran elkövetnek.

A gyermekek olyasmiknek lopásával kezdik, melyeket az ő részükről senkisémet tart bűnnek és épp ezért akadály nélkül fejlődik bennük. Mikor már nagyobbak lesznek, akkor lopásaik közben kezdi őket a legnagyobb ellenségük üldözni: a rendőr. Ekkor kezdenek ügyességre, raffinériára szert tenni és megtanulják a rendőrt kijátszani. A nagyoktól tanulják. Ezekről gyakran hallják, miként csapták be a zsarut, az andrist, vagy a parasztot, miként ők a rendőrt nevezik. Több gyermektől megtudtam, miként szöktek meg a rendőr elől. Némi-lyik igazán találékony.

Érdekes, hogy egész speciális nyelvet tanulnak a lopásra és a rendőr kijátszására. Egyik tanítványom mondja a másiknak: «Csórtam kacsit, meg is zargatott a zsaru, de fölkapaszkodtam egy autóra.» Ez azt jelenti: «Loptam vasat, meg is kergetett a rendőr, de fölkapaszkodtam egy autóra.»

A gyermekektől beszerzett tolvaj-nyelv főbb szemelvényei:

strül a dimó = szaladj, mert jön valaki;  
 komáj strül = nézz, nem jön-e valaki?  
 cink = jön a rendőr;  
 kacsit csórni = vasat lopni;  
 rajzolni vagy greifolni = lopni;  
 drevicsolni = fát lopni;  
 ne murálj = ne árulj el;  
 risztólni = osztozkodni a közös szerzeményen stb.  
 szeibert csórni = irkát lopni;  
 grammoltam sulit = elkerültem az iskolát.

(Szerző gazdag szemelvényt közöl a gyermekek tolvaj-nyelvéből.)

Egyik gyermek szavai: «Azért beszélünk ilyen nyelven, hogy az emberek és a rendőrök meg ne értsenek bennünket.»

Felületes szemlélőnek ez ártatlan dolognak tűnik fel. Pedig ez amellet, hogy a környezetnek a nyelvre való hatását bizonyítja, tanuságot tesz a gyermekek lelki életének irányba való fejlődéséről. Ez a még ártatlan gyermek jövő életének fokozatos, játékszerű iskolája!

Eleinte azt hittem, hogy csak pár gyermek ismeri e nyelvet, de mikor a szavak értelme után érdeklődtem, kortársaim legnagyobb bámulatára kórusban zengették e szavak értelmét. Harmadik osztálytól kezdve a gyermekek 80—90%-a ismerte, másodiknak fele, sőt az első osztályosok is mondták: «Salaggy, mer dün a lendől.»

Érdekes, hogy a leányok nem ismerik e szavakat, csak az ötödik osztály egy része. Az ő figyelmüket más irányba terelik a szülők, az albérlők és mások, amit rendesebb ruházatásuk és tisztábban tartásuk is bizonyít.

Ha tekintetbe vesszük, hogy a gyermekek a nap legnagyobb részét az utcán töltik, nem is találhatjuk különöseknak lopásaikat. Ráérnek csapatokba verődve a nagyok példáját követni. Ha szemet lopnak, befűthetnek szobájukba, ha vasat lopnak, vehetnek érte enni valót, vagy játékot; ha rajta csípi őket, futni hagyják őket, mert még csak gyermekek. Tehát ők a lopásnak csak előnyeit élvezhetik s ezt ők nagyon jól tudják. Így aztán nem csoda, ha a hasznosság kellemes érzete s a szülők struccpolitikája vagy esetleges

buzdítása erősebb hatású, mint az általunk tanított tulajdon szentségének morálja.

Egyik nyomorgó tanítványomtól november 9-én vettem el a májusi «Tolnai Világlap»-ot, melyben a tolvajok jelbeszéde van lerajzolva és megmagyarázva. Ezt osztályomból 12 gyermek tanulmányozta. Egyik fiu megjegyezte: «Hiába szerkesztették ki a detektivek, most már ugyanis más beszéd van.»

Azt hiszem eléggé láttuk, hogy *a tolvajok nem születnek, hanem fokozatosan fejlődnek az élet iskolájában!*

Már fentebb említettem, hogy ezek a gyermekek minden szeretet nélkül nőnek fel. A család, melyben élnek, tisztán sexuális- és lakásközösség, hol semmiféle nemesebb érzélem nem fejlődik. Itt szó sincs a tisztességről, a becsületről, a haza- és emberszeretetről, ellenben csunya szavakat, durvaságokat özönével hall, nagyon gyakran véres verekedéseket, duhajkodásokat lát. Emellett a szülők intelligenciájának hiánya miatt fékezhetetlen boszuvágy, harag, gyűlölet és irigység érzelmeinek hatása alatt él a gyermek.

Megtörténik, hogy szegény anyának éjnek idején kell menekülnie a brutális, részeg férje elől és másnap jön az új anya, kit még eddig nem látott. Szegény gyermekek állandóan ilyen és hasonló viszonyok között élnek s ezek teljesen megmetelyezik fogékony lelküket. Más, helyesebb, szebb életet el sem tudnak képzelni!

Az apa szidja a gyermek előtt az anyát, az anya szidja az apát s ennek az az eredménye, hogy a szülőknek semmiféle tekintélye nincs a gyermek előtt. Tiszteletet sem érez irántuk. Hogy is érezne, hisz ha részeg az apa, akkor annyi bolondot összebeszél; vagy leül vele tovább inni. El is verik néha az apjukat, ha nem viselkedik rendesen! November 10-ikén este egy 12 éves fiu vette el részeg, törvénytelen atyjától a nyitott kést, mellyel családját le akarta gyilkolni. A dühöngő apát 8 apró gyermeke sirása közben vitték el a rendőrök!

Egy tanítványom szavai: «Tegnap jól elvertük ez öregget, mert be volt rugva.» Vagy egy másik szerint: «Szorult tegnap a mama, jól felpofozta a bátyám, mert goromba volt hozzá.» Egy kis 7 éves fiu arra a kérdésemre, mit csinál a papája, azt felelte: «Melyik apám, az a Pál apám, aki mindig részeg, aztán elcsapott bennünket, vagy az a Vég apám, amelyik jó ember?»

Az apjukról minden tisztelet nélkül beszélnek. «Az én apám úgy iszik, mint a disznó.» «Ugy megy apámba a pálinka, mint a ladánba a menkü.» «A disznó apám tegnap be volt rugva és megvert engem is meg anyámat is» stb.

Milyen furcsa érzés itt tanítani: tiszteld atyádat és anyádat! Csoda lesz-e az, ha az itt fölnevelkedett gyermekek nem fogják sem a törvényeket, sem a feljebbvalójukat tisztelni? A tisztelet és szeretet érzelme csak a családban keletkezett csirából fejlődhetik ki.

A gyermeket ütik, verik odahaza, küldözgetik, dolgoztatnak vele. Ha keres valamit és egy kis pénzt visz haza, akkor van becsülete. A gyermek a szent családi otthonban semmi más, mint gazdasági tényező! Innen van az, hogy a szülők a gyermekekhez szigoruan ragaszkodnak, valósággal irtóznak a menhelyektől s ennek a viláért sem a gyermek-szeretet az oka, hanem — szerintük — ezek meg akarják fosztani őket a keresőtől! S ha mégis oda kerül egynehány, igyekeznek őket onnan 10—12 éves korukban kihozni.

Ennek eklatáns bizonyítéka egy anya érdeklődése nálam aziránt, vajjon hol tudhatná meg, merre van a hat évvel ezelőt menhelybe került fia? Eddig nem hallott róla, de most már szüksége volna rá, mert már 13 éves s bizony jó lenne, ha pár forintot keresne neki. Minő tipikus példája az anyai érzés hiányának!

A kültelkek egyes vidékein rendkívül gyakoriak a korcsmai verekedések, bicskázások, nem ritkán gyilkosságok is előfordulnak. Nagy László: «A gyermek érdeklődésének lélektanában» rámutat arra, hogy a gyermek képzeletét és érdeklődését a nagy társadalomból csak a veszekedések, bűnök és nagy mozgalmak tudják lekötni és ezek foglalkoztatják. E tétel helyességét igazolhatom tanítványaimnak «Husvétii szünet története» című dolgozataikkal, melyekben majdnem mindegyik megemlékezik verekedésekről, bicskázásokról és részeg emberekről. A gyilkos, a merész, a duhaj legény hős lesz előttük. Ne gondoljuk, hogy ennek a gyermeki lélek abnormalitása az oka vagy tán a magas vagy alacsony homlok, a furcsa fejjel, nyitott száj vagy rendetlen fogazat, mint az elméleti pszichológusok ezt kutatni szokták; kik ha semmi furcsa fejlődést nem találnak, akkor sem engedik tudományukat csődbe kerülni, mert ilyenkor rásülik a gyermekekre az atavizmus

bélyegét. Pedig ennek egyszerű és érthető magyarázata, hogy otthon vagy más nagyoktól gyakran hall egyik-másik bicskázó hősiességéről, merészségéről, elszántságáról dicshimnuszokat zengeni. A nagyok és hozzájuk hasonlók előtt ők a hősök, az ünnepeltek s mi sem természetesebb, hogy a gyermekek előtt is azokká válnak. Ezért szeretik annyira olvasni a rablók történetét. Tavaly osztályom 50 gyermeke közül 21 olvasta már Rózsa Sándor, 11 Rinaldó Rinaldini, 9 Sobri Jóska és 3 Garibaldi a gyilkos kapitány című fércmunkákat.

Tanítványaim, mikor összeveszttek, ilyesmit mondogattak egymásnak: «megállj, ha kijössz az utcára, agyonszurlak, agyonváglok, megöllek stb.»

Mi is veszekedtünk gyermekkorunkban. A veszekedések kedvelése minden gyermek mozgó, cselekvő ösztönéből származik. Csakhogy a kültelki gyermekek nem veszekednek, hanem verekednek, gyakran véres csatározásokat rendeznek.

Ez év szeptemberében hallottam, hogy egy másik angyalföldi iskola gyermekei olyan verekedést rendeztek egy téren, hogy mentők vittek el egyet közülök, hét többé-kevésbé megsebesült és csak a rendőrség tudta szétválasztani őket. Két utca gyermekei álltak harcban egymással: az Üteg-utca és Szegedi-ut. Verekedés utáni napon terepszemlét tartottam. A szomszéd gyár betört ablakai jelezték az előző napi rombolást. A téren újabb verekedésre fölszerelve találtam több gyermek társaságában egy gyermeket, ki a tegnapi csatában megsántult és arcára három nagy sebet szerzett. Mikor azt ajánlottam e fiúnak, menjen haza, mert még agyondobják; kiegyenesedett, elszántan a szemembe nézett és diadalmasan mondotta: «Az nem baj, egyszer ugyanis meg kell halni, de előbb megdöglik 3—4 szegedi-uti gyerek is!» E kis fiu a harmadik elemi osztályba járt! Ez a nagy elszántság nem születhetett vele, ezt otthon tanulta.

Ugyancsak szeptemberben történt, hogy egy tanítványom beledöfte kését egy másikba vagy tavaly egy második osztályos fiu, ki később javítóba került, revolverrel keresztül lőtte egy első osztályos kezét. Természetesen ilyesmi a délutáni csavargások idején fordulnak elő.

A kültelki gyermekek önállóságra vannak utalva, külön társadalmat alkotnak s lélektanilag teljesen érthető és megmagyarázható, hogy ezen társas élet nem lehet más, mint az

ő nagy társadalmuknak miniatűrje. Ugyanolyan nagy hősök, bátrak és elszántak igyekeznek lenni, mint a nagyok. E gyermekek nem ismernek félelmet, pedig erre szükség volna, mert, mint Welton mondja, a félelem ősi ösztöne alapvetője a társadalomnak, az államnak, a jognak s a vallásnak! Hogy a félelem hiánya mivé fejleszti e gyermekeket, avval majd később foglalkozom.

### *Erkölcsei élet.*

A futkározásban kifáradt vagy munkában lévő gyermekek este hazamennek a családi körbe, megeszik sovány vacsorájukat. Lefekszenek kis odújukba, hol 6—8—10-en vannak összezsufolva. Előttük mondanak a felnőttek durva vicceket, előttük és köztük folyik le a sexuális élet.

A kültelki lakások éjjeli rejtelmével e helyen nem óhajtok részletesebben foglalkozni; de nem mellőzhetem azt a hatást, melyet az erkölcstelen és romlott élet a gyermekekre gyakorol. A gyermekek a lehető legpikánsabb, legdurvább szavak értelmével tisztában vannak. Minden pirulás nélkül beszélnek a «szeretőkéről», vagy egész nyugodtan mondják «X-nek a nővérét kitarlja egy úr».

Már összeveszttek gyermekek azon, hogy melyiknek az anyja nem tisztességes. A nemi felvilágosítást itt elvégezte a lakás- és az életkörülmények!

Egy alkalommal egy tanítványom erkölcstelen szót mondott, mire megjegyeztem: «Miért beszélsz oly szavakkal, melyeknek semmi értelme nincs?» Erre az egész osztály kacagni kezdett: «Hát a tanító úr még ezt sem tudja, mit jelent?» — mondották. A korai nemi érdeklődés és a korai nemi élet veszélye nemcsak a fiúkat fenyegeti, hanem a lányokat is — és ezeket még jobban.

Ennek okait, előmozdítóit és az ebben szereplő bűnösöket más alkalommal és más helyen leszek bátor ismertetni.

A gyermekek rendkívül szeretik a frivol olvasmányokat, melyeknek értéke még nagyobb, mint a rabló-históriáknak. Hálószoza titka, Szultán háremében, Kis Élelap, Fidibusz, Szerelmi levelező stb. című erkölcstelen és izgató ponyvatermékeket szedtem el tőlük. Ilyen könyveket a kis lányok is olvasnak, miről lakáslátogatásaim alkalmával meggyőződ-

tém; de hisz tanítónő is vett már el ilyen könyvet. A lányok érdeklődését ebbe az irányba terelik az együttlakók, a felnőttek, az ágyrajárók és mások, sőt néha a szülők is!

A jövő prostitúciójának utálatos bűnét rejtegetik magukban a kültelék sötét mélységei!

### *Értelmesség.*

E gyermekek tudása egészen természetesen nem lehet olyan nagy, mint a polgárok gyermekeinek. Írni, olvasni nem is tudhatnak oly jól, hisz nem gyakorolják otthon magukat. Az értelem és tudás a gyakorlással és tanulással fejlődik. Itt az iskolai munkán kívül semmiféle komoly szellemi munka nem folyik. Ellenben a hazudozásban ügyesek, raffináltak, minthogy ebben gyakorolják magukat. Az értelem és intelligenciájukra vonatkozó írásokat Nagy László végeztetett tavaly velük, ennek eredményeiről máskor referálunk. Annyit ezen eredmények eddigi ismerete nélkül is megállapíthattam, hogy értelmileg nem oly fejlettek, mint a jobb környezetben élő hasonló korú gyermekek. Welton szerint, ha a test fejletlensége általában gyenge életfunkciókkal függ össze, bizonyosra vehetjük, hogy ez szellemi fogyatékossgal is kombinálva van. Ezt a tényt Rühle «Das proletarische Kind»-jében statisztikai adatokkal igazolja.

### *Az iskola és a pedagógia tehetelensége.*

Azt hiszem, nagy vonásokban sikerült a kültelki gyermekek *lelti-lelki abnormitásainak alapjait és fokozatos fejlődését* feltüntetni. Hová vezet ez, ha fel nem tartóztatjuk?! A jóakarát megvan a társadalomban, hisz iskolákat állít fel, melyeknek feladatukká teszi, hogy becsületes és értelmes állampolgárokat neveljenek.

A mai iskolának azonban úgy szelleme, mint tanterve, tananyaga és pedagógiája tehetetlen a rohanó ár megállításaiban. Evvel nem azt akarom mondani, mintha a mai iskola nem tenné meg kötelességét. Az iskola nagyszerűen elvégzi az előírt anyagot, kitűnő fegyelmet tart, amiről a szakfelügyelők bármikor meggyőződhetnek. A főváros gyönyörű

palotákat emel, melyek minden higienikus és pedagógiai követelménynek megfelelnek. De mik a követelmények?! Rettenetes anyaghalmaz, melyet minden iskolában egyformán el kell végezni. A pedagógia legnagyobb hibája a tanterv egyformaságában van.

A kültelki nyomorgó és lelkileg romlott gyermek ugyanazt az olvasókönyvet használja és ugyanannyi írás-órája van, mint a lipótvárosi gyermeknek, ugyanúgy kell a nyomorgó, éhes és agyoncsigázott gyermeknek a jelzőt, a mód-, ok- és célhatározót tanulnia, mint a jómódú polgárok gyermekeinek. Nem tragikomikus-e, hogy ezeknek a szerencsétleneknek napi 3—4 órán keresztül kell tanulniok néha olyan dolgokat is, melyek sem az értelmüket, sem a munkakedvüket nem fejlesztik, lelküket nem nemesíti s minek az életben soha hasznát nem veszik. Közben lelkük romolhat, előkészülhetnek a legrettenetesebb jövő életre. Mit törődik mindezekkel a tanterv és iskola-felügyelet! Fontos az, hogy a tananyagot elvégezzék és az iskolában rend legyen! Hogy nevel-e az iskola, az mellékes. Az előirt nagy tananyag meg is gátolja abban, hogy nevelhessen. Pedig a kültelkeken ez lenne a legfontosabb. Weszely Ödön dr. «Modern pedagógia útjain» című munkájában a nevelői hatásokat óhajtja dominálókká tenni. Ez helyes is, de a kültelkeken nehezen valósítható meg. Ha a tanterv hagyna időt a nevelésre, még akkor is az éhes gyermeknél az éhség, az agyoncsigázottnál a fáradtság, a veszekedő családúaknál a rettenetes családi élet lenne domináló. A mai viszonyok között a bűnös élet köti le érdeklődésüket, az iskola pedig csak a kijelölt anyagot taníthatja meg nekik.

Sehol sem lenne oly szükség az emlézés helyett a kézügyesítő és az ipari pályára előkészítő s ezt megkedveltető munka-iskolára, mint a kültelkeken! A mai iskola teher a gyermekeknek, hisz ott olyanokat kell tanulniok, mihez sem most, sem később semmi közük nem lesz.

Le kell tehát mondanunk a tanterv egyöntetűségének maradi felfogásáról és speciális pedagógiát kell készítenünk, ha azt akarjuk, hogy munkánknak némi haszna is legyen. De ezzel még mindig nem lesz a kültelkek nevelés-ügyének kérdése megoldva, csak enyhíthetjük a bajokat. Mikor ily irányban dolgozunk, akkor nem kicsinyeljük le a régi peda-

gógiát, mely nem ismerte az általános, kötelező népoktatást s így nem is ennek szellemében készült, hanem megértjük a változott viszonyokat, melyekkel a pedagógiának is haladnia kell.

### *Az erkölcsi nevelés problémája.*

Rége pl. a család elvégezte az erkölcsi nevelést, ma ezt a munkát is az iskolának kellene elvégeznie. A modern pedagógia már számol ezzel s ezért lett a szociális pedagógiának legfontosabb problémája az erkölcsi nevelés. Sajnos azonban e téren is még csak az elmélkedéseknél tartunk. Hiába vettem elő még Herbert Spencer erkölcsi nevelését is, nem tanultam meg belőle tanítványaimnak helyes erkölcsi felfogást adni. Arra még a legmodernebb erkölccstanok sem gondolnak, hogy a gyermekben a család, a környezet és az élet folytán keletkezett romlott erkölcsi felfogást helyesbítsék.

Fontos pedagógiai elv, hogy minden tanításunkban a gyermekek érdeklődési köréből induljunk ki. Én azt hiszem, hogy a helyes erkölcsi felfogás kialakításánál is ezt az elvet kell követnünk. Mert mit érnek az elvont morálok és erkölcsi prédikációk, ha a korcsmai veszekedők a gyermekek előtt hősök maradnak; ha a betörők, rablók, gyilkosok életében követésre méltó példát látnak! Mindenkor arra kell törekednünk, hogy a gyermek helyes ítéleteket alkosson; ép ezért az erkölccstan tanításának is a kritikai gondolkodás legyen az alapja. Legyen szabad elmondani, miként igyekszem én ezt a gyakorlatban megvalósítani.

Minden hétfőn reggel megbeszéljük a gyermekekkel a környéken előforduló eseményeket: természetesen veszekedések, bicskázások, lopások, részegeskedések akadnak bőven, sőt a gyilkosságok sem ritkák. Céлом, hogy a gyermekek megállapítsák a bűnösséget, hogy így az előttük hősből bűnös legyen. Erre okvetlenül szükség van, mert mint fentebb említettem, előttük az ilyen bűnösök legtöbbször nagyon szimpatikusok. Mi sem bizonyítja ezt jobban, minthogy egy alkalommal egy tanítványomat, egy közeli korcsmáros kicsiny sógorát meg akarták verni a gyermekek azért, mert a rokona a korcsmából kidobott és megvert egy rettegett, duhaj legényt. «Várj, agyonverik a sógorodat, hogy merte azt bántani! Megállj, szorulsz te is!» Mikor azonban megbeszéltük ezt az

esetet és a gyermekek megállapították a veszekedő legény bűnösségét s a korcsmáros védekezésének szükségességét és eljárásának helyességét, megbékültek a társukkal.

A gyermekek tudnak az ujságok és családjuk révén a világ nagy bűnöseiről is. Bonnot-ról, vagy a józsefvárosi gyermekek tolvaj-szövetkezetéről, Szalma Istvánról stb.-ről is tudomással bírtak, sőt rendkívül érdekelték ezek őket és nagyon sokat foglalkoztak velük. Szükségét éreztem, hogy lelkükbe pillantsak. Legtöbbször helytelenek voltak ítéleteik. Beszélgetéseink konkluziója azonban mindenkor az lett, hogy semmi hasznuk nem volt bűneikből, ellenben rettenetesen megbűnhődtek. Minden bűnös megkapja büntetését; ép azért nem szabad bűnössé válnunk, mert keservesen megszenvedünk érte.

Erős a hitem, hogy a konkrét esetekből levont helyes kritikai ítélet alapjává válhatik a gyermekek jobb erkölcsének! Sajnos azonban, hogy a kültelek speciális viszonyai következtében a későbbi életre való erkölcsi hatást gyakran lerombolja az erősebb és tartósabb külső ellenhatás.

(Szerző behatóan fejtegeti a gyermektanulmány és a szociológia viszonyát.)

### *A kültelek jövő társadalma.*

Eljutottunk tételünkben oda, hogy az eddigi induktív munkánk segítségével a kültelek jövő társadalmának életét megállapíthassuk. De nem óhajtanám, hogy a felállított törvény hipotézis maradjon, ép ezért hagyjuk el a tudományos elmélkedés világát, menjünk újra a gyermekek közé, kísérjük figyelemmel további életüket, hogy a kültelki jövő társadalom életének törvényszerűségét bizonyítva láthassuk.

A szülők kénytelenek engedni a törvény kötelező erejének, gyermekeikkel még csak elvégeztetik az öt-hat elemi osztályt, azután azonban nem adják őket semmiféle produktív pályára, hanem olyan foglalkozást üzetnek velük, melyekből a gyermekeknek semmiféle hasznuk nem származik. Nap-számba járnak, kifutók, házi-legények, forgó-, daloskönyv-árulók, csomaghordók stb. hasonló foglalkozással munkáltatják őket. A szülőknek az a fontos, hogy a gyermekek pénzt keressenek, minthogy erre több rá is van utalva. A gyermek jövője teljesen mellékes nekik. És ez érthető

Hiszen a gyermekben nem fejlődött a szülők iránt semmiféle nemesebb érzés, tehát addig kell őket kihasználni, míg gyermekek, mert később úgy sem gondolnak rájuk. Ezek a fiúk most már teljesen az utcáé lesznek. Romlott társaságokban, megméltelyezett levegőben töltik nappalaikat, gyakran éjjeleiket is. Akikkel érintkeznek, azoktól csak rosszat tanulnak. A kis korban megkezdődött lelki romlás fokozatosan sülyed az elzüllésig. A munka teher lesz az ilyen gyermekeknek, a korai nagy önállósággal és szabadsággal pedig alaposan visszaélnék. A könnyen szerzett pénz, a könnyű, gondnélküli, csavargó életmód válik éltető elemükké.

Most már lophatnak szabadon, még az iskola sem bünteti őket, legfeljebb a gyermekbiróság elé kerülnek.

Hogy gyakran mily hamar bekövetkezik az elromlás, azt bizonyítja, hogy tavaly szeptemberben tíz napon belül tízennégy gyermek iratai után érdeklődött iskolánknál az aradi gyermekmenhely. Ezek elromlottak, elzüllöttek és a belügyminiszter 60.000-res rendelete értelmében a menhely kötelékébe kerültek. Hiába volt a mi becsületes, jóhiszemű iskolai munkánk, hiába tanítottuk őket tisztességre. A család, az utca és az élet iskolája erősebb volt nálunk!

Egy tanítványom volt tavaly, kinek bátyja büntett miatt két évig volt a soproni fegyházban elzárva. Láttam, hogy tanítványom is erkölcsileg züllött. E gyermeket barátságomba fogadtam, feljött többször lakásomba, ozsonnázni vittem velem, szép ruhát szereztem neki, sőt az osztály vigyázójává tettem. Méghunyászkodott, jól viselkedett. Boldog voltam, mert azt hittem, hogy ezt a gyermeket sikerül megmentenem a társadalom számára. A jelek mutatják, hogy nem voltam erre képes. Az apja munkás, kifutónak adta, de csak néha van munkában, szabad idejében revolverrel föllegyverkezve csavarg a ligetben. Nekem hálaképpen rettenetes disznóságot üzent, hozzátéve, hogy majd egyszer megnézi, ha még most is olyan Salamon pofám van-e? E gyermek főfoglalkozása jelenleg az alvó kocsisok ostorainak ellopása. Lehet, hogy ügyes lesz e fiu, mint sok hozzá hasonló társa, kiket nem érnek rajta semmi bűnön és kikerülik a menhelyeket és javító intézeteket. Ezek alkotják a fiatal naplopók, a jásszok, (az utcáról elnevezve), az apacsok, utonállók, tolvajok és betörők folyton szaporodó társadalmi osztályát.

Lakáslátogatásaim közben két különálló kis házikóban voltam. Rettenetes zugok. Az egyikben malacok, tyukok élnek együtt a szoba lakóival, kik rongydarabokon alszanak a padlózatlan szobában. A másik szintén piszkos, rémségesen bűzös tanya. Mindkét asszony keservesen sirva panaszkodott, hogy nincs kenyérkeresőjük. Az egyiknek tizenhat, a másiknak tizenhét éves fia van a kőbányai gyűjtőfogházban. Nem mondották meg, hogy miért, de megtudtam, hogy szénlopás közben rálöttek a rendőrrre s így ezeket elég ifjan utolérte a nemezsis. Most már van részükre ruha, koszt és szép lakás!

A legtöbb helyen a nagy fiúk már nem élnek odahaza. Az is előfordul, hogy közös háztartásba lépnek egy-egy hasonló sorsú leánnyal már 20—22 éves korban. A bűnös életnek természetes következménye az alkoholizmus, amely erkölcsileg, értelmileg tönkreteszi őket. Az alkoholizmus az oka a legtöbb családi veszekedésnek, bicskázásnak és gyilkosságnak. Ezt bizonyítja a gyermekek «Mi történt október havában környékünkön» című dolgozata, melyben majdnem mindegyik megemlékszik egy-egy korcsmai veszekedésről vagy gyilkosságról. Épp ezért kívánnunk kell a kültelki veszedelmes csapszékek este kilenc órai, továbbá szombatn délutántól hétfőn reggelig tartó lezáratását, a gyermekek érdekében, tisztán nevelésügyi szempontból. Mert amellettt hogy a gyermek a részeges, veszekedő szülőknél erkölcsileg mételyező példát lát, megszenvedti ezt testileg is, mert a keresetüket könnyelműen elivó szülőknél nem jut gyermekeik ruházatára és élelmére, ami azután a legtöbb gyermekbűnnek kuforrásává válik.

A kültelkeken növekvő ifju nem látja maga előtt az életért folyó nemes küzdelmet, hanem a léhaságot, a könnyelműséget és a brutalitást. Az ifjut az élethez semmi nemesebb cél nem fűzi. Könnyen akar élni, ellensége lesza jómódúaknak, akik ellen a gyűlölete már gyermekkorától kezdve fejlődik benne. Nem kell tanulniok sem Proudhon, sem Bakunin anarchizmusát; ezekben benne él és nap-nap után erősbödik a legteljesebb anarchia, melynek tömeges kitöréséhez csak alkalom kell.

És a társadalom bűnösöknek tartja és bünteti őket! Kénytelen evvel a saját érdekében. *Pedig nem bűnösök ezek*

az emberek! Hát tehetnek ők róla, hogy ilyenekké fejlesztette őket a sors és a társadalom indolenciája?! Nem természetes-e az élet, nem mutatta-e már ártatlan gyermekkoruk a fejlődés irányát? Azt hiszem, ha egy ilyen családban születtem volna és ebben a környezetben nevelkedtem volna, ugy nem kerültem volna ma az előadói asztalhoz, hanem lehetséges, hogy valahol Illaván tanulnám a szék-készítést!!

A kültelki férfi-társadalom, dacára a szép iskoláknak, nem lesz más, mint a mostani; a különbség csak a számukban lesz, tudniillik évről-évre szaporodnak a bünösök, az elzüllöttek. (Szerző vázolja s példákkal illusztrálja a leányok erkölcsi elzüllését.)

A fejlődő új társadalomban újra kezdődik az az élet, melyet az elődök folytattak, avval a különbséggel, hogy ezek jobban irnak, olvasnak, szóval tanultabbak; *lelkük, erkölcsi felfogásuk azonban olyan marad, mint a reájuk rendkívül nagy asszimiláló hatást gyakorló romlott környezeté.* Ezt bátran hangoztatom, mert igazság. Egész munkásságomban követtem Henri Poancire szociológus felfogását, amely szerint a tudományos igazság egyedüli és legbiztosabb útja a tapasztalat. Ez az alapelve a gyermektanulmánynak is. Igaz, hogy ilyen munka sokkal fáradságosabb, mint az elmélkedés, de az életből szerzett megdönthetetlen tapasztalat bátorságot és erőt ad az elvekért és igazságokért folytatott küzdelemhez!

Társadalmunk igyekszik e szerencsétlen apróságokat megmenteni.

Optimista vagyok, bizom a társadalom humanizmusában, mit a rendkívül nagy áldozatkészség és lelkesedés is igazolni látszik. A folyton gyarapodó bölcsődék, gyermekkertek, óvók, napközi otthonok, a szaporodó iskolák mind az állam és a társadalom bőkezűségét bizonyítják. A rendkívül sok és rendszertelenül működő charitativ egyesületünk igyekszik megmenteni a nyomorgókat és éhezőket, de az elzüllésüket már nem akadályozza meg. A legnemesebb intenciókkal megteremtett gyermekvédelmünk, mely utolsó években hatalmasat lendült, javítani törekszik, bár nem a legnagyobb eredménnyel. Ezt határozottan állítom, mert erre vonatkozólag szintén gyakorlatból szerzett adataim vannak, minthogy két városi és két falusi telep mintegy ezer gyer-

mekének életviszonyát ismertem meg, köztük körülbelül száznak lelki és értelmi világát. Sajnos, ennek érdekes eredményeiről itt nem számolhatok be, annyit azonban konstátálhatunk, hogy a már egyszer romlásnak indult gyermeket a menhelyek és a telepek hiányos nevelésügyi szervezete sok esetben nem tudja megállítani a züllés útján s ehhez a tehetellenséghez még hozzájárul az a körülmény, hogy e gyermekeknek tizenöt éves korukban, néha elhagyatva mindenkitől, újra a nagy világ lesz a hazájuk.

Általában védelmünk és több intézményünk működésének alap gondolatában van a hiba. A jelszó: «mentsük meg az elzüllött gyermekeket» ahelyett, hogy a jelszó lenne: «előzzük meg az elzüllést!»

Minő más lenne az eredmény és mily sok intézményt tenne feleslegessé a preventív munka! Mert hiába adunk ruhát, hiába állítunk napközi otthonokat, gyermekbiróságokat, ha a gyermeket már egyszer megmételtyezte környezete, melyben nagyon gyakran még tovább is engedjük romlani! A mostani intézkedések a züllés lejtőjének apró dombjai, melyek a rohanó árt csak pillanatig tartóztatják fel, hogy ezután még sebesebben folytathassa útját!

Gyermekvédelmünknek nyolc millió a költségvetése, társadalmunk is kioszt évenként sok százezer koronát, mind ezeket összerakva hatalmas összeget tudnánk teremteni és kiragadhatnók a gyermekeket már 3 éves korukban a romlott környezetből, amely nélkül nem lehet őket megmenteni. Az adatok és tapasztalatok arról győznek meg bennünket, hogy minden más megoldás hiába való.

Evvel még nem mondtunk le örök időre a családi nevelésről, melynek még a legradikálisabb politikai pártban: a szociáldemokrata pártban is vannak hívei, mint azt Bebel felfogása és Zetkinnek a mannheimi kongresszuson elfoglalt álláspontja is bizonyítanak.

De lehet-e a mostani kültelki társadalomban családi nevelésről beszélni? Nem bűn-e a gyermeket a nyomornak és a biztos romlás veszélyének kitenni?

Ha csak egy generációnak adtunk helyes erkölcsi fel fogást és tisztességes, munkás polgárokat neveltünk, akkor már rájuk bízhatjuk utódjaikat, mert ezeknél már más lesz a családi élet!

A társadalom megjavításának legfőbb eszköze a helyes nevelés! A törvények enyhése nem javít, szigorúsága pedig nagyon sokba kerül, mert minél szigorubbak a törvények, annál több fogházra, fegyházra és javítóra lesz szükségünk (Rühle), amellet kétséges a hatásuk, sőt — Lombroso szerint — a martirok példája buzdítólag hat a társakra. (Szerző ismerteti és bírálja a híres pedagógusok és jogászok véleményét ez ügyben.)

Helyes nevelés azonban csak a romlott és nyomorgó környezetből való kiszabadítás útján lehetséges. Csak egyedül ezen radikális megoldás mellett tudná a társadalom az ő mostoha gyermekeit megmenteni! Az eddigi javító intézmények működése csak részleges munka, mellyel a meglevő viszonyokon nagyon keveset változtatunk.

Ha nemcsak a humánus szempont vezeti társadalmunkat a gyermekek megmentésében, hanem átlátja ennek óriási szociális és gazdasági jelentőségét is, akkor nem fogja a nyomorgó és züllött munkások gyermekeinek állami neveltetését utópiának tartani, hanem igyekszik ezt az eszmét diadalra juttatni, mert meg lesz róla győződve, hogy a haszon jóval túlhaladja a most még oly nagynak tartott befektetést!

(Végül szerző közli a szülők s a gyermekek helyzetének javítására vonatkozó javaslatait.)



## Az értelmi fejlődés egyik alapvető problémája.

A Szentpéterváron január 20–26. tartott családi nevelési kongresszus számára írta: Nagy László.

A gyermek fejlődésében kétféle korszakokat különböztethetünk meg, u. m. *epochális* és *periodikus* korszakokat. Epochálisoknak mondhatjuk az átmeneti korszakokat gyors lefolyásuknál s a bennök rejlő nagyobb átváltozásoknál fogva. Periodikusoknak nevezhetők pedig azon korszakok, amelyek a fejlődés epochális korszakait összekötik s lassu, az epochális átváltozások lényegéből folyó fejlődésekkel járnak.

Minthogy a kétféle korszakban az átváltozásoknak kevésbé a lényege mint a menete különbözik, azért ezeket átváltozási formáknak is nevezhetjük. Az epochális korszakokban az átváltozások fázisai külső megjelenésük szerint nagy arányuak, egymást gyorsan követők. Feltűnő sajátága e korszakoknak, hogy a gyermek új képességei, új életjelenségei gyakran minden átmenet és előkészület nélkül hirtelen lépnek fel. A gyermek egyszerre elkezdi csuszva mozgást végezni. Sok-sok sikertelen kísérlet után a szülő nagy öröme a gyermek egyszerre járnai próbál. Az a gyermek, akinek ajakáról hosszú ideig aggodalommal és hiába lessük a szót, egy kedves napon elkezdi csacsogni. Az intelligens szülő, aki figyelemmel kíséri gyermeke fejlődését, meglepetve veszi néha észre, hogy gyermeke kezd önmagáról, a harmadik személy helyett az első személyben beszélni s az «én» használata rohamosan érvényesül minden téren. Észlelhetjük az érdeklődési irányok, a játékmódok gyors megváltozását, egy-egy oly foglalkozásnak gyors kifejlődését, amely azután egy egész periódusra rányomja bélyegét. A serdülő gyermek jellemében is fordulnak elő gyors kanyarodások, hirtelen leromlások vagy a komoly munka felé való frontváltozások.

Ezzel szemben az epochák közé eső periódusokban az átváltozások lassuak és fokozatosak. A jelenségek fő jellemvonása, hogy logikus rendben követik egymást. A mindennapi szemlélő előtt észrevétlenül folynak, mert természetseknek látszanak.

Mind a kétféle átalakulásforma egyaránt megérdemli a tudományos kutatók, pedagógusok s a laikus szülők figyelmét. Az epochális korszakok hirtelen változásaiban újabb ösztönök nyilvánulnak; a nagy változások erőszakos föllépése próbára teszi a gyermek testi és lelki erőit. Az átalakulások néha oly válságosak, hogy megtámadják az egészséget és megbontják a lelki erők egyensúlyát. Ezen fellépő veszélyeken kívül fejlődéstani szempontból fontos, hogy ezen epochális változások szabják meg a periódusokban föllépő fejlődések irányát, tartalmát. Ép ily fontosak azonban a gyermekre nézve a periódusokban történő lassú átváltozások. Ekkor nyernek az epochák alatt föllépő ösztönerek tartalmát s formát, a testi szövetek kiképződnek. Ekkor teljesítik a szinpadra került életerők a lelki élet kiépítését s belső berendezését. Amiként Stern William, boroszlói professzor meghatározza, míg az átmeneti időszakokban az erő kifejtés történik, addig a közbeeső nyugodtabb fejlődési korszakok az erőgyűjtésre szolgálnak.

Mint hogy tehát a fejlődésfázisoknak mindkét formája fontos, egyaránt kell a kutatónak mindkettővel foglalkoznia. Ha végig tekintünk a gyermektanulmányi irodalmon, azt találjuk, hogy míg a periódikus fejlődések menetét mélyreható tanulmányok tárják fel, addig kevés az oly vizsgálat, amely az átmeneti korszakok válságait lélektani szempontból kellően megvilágítaná. Ez annál csodálatosabbnak tűnik fel az első pillanatra, mert mindenkinek, a laikusnak a szemében is elsősorban az epochális átalakulások rapszodikus menete s meglepő fordulatai tűnnek fel. E jelenséget némileg az a körülmény magyarázza meg, hogy a kutató tudós ritkán férközhetik a nagy átalakulások rövid lejárátú korszakaihoz. Az ezen korszakok lélektani vizsgálatához szükséges pillanatnyi felvételeket legjobban az végezheti, aki mindig együtt van a gyermekkel, tehát a szülő. A kutatás körülményeinek ez a nehézsége azonban korántsem jelentse azt, hogy a tudós a vizsgálódásról lemondjon. Ezt annál kevésbbé szükséges tennünk, mert ha a nagy átalakulások szimptomáit kevésbbé ismerhetjük is meg, az átalakulások közvetlen *hatását, következményeit* ép úgy vizsgálhatjuk, mint a fokozatos, csendes fejlődés fázisait. A nagy átalakulások ilyen módon vizsgálásának lehetőségét tartottam szemem előtt, midőn egy alka-

lommal az intellektuális fejlődés egyik alapvető problémájának keresését tettem feladatommá.

Eme igen rövid és vázlatos jelentésemben elsősorban a problémának alapgondolatával, azután a kutatás módszerével s eredményével kell foglalkoznom.

Tudvalévő dolog az epochális fejlődések azon időbeli sajátossága, hogy eleinte rövid időközökben következnek egymásután, majd mind távolabb esnek egymástól. Az első átalakulás, a fogzás, a hat hónapos korban jelentkezik, ezt már hat hó múlva követi a járástanulás, ezt pedig egy év múlva a beszéd megtanulása, amit ismét másfél vagy két év múlva az én képzetének kiképződése, amely után már csak öt-hat év múlva alakul ki a második gyermekkor s ismét csak öt év múlva a pubertással járó nagy átalakulásokkal kezdődik az ifjukur. Mindenik epocha nagy jelentőségű a fejlődésre nézve, mert mindenik nagy lépéssel viszi közelebb a gyermeket a felnőtt korhoz. Akkor, amikor megállapítjuk, hogy a gyermek lépcsőzetes fejlődés szerint, ugrásokban közeledik a felnőtt korhoz, fölmerül egy kérdés, mint az intellektuális fejlődésnek egyik főproblémája. E probléma gondolatát a következőkép kapjuk meg.

A gyermek kétféle hatások alatt fejlődik, u. m. *természetes* hatások alatt, amelyeken értendők az ösztönök fellépése, a természeti és társadalmi környezet hatásai s a *mesterséges* (pedagógiai-didaktikai) hatások alatt. Az epochális átalakulásokban főleg a belső erők nyilvánulnak meg, a fejlődés periódusaiban pedig a miliő és a didakszis érvényesülnek. A természetes hatások csak bizonyos fokig képesek a gyermeket fejleszteni. Ellenben a mesterséges, más szóval a didaktikai hatások az emberi értelemnek folytonos, meg nem szünő fejlődését képesek létrehozni a természetes fejlődés határán túl is. Mind fejlődéstani, mind pedagógiai szempontból nagy fontosságú feladat keresni azon korhatárt, amelyen az intellektus természetes fejlődése megszűnik vagyis keresni az intelligencia azon fejlettségi korszakát, amelyen túl az már sem tartalmában, sem funkcionális irányában lényegesen át nem alakul, ha az egyén pusztán a természetes hatásoknak van kitéve s tőle a mesterséges, illetőleg a didaktikai hatások távol tartatnak. *Az intellektuális fejlődés természetes korhatárának keresése a fejlődéstannak egyik főproblé-*

mája. Minthogy pedig a fejlődéskorszakok irányát és terjedelmét az epochális átalakulások szabják meg, a feladatot úgy is határozhatjuk meg: *keresendő az intellektus kialakulásának azon epochális korszaka, amely a természetes fejlődést lényegesen befejezi.*

A fejlődés ezen problémájának megoldását az intellektuális funkciók különböző területein u. m. a rajzolás, a nyelvfejlődés, a játék, az emlékezet, a képzetasszociációk terein lehet kutatni. Én a kutatásom területéül a *rajzolást* választottam, mert erre alkalom kínálkozott. Az alkalmat szolgáltatotta az a körülmény, hogy a katonai kaszárnyákhoz hozzá férközhettem.

Felkerestem tehát néhány kaszárnyát Budapesten s Magyarországon különböző pontjain. Mindenikben összegyűjtöttem 30—40 katonát, akik a lehetőség szerint iskolázatlan analfabéták voltak. Ezen csoportok mindenikének 7 feladatot adtam lerajzolás végett. E feladatok voltak: I. ember; II. ember és asszony; III. a lovas; IV. a ló leveli a lovast; V. a katoná a csatában; VI. a katoná utazik haza szekéren és vonaton; VII. az otthon (ház kerttel). A feladatokat mese keretében foglalva adtam elő. Ilyen módon 6 ezredben körülbelül 200 embertől több mint 1000 rajzot gyűjtöttem.

Mikor ezzel készen voltam, akkor Magyarország három falusi népiskolájában hasonló módon, hasonló témákról gyűjtöttem rajzokat 6—12 éves gyermekektől, akik szüleiktől primitív műveltséget vittek az iskolába. Ilyen módon körülbelül 600 gyermektől több mint 4000 rajzot gyűjtöttem.

Ami az anyag feldolgozását illeti, első sorban a katonák rajzait csoportosítottam lélekfejlődéstani szempontok szerint. Azután ettől függetlenül a gyermekek rajzait osztályoztam ugyancsak lélekfejlődéstani alapon. Ezen eljárás alkalmával első eredmény gyanánt azon nevezetes tényt kaptam, hogy a tanulatlan felnőttek és a gyermekek rajzai ugyanazon lélektani csoportokba voltak osztályozhatók.

Ezután következett az analfabéta felnőttek és a gyermekek rajzainak részletes fejlődéstani egybevetése. A gyermekek mindenik korosztályának rajzait egybevetettem a katonák rajzaival, külön-külön a 6, 7, 8, 9, 10, 11 és 12 évesekét.

Ezen rövid jelentésben nem térhetek ki sem a lélektani

osztályozásra, sem ennek összehasonlító statisztikai adataira. Csupán a végső eredményt közlöm.

Az egybevetésekből megkaptam azon rám nézve is meg-  
lepő eredményt, hogy *a műveletlen felnőttek rajzainak szín-  
vonala átlagosan véve megegyezett a 9–10 éves gyermekek  
rajzaival.* Mind a kettő rajzaiban ugyanazon lélektani jellem-  
vonások ugyanazon színvonalon mutatkoztak. Mind a kettő  
mutatta a primitív rajzolás azon átmeneti fokát, mikor a  
reprodukált képzetek analitikus kifejezőmódjai átmennek a  
szintetikus kifejezőmódokba. Miként a gyermek, úgy a mű-  
veletlen felnőtt is a képzetkomplexumok részképzeteit többé-  
kevésbé izoláltan fogja fel, reprodukálja s még inkább így  
fejezi ki. A kalapot, a fület, az orrot, a nyakat, derekat,  
kart, ujjakat, lábat, lábujjakat önálló alakok gyanánt rajzolja  
meg. A harmadik dimenziót már látja s ki is akarja fejezni,  
azonban azokat csak izolált alakok gyanánt képes megraj-  
zolni. Ami továbbá mind a felnőtt, mind a 9 éves gyermek  
közös színvonalára jellemző, az, hogy igen sok részletet  
látnak s akarnak is kifejezni, de mivel a szintetikus rajzolás  
módjait nem ismerik, azért a tér kifejezésének problémáit  
igen sajátságos elváltottatásokkal oldják meg, amely módok  
a felnőtteknél s a 9–10 éves gyermekeknél azonosak.

Ezt a kort átmenetinek neveztem. Az átmeneti elneve-  
zés megilleti a műveletlen felnőttek s a 9 éves gyermekeknek  
rajzait azért, mert az analitikus rajzolás domináló alkalmazása  
mellét tapasztalható a rajzokon a szintetikus rajzolás kez-  
dete is. A lábat a lábfejjel, az orrot és fület az arccal, a  
fejet és nyakat a törzsel gyakran egy alakká rajzolják,  
azonban a látszattani és távlati kifejezésig el nem jutnak.

Tisztelt hölgyeim s uraim! Ezzel a vizsgálattal a fejlő-  
désnek előbb jelzett problémája nem tartható megoldottnak,  
amely t. i. keresni akarja a természetes hatások alatt végbe-  
menő fejlődés korhatárát, mert ez a vizsgálat az intellek-  
tuális működéseknek csak az egyik nemére vonatkozott. Azt  
hiszem azonban az az értéke megvan e vizsgálatnak, hogy  
a problémát felveti s rámutat azon útra és módra, amellyel  
az megközelíthető.

Sőt, úgy vélem, maga a vizsgálateredmény is figyelemre-  
méltó. Mert az mindenestre szembe ötlhetik, hogy ezen  
kutatás szerint a természetes fejlődés korhatára a betöltött

9 évre esik. A betöltött kilenc év körüli időszak pedig a fejlődésnek azon epochális korszakát jelenti, amikor az első gyermekkor (3–8 év) megszűnik s kezdődik a második gyermekkor (9–14). Ezt megerősítik a pszichológusok kutatásai. Ezen időszakban Meumann szerint a homályos és laza analitiko-szintetikus képzetkapcsolások rendszeres szintetiko-analitikus képzetkapcsolásokba mennek át. Binet szerint a reprodukтив (mehanikus) emlékezet ekkor éri el fejlődésének tetőpontját s a 10-dik évtől fogva megkezdődik az asszociatív emlékezet kialakulása. Nógrády kutatásai szerint a gyermek játékaiban a 9 éves kortól fogva az érzelmi motívumok helyett az értelmiek válnak uralkodókká. Én magam végezte intelligenciavizsgálat szerint a 8 éves gyermek intelligenciája sokkal közelebb áll a 7 éveséhez, mint a 9 éveséhez. Schuyten szerint a 7–8 éves kor gyors testi fejlődése után a 9–10 éves kor lassú testi fejlődése, stagnálása következik. Stratz szerint a 8 éves korral befejeződik a gyermek nemileg közömbös korszaka s megkezdődik a bisexualitás érzése. Fontos fejlődéstani mozzanat még, hogy a második fogzás a 8–9 éves korban fejeződik be. Ez adatok bizonyítják, hogy a legtöbb gyermek életében a 8 éves korban pszihikailag nevezetes változások indulnak meg s a 9 éves korban fejeződnek be s úgy lehet, ezen időben oly korszak alapozódik meg, amelynek intellektuális berendezésében önmagától többé lényeges változás nem történik. Eme gondolatunkban megerősít minket az a megfigyelésünk, hogy a primitív műveltségű felnőttek pszihikumában a 9–14 éves kort jellemző szintetiko-analitikus irány az uralkodó az egész életükön át. A tanulatlan felnőtt kitűnően s logikusan tud valamely részletet megfigyelni, a jelenségeket elemezni, de gondolatokat összefoglalóan s abstrakte megalkotni, kifejezni, a jelenséget eszmei szempontból vizsgálni úgyszólván képtelen. A primitív felnőtt cselekedeteit egész életén át kevésbé az eszmei elgondolások, mint inkább a konkrét valóságok, az individuális képzetkapcsolások vezetik.

Engedjék meg, tisztelt hölgyeim és uraim, hogy végül rámutassak a természetes fejlődés korhatárának megállapítására irányuló vizsgálatok jelentőségére a pedagógiai tudomány szempontjából. A filozófusok s pedagógusok állandóan foglalkoznak azon kérdés megoldásával, mily fokú

hatása van a nevelésnek az egyén kialakulására. E kérdésben eddig egyáltalában nem sikerült megegyezésre jutniok, mert pusztán elméleti alapon akarták megoldani a kérdést. Azok, akik minden fejlődést a velünk született hajlamokból magyaráztak, mereven szembehelyezkedtek azokkal, akik az emberi lelket oly képezhetőnek állították, miként a viaszot. A pedagógia mindenhatósága s teljes értéktelensége hálás témája lett az elméleteken nyargaló vitakedvelőknek. Azt hiszem ezen a téren is céltalan a hipotetikus elmélkedés. A pedagógia ezen alapvető kérdését is, miként a többit, jobban lehet megoldani a pozitív kutatás segítségével, mint hipotézisekkel. Ha sikerülne például az intellektuális fejlődés természetes korhatárát megállapítani, úgy kulcsot kapnánk a pedagógia hatása problémájának megoldásához. Ha a természetes határig eljut minden ember, úgy az átlagos emberek, a zsenikről most ne legyen szó, csak az esetben fejlődnek értelmileg tovább, ha didakszisban részesülnek. Ha tehát bebizonyosodnék, hogy az oktatásban nem részesült ember intellektusa azon alacsony nivójú keretben mozog, mint a 9–10 éves gyermeké, akkor pozitív alapon tárulna fel előttünk az oktatás nagyszabású jelentősége az egyén intellektuális fejlődésében.



## Gyermek írók.

Irta: Nógrády László dr.

Minden félreértés kikerülése végett sietek jó előre kijelenteni, hogy cikkemnek címe nem olyan írókra vonatkozik, akik gyermekeknek irnak, hanem olyan írókra, akik még maguk is gyermekek. Persze azt mondanom sem kell, hogy ilyen írók sokan vannak, majdnem annyian, mint ifjúsági írók; de mig a gyermek írók munkái névtelenül s nyomdafesték nélkül halnak el, addig, fájdalom, igen sok ugynevezett ifjúsági író munkája cifra kötésbe öltözik, még illusztrátort, reklámot is kap s mint ajándékkönyv bevonul

a gyermekszobába, a gyermek lelkébe. Most az utóbbi termékekkel nem foglalkozom, sokkal kellemesebb témáról akarok szólni: a gyermek írók gyermekmunkájáról.

Azt hiszem, nagyon kevesen vannak olyanok, akik gyermekkorukban ne irtak volna, ha prózát nem is, de költeményt mindenesetre. Mikor a diák elérkezik a negyedik osztályba, mikor tanulja a különböző versformákat, maga is kedvet kap a versírásra. Mindenesetre szerepe van ebben a furor poeticusban a versek tanulásának, de még nagyobb szerepe van a kornak, melybe a gyermek érkezett. A gyermek belép a kamaszkörbe, elérkezik a biológiai válságok idejéhez, mikor minden forrong, alakul benne. Különösen játékosá válik a gyermek, ez az a kor, melyben a gyermeknek minden porcikája játszik: mindenhez hozzányul, mindennel babrál és a szelleme is megkívánja a játékot. Megnyílik előtte az érettebb mesék, a komolyabb történetek világa s már olvasmányaiban, ezek élvezésében bizonyos öntudattal vesz részt: megnyílik előtte az érzelmek birodalma, a költészet is s ő az eléje táruló csillogó mezőkre örömmel fut le, nem győz csodálkozni, szeme belekáprázik, maga is kedvet kap a játékra: költ.

A gyermeklélek ezen irói megnyilatkozásait a felnőttek lekicsinylő mosollyal nézték mindig; legfeljebb a szülők büszkélkedtek vele, mert a különös tehetség jelét vélték benne. Sem a lekicsinylő mosolyt, sem a szülők büszkélkedését nem lehet komolyan venni. A gyermekpszichológus más szemmel fogja nézni ezeket a gyermekirodalmi termékeket: komolyan fogja venni, anélkül azonban, hogy a kiváló tehetség jeleit látná bennük.

Minden alkotás, ha még oly csekély s jelentéktelen is, magán viseli az alkotó egyéniségének bizonyos vonásait. Minél több szellemi erőt kíván az alkotás, minél többoldalu képesség kell az alkotás művéhez, annál inkább benne lesz az alkotó egyénisége. A művészi alkotások mindenike egy darab nem csak az életből, hanem az alkotó egyéniségéből is. A legobjektivebb művészi alkotások is tükröi az alkotó egyéniségének. Az Ilias és Odyssea egy nép egyéniségének kifejezője, az Ember tragédiája a Madách élettragédiája, mely lelkén átviharzott gondolatok, töprengések, érzelmi elmélyedések alakjában, a Flaubert művészi realizmusa, maga Flau-

bert, az ember. És így végigmehetnénk a világirodalom minden alkotásán s minden alkotásban a művészi egyéniségben megtaláljuk az embert. Igaz ugyan, hogy a művészi alkotásokban inkább csak a művészt szokták keresni s csak ritkán az embert, Pedig ez, ennek meglátása sokszor érdekesebb s értékesebb, mint a műben található művészi sajátságok.

Ilyen szempontból véve a dolgot, a gyermek írói alkotásaiban, ha nem is művészetet, de gyermekegyéniséget mindenestre találhatunk. És a mi szempontunkból ez a fontos. Egy ilyen írói munka került a kezembe. Szerzője a tanítványom, jelenleg III. osztályos gimnazista, 12 éves. Munkájának címe *Oranje hősei*. A terjedelmes mű 169 lapos vastag füzetet tölt meg; tehát nem egy-két soros kis mese, hanem egész regény!

A kis író munkáját a közoktatásügyi miniszternek ajánlotta előbb, ezt azonban leragasztotta papirossal s a munkát magyar tanárjának ajánlotta (még a múlt évben írta regényét). Megjegyezte ezt is: Utánnymás tilos; megadta a kellő utbaigazítást az illusztrátornak, mert ceruzával aláhuzott egyes helyeket, amelyekhez ezt írta jegyzetül: «ami ceruzával alá van huzva, legyenek szivesek képek gyanánt kitüntetni.»

Írónk egész komolyan ellátta külsőleg mindazzal regényét, amivel csak el lehetett látni. Tekintsünk most már a kis regény belső világába.

Röviden elmondom a regény meséjét.

A regény első részének címe: *Indulás Cape Townba*. De Vade Villans, angol hadtestparancsnok, rendeletet ad ki, hogy minden épkézláb ember jelenjen meg besorozás végett a Tower épülete előtt. A nemes fiatal emberek meg is jelennek. Ezek közül kerülnek ki a regény hősei is: az éleseszü Chatanni Gloriantes Ansientur, Diatnur, Kledinie s Coimrant, ki halálos ellensége Ansienturnak. Coimrant megsérti Ansienturt a hadtestparancsnok előszobájában, amiért borzasztó párviadalt rögtönöz Ansientur. A párviadaltól egész csata lesz, mert részt vesznek benne Ansientur barátai: Diatnur, Kledinie, az örök és rendőrök. A viadalnak egy csomó halott lesz a következménye, ezek jó része azonban talpra áll. A vérengző viadalnak De Vade a hadtestparancsnok vet véget, aki a három jóbarátot elzáratja. Érdekes, hogy adja ki a parancsot: «Ezeket a halottakat vigyék el, majd felmosatom a szőnyeget, a kihallgatás és a besorozás holnap lesz, mert nagyon izgatottá tett az eset. Ezt a három urat pedig vigyék a toronyszobába, állítsanak őrt melléjük és holnap itélethez gyűlünk össze délelőtt félkilenc órakor.»

A három ifjú a toronyszobába megy, itt Ansientur előveszi a noteszát és ezt írja bele: «aug. 20. elmegek Sakutilhez éjjel 2 $\frac{1}{2}$  óraker». Ezt elolvassa Kledinie titokban. Persze tudni szeretné, ki az a Sakutil. Nemsokára megtudja, mert «iszonyuan kinyujtva nyakát» meglesi Ansienturt, mikor beirja noteszába Sakutil lakását.

Másnap megvolt az ítélet is, hiába mesterkedett Coimrant, De Vade hadtestparancsnok felmentette a három jó barátot. A kihallgatás folyamán tudjuk meg azt, hogy a welsi herceg a király ellen pártot szervez, sejtjük azt is, hogy Sakutil az összeesküvők egyik feje, Kledinie is megtudja, hogy Ansientur barátja a Sakutil csapatába tartozik. Ezek a fekete-kék szalagosok, míg a király hívei piros-sárga szalagosok.

Kledinie, aki Ansientur barátját mindenáron meg akarja nyerni a király hívének, a hadtestparancsnokkal titkon megegyezik, hogy este nála lesz nyolc óraker. Ezután a szállodába mennek, Kledinie azonban visszatér a hadtestparancsnokhoz s elmond mindent Ansienturról s akkor megbeszélik, hogy mi módon fogják el a welsi herceg-pártiakat s mentik meg Ansienturt.

Kledinie visszatér a szállodába, már este van s az Ansientur ajtaja előtt egy idegent lát. Az idegen kilétét maga Ansientur árulja el, az nem más, mint Sakutil. Kledinie s Sakutil között viaskodás támad, melyben Ansientur is megsebesül Kledinie barátja védelmében. Sakutil egy levelet ejt el menekülése közben. A levél Ansientur írása, melyben tudtára adja a welsi hercegnek, hogy ő hive s jelen lesz aug. 20-ikán a hadtestparancsnok meggyilkolásán. A levél Kledinie kezébe kerül, aki most már Diatnur barátjával is közli a tervét Ansientur megmentéséről, vagy amint írónk mondja a «csávából kihuzásáról».

A fekete-kék szalagosokat csakugyan meglesik, egy részüket levágják, másik részüket felakasztják. Ansientur is megbánja tettét és a király hívének esküszik fel. Sakutil azonban elmenekül, hogy «még rémesebb bosszút álljon a négy barátón». «A hajó 22-én felszedi a horgonyt s elindul Cape Town felé, hogy elfoglalja Oranje földjét, vagyis: a gyémántországot.» Ezzel végződik az első rész.

A második rész címe: Ascension szigete. A hajó Ascension szigetén kiköt s a három barát sétára indul. Beszélgetés közben megtámadják őket az indiánok. Borzasztó csata kezdődik. A két barát barlangba menekül, Ansientur pedig a hajóhoz fut segítségért. A segítők között van Coimrant is, aki azonban azt tervezi, hogy Ansienturt megöli. Lövése csak a sisakot találja. Coimrant megfut, Ansientur utána, hogy leszámoljon vele. Üldözés közben indiánok támadják meg Ansienturt s ha Diatnur és társai nem jönnek idején, megsütik. Ezzel az epizóddal zárul a regény második része.

A harmadik rész címe: a Cape gyarmat.

Coimrant vagy a szigeten maradt vagy egy másik hajón fog tovább menni, mondja a kis író. Azután Ansientur megtudja, hogy a welsi herceg őt meg fogja gyilkoltatni s csakugyan, mikor Cape földjén szállodába mennek, Ansientur éjjel az ajtaja előtt beszélgetést hall, melyet Sakutil folytat a szállodással. Ezt rá akarja venni, hogy mérgezze meg Ansienturt. «Ebédkor, mondja, a mérgezett borból tölt Ansienturnak, de ön is iszik belőle. De önnek

nem fog ártani a méreg, mert adok egy doboz purgót.» Persze hogy Ansientur az emberétől elveszi a purgót, de nem mind, az ellenméregből neki is hagy, hogy végigjászhasssa azt a szerepet, amit rábizott Sakutil.

Ez a regénykének a legérdekesebben megírt része. A kis író pompás humorral szól a vendéglősről s nagyon érdekfeszítően mondja el, hogy üldözi Sakutilt De Vadeval a három jóbarát lóháton s automobilon, míg el nem érnek az erdei kis házhoz, hol Sakutil, Coimrant s a welsi herceg együtt van.

A következő fejezet címe: *Letartóztatás*. A kis Lízát felgyújtják, mert nem akarja kinyitni a welsi herceg, azonban a bennlevők titkos uton kimenekülnek s autón elszáguldanak, Ansientur felkapaszkodik rá s velük megy. Persze a benntűlők nem tudják, hogy hátuk mögött Ansientur. Ansienturnak sikerül a soffórt megfélemlíteni, mikor megáll az automobilon s rávenni arra, hogy majd a hercegéket oda vigye, a hová ő akarja, tudniillik az ő fogadó-jába. Barátai már itt vannak. A herceget De Vade le akarja tartóztatni, azonban ez sértő gunnyal felel. Erre De Vade leszurja a herceget. A mentők a holtat, De Vadet pedig a rendőrkapitány vezzi át.

A következő fejezet címe: *A rendelet*. Ezt a fejezetet mulatságosan naiv fejezetnek nevezném. Capbe hire jön a király látogatásának. De Vade megkéri a rendőrkapitányt, hogy ne szóljon a királynak semmit, hanem vezesse hozzá, mert maga akar elmondani mindent. Ansientur Cap-ból elmenekül, mert nem akar a király elé állani, nehogy őt tartsa bűnösnek. Levelet ír De Vade-nak. Ez a levél a legmulatságosabb levelek egyike. A menekülő Ansientur a vonaton találkozik Sakutil öccsével, aki bosszút akar állani bátyjáért. Párbajt vívnak, ötvenszeres golyóváltással a vonat kupéban s Sakutil öccse szíven találva, meghal. A király is megérkezik és semmit se törődve az éljenző néppel, De Vadehoz siet, ki elmondja neki a történetet, hogy a welsi herceg ellene összeesküdött. A király megbocsát De Vadenak, mert a herceget nem orozva, hanem párbajban ölte meg. A három jó barátal is beszélni akar a király s mikor meghallja, hogy Ansientur elmene-kült, azt mondja, hogy ő maga fog neki levelet írni.

A regény utolsó fejezetének címe: *Grófi előléptetés*. Ez a fejezet a ravaszság jegyében áll. Az angol-búr háború folyik. Az angolok nem bírnak boldogulni az utolsó hatalmas bur homok-várral. Csodálatos zavaros módon levelet kap a három jó barát s ennek hatása alatt arra vállalkoznak, hogy kikutatják, honnan szereznek a búrok mindig friss töltést a homok-várba. A három barát el is indul, meg is közelítik a homok-vár egyik bástyáját, hol egy írást találtak, melyen meg volt írva, hogy mit kell tenniök, hogy a búr vár levegőbe röpüljön. Ugyancsak e levél mellett volt három iv papír is, melyen egy-egy grófi címer volt festve. A levél még azt is tartalmazta, hogy ha a várat levegőbe röpítik, akkor mindhárman grófok lesznek. Így történt.

A terjedelmes írói munkának tartalma ez. Azt hiszem, ez az első írás egy gyermek író regényének tartalmáról. Amint látszik, ez a regény eléggé szövevényes. Ha a mesét elemezzük, akkor egymásután rátalálunk azon forrásokra,

melyekből a gyermek író merített. A mese folyásában hol a Verne regények, hol a Robinson könyv, majd a Cooper indián históriái hatását látjuk; némi más olvasmányét is az angol-búr háborúról; felcsillan a népmese csodás világának hatása is. De hiszen ez természetes is. A gyermeklélek mohón szivja magába olvasmányait s azok, melyek az ő egyéniségének legjobban megfelelnek, lelkét erősebb mozgásba hozzák. Benne élnek képzeletében az események, az alakok, a történet fordulatai; ezek minduntalan felmerülnek előtte, lassankint teljesen a gyermekéi lesznek egészen, mint a kedves játékszer. S aztán úgy játszik velök, mint a játékkal.

Ez a kis regény élénken példázza azt, hogy a gyermekre milyen hatást tesznek olvasmányai. A gyermek nem csak addig élvezi olvasmányát, míg olvassa, hanem azután is. A nyom, melyet lelkén hagy egy-egy olvasmány, sokkal erősebb, mint a felnőtteknél. És ez is természetes, hiszen a gyermek naiv hívéssel olvassa a történetet, neki mindaz, amit ott talál inkább valóság, mint költői, inkább az életet látja, keresi és hiszi, mint az író művészetét. Ő az író művészetéből mit sem lát, nem a jellemzés erejében, nem a képzelet csapongásában, nem a meseszöveg logikájában, sem a nyelv bájában, ritmusában gyönyörködik ő. Ezek mind a tanult elmének valók csak, az érett s művelt léleknek, amely már képes analizálni. A gyermek nem analizál; a benyomásokat minden, hogy úgy mondjam, utógondolat nélkül fogadja be. Minden új könyv, új történet egy-egy új élet, egy-egy új világ neki; mondjuk, egy új látványosság. S ez előtt a látványosság előtt úgy áll, mint a falusi, a pusztán élő, mikor nagy városba kerül: mindent megbámul, mert minden új. Új a nagy néptömeg, az ide-oda rohanó szüntelenül folyó emberár, a kocsik, villanyosok soha nem szűnő menése, zörgése; a kirakatok pompája; az égbenyuló nagy paloták végtelen sora. Az ilyen falusi ember nem azt fogja bámulni, amit az, aki megszokta már a nagy város életét, nem is abban fog gyönyörködni, amiben mi nagyvárosiak, hanem ami neki egészen új. Mi gyönyörűséggel pihentetjük a szemünket a nagy város kőrengetegében egy cserép virágon, egy sor fán, egy kis bokrokkal tarkított téren. A falusi ezt észre se veszi, őt első sorban a szokatlan dimenzióju mozgás, a tömegek ide-oda hullámozása, a csillogó kirakat ér-

dekli. Az életnek az a fele, mely előtte egészen új. Az épületkolosszusokban nem a stílust keresi, hanem a nagyságot látja. A gyermek sem a művészetet, hanem a mozgást veszi észre, az eseményt az olvasott könyvben.

Ez a kis regény világos bizonyítéka annak, hogy a primitív gyermeklelket mi ragadja meg: a *cselekvés*. Ugyancsak emellett bizonyítanak az összes népmesék s népies eredetű költői termékek. Ha a népmeséket vizsgáljuk, azt találjuk, hogy az alakok, melyek a mesékben szerepelnek, néhány jellem típusra vezethetők vissza. Jellemsémák vannak s ezek újra meg újra előbukkannak, szerepelnek. Ez is arra vall, hogy az egyszerűbb, a kevésbé összetett lélek nem jellemeket keres, hanem eseményt, nem az egyénekre kíváncsi, hanem arra: ami történik.

Ez valósággal biológiai jelensége úgy a nép, mint a nép lelkéhez hasonló gyermekléleknek. A gyermekélet legjellemzőbb tevékenysége a játék s a játék legjellemzőbb sajátossága a mozgás. Amit tenni szeret a gyermek, azt szereti látni is. A mozgás mindig lebilincseli a gyermeket. Nincs semmi ellentétesebb a gyermekkel, mint a nyugalom, mint a mozdulatlanóság. Oly egyszerű és oly világos ez! Az élet eleven energiája a gyermekben szabadon s minden objektív és szubjektív korlátozás nélkül él. A gyermek nem töpreng, az élet aggodalmai őt nem bántják, a holnap ép oly kevésbé aggasztja, mint keveset törődik a tegnappal; a gyermek a mát öleli fel csak, ebből is a pillanatot. Célok előtte nincsenek, melyeket el akar érni; egész egyszerűen él. Az élet a gyermeket a maga csupasz biológiai értelmében egészen abszorbeálja. Az élet pedig maga a cselekvés objektíve is és szubjektíve is.

Ennek az egyszerű életnek, ennek a cselekvésekben lefolyó életnek példázói a mesék s ezt keresi a gyermek. Azért ne csodálkozzunk azon, ha a gyermek a hosszú lére eresztett aprólékoskodó, fantáziátlan, száraz, ugynevezett ifjúsági iratok helyett jobban kedveli a cselekvéssel teli detektív regényeket. Ugyanezért kedvesek a Verne, a Cooper könyvei s mindazon könyvek, amelyekben nem prédikál az író, nem elmélkedik, hanem cselekvényt ad, eleven, gyorsan perdülő mesét.

Az Oranje hősei regényke csupa esemény, csupa cse-

lekvény. Leírást, elmélkedést alig találtam benne s ha van is itt-ott, ezek csak néhány sorból állanak. Jellemzés egész egyszerűen nincs, a jellemek nem fejlődnek, mindvégig maradnak azok, akik voltak a regény elején. Csak egyetlenegy, az Ansientur véleménye (s nem jelleme), változik meg: welsi pártiból királypárti lesz. A szereplő egyénekről az író elmondja röviden a tudnivalókat. Elmondja jó és rossz tulajdonságaikat, külső alakjukról is szól. Beállítja személyeit, meghatározza karakterüket s aztán az események árja viszi őket.

A jellemzésnek ezt a módját epikainak nevezem. A népéposzok, a mesék világa ilyen épen. Ez az esztétikai jelenség az emberiség biológiai fejlődésével kapcsolatos. A bölcsőkorát élő emberiség nem ismerte az emberi akarat értékét, minden akaratot az istenségtől jövőnek tartott. Az akarat eredetének ezen félreismerése nagyon természetes, hogy megfosztotta attól, hogy az emberi jellemet vizsgálja. Nem is az emberi jellemre kíváncsi az őskor gyermek-népe, nem is az ragadja meg figyelmét, hanem a mozgás, az esemény. Hisz ő maga is a legősibb embervilágtól kezdve folyton cselekvésben élt és cselekvést látott: küzdött az állatokkal, aztán küzdött embertársaival. Ezt a cselekvést fejezi ki a népéposz és a népmese s ezért találunk ezen műfajokban csak eseményt már kész és nem változó jellemekkel.

Az Oranje hősei kis regény nemcsak abban, hogy cselekményt ad nem változó jellemekkel, hanem sok más egyébben is megegyező sajátságokat tüntet fel a népéposzszal. Ugyanaz a naivság, naiv világnézet ebben is. Egy-két jellemző dolgot felemlíték. Mikor Coimrant meg akarja akadályozni az ítélet kihirdetését, a hadtestparancsnok szobájában az órát hátraigazítja. Ezt a parancsnok még a regény végén se tudja elfelejteni, mert még itt is gyilkos bosszúval keresi az órát hátratóló Coimrantot. — Mikor egy-egy nehezebb dolog előtt állanak, pár órát jól alszanak. Ha valamelyiknek ez nem sikerül, «csór egy kis álomport.» Mikor a király meghallja, hogy parancsnoka börtönben van: «ő maga a király szól az udvari kocsisnak, hogy hajtson gyorsan az államfogház elé. Az hümmögött csodálkozva, de azért teljesítette ura parancsát.» A királyról azt mondja, hogy érdemes szolgáit asztalához ülteti. Irónk alakjai a legveszedelmesebb helyzetben

is ráérnek beszélgetni, ép úgy, mint az Iliász hősei (kik, amint tudjuk, pörlekedő szónoklatokat tartanak a legádázabb összecsapás előtt) s mint a gyerekek. Mikor az indiánok megtámadják a három jó barátot, bár végső veszedelemben vannak, egyik közülök mégis csak azért mérges, hogy az arca egész fekete lett a puszkaporfüsttől, stb. Ugyanazt a bájt adja ez a naivság az Oranje hőseinek, mint az Iliász és Odyssea hőseinek s amint e két époszban mosolygunk a gyermekies módon siránkozó, makrancoskodó hősökön, ép úgy mosolygunk itt is és azt mondjuk: ime az époszi naivság, az ősember hite, világnézete, egyensége egész mivolta itt is ép úgy megnyilatkozik, mint az ős-époszokban; ime az ősember, a primitív fejlődési fokon álló ember s a gyermek bizonyos megegyező sajátosságai; ime a népéposzok utánozhatatlan naivságának bája, mint biológiai jelenség!

Nem tudok letenni a párhuzamról, mely a klasszikus két népéposz és az Oranje hősei között van. Amilyen gyerekesek a férfiak amott, ép olyanok itt is. A hős dragonyosok egyike örvend annak, hogy parancsnokától könyveket kapott s egy doboz festéket, mert szeret olvasni s festeni. A kemény parancsnok a nemes dragonyosnak egy doboz álomport küld, mert az illető nagy alvó. A meseszövés logikája is ilyen naiv, ilyen gyerekes. Az ősember meséjében az istenek, a tündérek, szóval a csodás lények segítségével tűnik el a cselekvény logikátlansága, hihetlensége; az én kis íróm isteneket s csodás lényeket nem szerepeltet, mert ő modern gyermek, de segít magán, képzeletével átteremti a lehetetlenséget. Például, mikor a walesi herceg társaival automobilon menekül, Ansientur hátra ül. Ez még csak megjárna, hanem már az, hogy Ansientur a rohanó automobilt «fiatalsága közepén lévén, gyors futással elérte», továbbá hogy a hátul gubbaszkodó dragonyost észre nem vették, stb. stb. hihetetlen. Ez fantázia játék, melynek támasza a gyermeklélek s ha gyermek olvassa ezt, ép úgy nem fog benne semmi különöst találni, mint nem talál a mesék táltosaiban, a vasorrú bábákban, az arany- és kásahegyekben, a hipp-hopp ott legyenek bűvös sarukban. Persze én mindig csak egy bizonyos korhatáron álló gyerekekről beszélek s nem általában gyerekekről; csak kisebb gyermek hisz a mesék csodás világában, a fejlettebb gyermek már ezt ép úgy nem hiszi, mint a Perikles-

korabeli görög nem hitte a homeroszi költemények istencsodáit.

A csodálatoshoz közel áll a nagyítás. Ez általános emberi sajátság, kevés ember van olyan, amelyik nem szeret nagyítani, de különösen sajátsága ez az egyszerűbb, a műveletlenebb embernek. Ilyenféle nagyításra, mely szintén biológiai jelenség, bőven találunk példát a homeroszi époszokban s utánzataikban. De nem csak ezekben, hanem Oranje hőseiben is megtaláljuk. Ansientur és társainak harca Coimrantal valósággal époszi szélességű; ugyanilyen az indiánokkal vívott harc is. Így nagyítani csak a gyermekies vagy a gyermekfantázia tud, mely a maga biológiai energiájával röpül s nem az esztétikusok szabályai szerint. A fő dolog az, hogy az esemény tovább gördüljön, hogy az esemény színes, változatos legyen, a többi mellékes, mert csak ezt keresi, illetve csak ez, az ilyenféle igazán játék. Egyebet pedig nem akar, mint játszani.

Az Oranje hősei történetét kedvesen fonja át a gyermekhumor, a tréfa; ezek közé tartozik az írócska bölcselkedése is. A szolga úgy hajlong a király előtt, hogy földbe üti a fejét, a hős parancsnokot jóbarát dragonyosai hol «excellenciádnak, hol krumplifejűnek» nevezik; egyik hős úgy belekeveredik a pácba, hogy belőle csak az akasztófán lehet kikászolódni; az élet egy istálló s mi vagyunk benne a kecskék, stb.

Előzőleg azt mondtam, hogy a mesefonásában Verne, Robinson, Cooper, népmese hatásokra találunk. Ez bizonyos, de amint a gyermek elmondja, az egészen az övé. S épen azért mert az utánzás mellett megtaláltam e kis regényben az eredetiséget is, tartottam érdekesnek gyermekpszichológiai szempontból ismertetését. Nem a kivételes gyermekképzeletet kerestük e művecskében, nem az alkotó gyermeklelket, hanem csak a gyermekegyéniséget, a gyermeket, aki játszik a képzeletével, mint a tárgyakkal játszó gyermek. Felvesz egy-egy játéktárgyat, egyik Vernétől való, a másik más-honnan s ezekkel elkezdi játszani, dobálja, széttöri, meg összerakja, ide-oda tologatja, hol beleolvad teljesen játékába s maga sem más, mint egy játékszemély; hol felülemelkedik a játékszférán s ő csak intézője a játéknak; ura és mestere játékfiguráinak. A fantázia ezen játékában korántsem a te-

remtő fantáziát véljük felfedezni, ez csak a játékos, a biológiai fantázia. Lehet, hogy a talentum is benne szunnyad ezen játéktevékenységben. Ki tudná ezt megmondani? Egy bizonyos csak, hogy minden gyermek képzelete játékos s hogy a játékos képzelet tisztán biológiai természetű: a gyermek fejlődését szolgálja; hogy egyiknél elevenebb, a másiknál csenedesebb, ez tisztán egyéni dolog. Én azt hiszem, hogy a gyermek játékos képzelete sokféleképp összezavarja s kombinálja azon benyomás-képeket, melyeket olvasmányai ébresztenek benne. S ezt megteszi minden gyermek, de nem írja le minden gyermek. Nem azért, mert nem tudja, inkább, mert nem akarja, mert eszébe se jut leírni. Az én kis íróm annyira ment az utánzásban, hogy le is írta azt, amit elképzelt. Ez a munka bizonyára nagyon kedves volt és teljesen ment minden fáradságtól. Ezt ki kell teljesen rekeszteni; ha volt is fáradság, ez a fáradság az öröm s a játékos gyönyörködés jegyében állott ép úgy, mint bármely más játékban. Ha fáradságot okoz, ez a kis regény papírra nem kerül soha, mert — ismételjük — nem a művész, az alkotó munkája fáradságának, hanem a játékkedvnek eredménye az Oranje hősei ép úgy, mint bármely más gyermek-írói munka.

És épen azért, mert ezen irodalmi termékeket úgy tekinthetjük, mint a gyermek játékos kedvének eredményeit, értékesek ezek. A gyermek egyéniség legőszintébb vallomásait olvashatjuk bennök s csak növeli értéküket az, hogy a pillanattal nem vonulnak el, hanem megmaradnak a tanulmányozónak. A pszichológus belemélyedhet s ha több ilyen adatot sikerült megszerezni, széles tere nyílik előtte az összevetésnek, a különböző korúak adatai összehasonlításának. Erdemes lenne az ilyen gyermekirodalmi adatokat gyűjteni.<sup>1)</sup>

<sup>1)</sup> Most, hogy ezen sorokat revideálok, már mondhatom, hogy egynehány gyermek írói művel gyarapodott kis gyűjteményem. Az Oranje hősei írója is átadott két regénykét, melyet nemcsak ő írt, hanem ő is illusztrált. Várom, míg teljesebb lesz gyűjteményem s majd akkor talán érdekesebb beszámolást írhatok.



## A szilárd jellem lélektani alapja.<sup>1)</sup>

Irta: Pekri Pekár Károly dr.

Korunkban mindig gyakrabban hallatszik, főleg az előrehaladott Nyugaton s Amerikában, a sürgető szózat, mely komoly s eredményes erkölcsi nevelést követel. A józan, gyakorlatias gondolkodású angoloknál és az amerikaiaknál is az Egyesült-Államokban egyik erkölcsnevelési munka a másik után jelenik meg.<sup>2)</sup> Sőt egy angol ember, *Spiller*, beható helyi tanulmányok alapján az összes művelt államok erkölcsnevelés-ügyét feltünteti egy könyvben.<sup>3)</sup> Nálunk meg a közoktatásügyi miniszter egyenesen rendeletileg felhívja a figyelmet a jellemképzés elsősorú fontosságára az iskolai nevelésben. Nos, azt emlegetjük, arról beszélünk, azt kívánjuk, ami nincs meg. Wanting is not having.

Hát bizony nincs meg középiskoláinkban az eredményes erkölcsi nevelés, jellemképzés. Ennek elérésére még sok minden kell. Igen hathatós eszközöket s módokat ajánlottam másutt, melyek közt leghatékonyabb az erkölcsi hatású történetmesélés, mert hiszen Krisztus is erkölcsi történetekkel, «példákkal» tanított. (Nemzeti Nőnevelés 1910. szeptember.)

Itt most másról, egy fontos pszichológiai alaptényről óhajtanék szólni, ami nézetem szerint a legfontosabb adalék, amivel a pszichológia az erkölcsi nevelésnek, a jellemképzésnek szolgálhat.

Vessünk csak kellő pszichológiai alapot az erkölcs és jellem megértéséhez.

1) A jeles tudós írói hagyatékából közöljük e cikket, amelyet időszerűvé tett azon körülmény, hogy az előkészítő bizottság az országos gyermektanulmányi kongresszus tételei közé fölvette az erkölcsi nevelés ügyét.

2) Edward Porter St. John: *Stories and Story telling in Moral and Religions Training*. Boston, The Pilgrim Press, 1910.

I. Welton and F. G. Blandford: *Principles Methods of Moral Training, with special Reference to School Discipline*. London, W. C. Clive, 1909.

3) Gustav Spiller: *Report on Moral Institution (General and Denominational) and Moral Training*. London, Watts and Company, 1909. Magyarul ismertette: *A Gyermek*, 1910. 2.

Az erkölcsiség elsősorban, szembeötlően az erkölcsös cselekedetektől áll és kevésbé szembeötlően a cselekedetet pszichológiai motívum gyanánt megelőző erkölcsi érzésből, érzésítéletből, erkölcsi ítéletből. Ezek együtt adják az erkölcsiiséget. Most fordítsuk meg a sorrendet, mert eddig villágosság kedvéért visszafelé elemeztünk. A természetes sorrend szerint tehát az erkölcsiség állni fog: 1. erkölcsi eszmékből, erkölcsi képzetekből, sőt ezeknek magasabb kapcsolataiból, vagyis erkölcsi eszményekből; 2. ez erkölcsi eszmékkel, képzetekkel, képzetkapcsolásokkal és eszményekkel kapcsolatos erkölcsi érzésekből; 3. az érzésekkel kapcsolatos erkölcsi ítéletekből a jó és rossz két főeszménye szerint; 4. ez erkölcsi ítéletek mozgásizgalmából, ez az erkölcsi akarat vagyis mozgástkiváltó erkölcsi képzetkapcsolás s végre 5. magából az erkölcsös cselekedetből, mely nem egyéb mint az ideomotorikus uton kiváltott mozgásműködések véghezvitele. Ime mennyi mindenfelét foglal magában az erkölcsiség modern pszichológiai szempontból.

Most a természetes sorrend szerint elemeztük az erkölcsiséget, de ez sem felel meg egészen híven a valóságnak, mert a fenti elemzésből könnyen azt gondolhatnók, hogy ez ötféle jelenség egyenranguan egymás mellé, azaz egymásután sorakozódó mozzanat, pedig nem így van pszichológiai tekintetben. A nemrég elhalt halhatatlan érdemű amerikai pszichológusnak, *William James*-nek az érdeme, hogy pszichológiájában<sup>1)</sup> élesen kidomborította az összes lelki jelenségek egymásba átmenő, egymást előkészítő s mindannyijának az emberi cselekvést előkészítő, tehát cselekvésirányító voltát. Ez különben csak lélektani alkalmazása az ő illetően általános filozófiai felfogásának: a pragmatizmusnak, mely felfogás mindent ok-okozati láncolata szerint főleg a végeredményre való tekintettel, embernél tehát a cselekvésre való tekintettel néz. Ez általános filozófiai felfogás igen gyümölcsözőnek mutatkozott a lélektan terén. Az eladdig elszigetelten tekintett lelki jelenségeket összefűzte hatalmas egységbe, egyé tette előttünk a szételemezett pszichológiai egyént, cselekvő emberré az elméletileg meghatározott embert.

1) *William James: Principles of Psychology. 1890.*

Igy kell tehát nekünk az erkölcsiség fentebb elemzett pszichológiai elemi tényeit hatalmas egységbe fűznünk, eggyé gondolnunk a lélektanilag szételemzett erkölcsi egyént, cselekvő emberré az elméletileg meghatározott erkölcsi embert is. Ha ezt tesszük, hatalmas lépéssel jutunk közelebb a valósághoz.

De még jobban közelíthetjük meg a valóságot, ha az erkölcsi képzetek, itéletek, érzések *fejlettségi fokát* vesszük számba, továbbá ami ezzel együtt jár, *mozgáskiváltó*, cselekvésirányító erejüket tekintjük. Nos, amit e pontban pszichológiailag jeleztünk, ez az erkölcsi szilárd jellem pszichológiája.

Jellemen ugyan általában az emberek különféle cselekvésmódját értjük, de e szó közelebről jobbra az erkölcsi jellemre használatos s így mi is ezt értjük rajta, címünk szerint külön jelezve is.

No már most ha az erkölcsiség elemzett pszichológiai tényei az erkölcsi képzetek, képzetkapcsolatok, eszmények, képzetviszonyítások, itéletek, erkölcsi érzések mind a mozgáskiváltásra, a cselekvésre irányulnak, ennek egységében képzelendők el: akkor a képzetkapcsolatok fejlettségi foka és cselekvésirányító ereje ép az illető egyén erkölcsiségének fokát, erkölcsének erejét, jelleme szilárdságát adja.

Mi adja tehát a szilárd jellemet?

— Felelet: az erkölcsi képzetek, képzetkapcsolások, eszmények, képzetviszonyítások, itéletek, erkölcsi érzés fejlettségi foka. Röviden az *erkölcsi képzetek, az erkölcsi érzés fejlettsége*. Népiesen lefordítva: a *gondolkodás erkölcsi kiművelése, az érzés erkölcsi nemesítése*. Ime a címünkben jelzett fontos alaptény, amellyel a pszichológia az erkölcsi nevelésnek, a jellemképzésnek adalékul szolgálhat.

Nagyon fontos tény pedig ez az általános alaptény. Mivel ugyanis egész pszihikai világunk csak e háromféle jelenségből, az érzés, gondolkodás, akarás alapjelenségeiből áll, mivel pedig ezek itt a mozgáskiváltó, cselekvésirányító erkölcsi képzetekben és erkölcsi érzésben, mind képviselvék, nyilvánvaló lesz előttünk, hogy:

az erkölcsi nevelésnél, a jellemképzésnél mindig az *egész* pszichológiai egyén, az *egész* cselekvő ember neveléséről van szó. A gondolkodást kell erkölcsileg kimű-

velni, az érzést kell erkölcsileg nemesíteni, akkor a cselekedet is, a cselekvő ember is szükségképpen erkölcsös lesz.

Az erkölcsi nevelést tehát a gondolkodás ily irányú nevelésével kell kezdenünk. Mind erre a főszköz, mint jeleztém, az erkölcsi *példa-mesélés*, a *történet-mesélés*, ahogy ezt Amerikában a könyvtárakkal kapcsolatosan igen eredményesen alkalmazzák, ahogy ezt már az emberiség legnagyobb erkölcsstanítója, erkölcsi nevelője, Jézus, oly szépen használta. Nem akarunk itt az erkölcsi nevelés eszközei, módjai részletes tárgyalásába bocsátkozni, hanem e főszközt, e leghatékonyabb eszközt azért említettem fel, hogy lássuk át, hogy csak a gondolkodás illetően erkölcsi kiművelése s az érzés illetően erkölcsi nemesítése után várhatunk erkölcsi cselekedetet, erkölcsiséget.

E rendkívül fontos vezérgondolattal az erkölcsi nevelés terén, a jellemképzés kérdésénél, egyáltalán az erkölcsi élet terén sok rejtettnek látszó kapcsolat, tény nyer természetes világosságot szemeink előtt. Így például *Carlyle*, a filozófiai mélységű angol író. ez érdekes és mélyreható sorai egyszerre új világot nyerne: «Szabályozott gondolkodású, erős értelmű ember rendesen szilárd jellemű is s nem igen szokott elválasztva lenni a gondolkodás finomsága a kedély finomságától.»<sup>1)</sup> Ime összekapcsolja e gondolkodó az erős értelmet a szilárd jellemmel, a gondolkodás finomságát az érzés finomságával. S fordítsuk meg a dolgot, az erkölcstelen egyéneknél nemde parlagon hagyott gondolkodást, műveletlenséget s nemtelen érzéseket, tehát épen nem nemesített érzéseket találunk. Az élet ezt számtalan példával erősíti meg.

Az itt adott pszichológiai vezérgondolatunk tehát az erkölcsi neveléshez, a jellemképzéshez igen értékes és általános érvényű adalék. Gondoljunk tehát mindig arra, hogy:  
*szilárd jellemmé csak kiművelt gondolkodás és erkölcsileg nemesített érzés tehet.*

<sup>1)</sup> Th. Carlyle: *Robert Burns*. Magyarul Koltai Virgiltól. Egyetemes Könyvtár, Győr, Gross Gusztáv.



## A vak, gyöngetehetségű és normális gyermekek mintázásai lélektani szempontból.

Ismerteti: Éltes Mátyás, áll. kisegítő isk. igazgató Budapesten.

A berlini lélektani intézet<sup>1)</sup> érdekes kiállítást rendezett a nyáron az egyetem dísztermében, amelyről a szakfolyóiratok, de a napilapok is<sup>2)</sup> ritka meleg hangon emlékeztek meg.

A kiállítást különösen pedagógusok, orvosok, jogászok látogatták nagy számban, de sok nézője és tanulmányozója akadt a nagy közönség azon köreiből is, amelyekben érdeklődnek az ember szellemi életének különböző fokozatai és megnyilvánulásai iránt. A kiállítás gazdag anyagát igen széles körből hordták össze, de a tárgyak kiválasztásánál hozzáértő gondossággal jártak el. A tárgyak futólagos megtekintés mellett fel sem tűntek, de kissé behatóbb tanulmányozás után a maguk egészében és nagy értékében tárultak fel az elmélkedő szemei előtt. A kiállítás egyik kis csoportjának különösen sok nézője akadt. Annak, amelynél a tárgyak kedvessége elbájolóan egyesült a tudomány komolyságával; erről a kis csoportról akarok bővebben megemlékezni.

A látogatóknak azonnal szemébe ötlöttek a tíz sorba felállított, plasztilimból formált kis alakok. Kíváncsiságunkat, amellyel ezekhez a csöpp kis alakokhoz közeledtünk, csakhamar a csodálkozás és az érdeklődés váltotta fel s észre sem vettük: máris belefogtunk azok tanulmányozásába; a végén meg szinte alig tudtunk tőlük elválni.

Hogy készültek ezek a kis alakok? A lélektani intézet tevékeny vezetősége, amely minden lehető utat felhasznál, hogy a lelkiélet fejlődése és kialakulása ismeretéhez anyagot szolgáltatson, megkérte a vakok steglitzki kir. intézete, — az egyik kisegítőiskola —, továbbá egyik községi elemi (fiú- és leány-) iskola igazgatóját, adják a növendékeknek mintázásra a következő feladatot: «Hegyre megy egy ember (ca 10 cm

1) Institut für angewandte Psychologie.

2) Vossische Zeitung. — Die Hilfsschule. 1912. aug.

magas); jobb kezében bot van, menés közben erre támaszkodik; a hátán zsákot visz s azt a balkezével fogja».

A gyermekek 10 cm hosszú pálcát és egy-egy 20<sup>0</sup> emelkedésű faéket kaptak a kezükbe; az utóbbi a hegyet ábrázolta. A munkában a következő csoportok vettek részt: a községi elemi iskolában a legkisebbek (fiúk, leányok első évf.), a középső osztályokba járók (fiúk, leányok 4. évf.) és a felső fokon lévők (fiúk, leányok 8. iskolai év); a kisegítőiskolában az első (legfelső) évfolyambeliek s a vakok intézetében a három felső évfolyambeliek (fiúk, leányok, de csak a 14-ik éven aluliak). Megjegyzendő még, hogy csupán a vakok részesültek külön oktatásban a mintázásból, természetesen másolás után.

És most nézzük az alakokat. Elmélkedésünkben az esztétikai részt körülbelül egészen ki kell rekesztenünk. Csak a pszichológus szemével fogunk nézni. Már az első megtekintéskor feltűnik, hogy a vakok nagyobb alakokat készítettek, mint a többiek és hogy az arányok ezeknél jobban el vannak találva. Az egyes csoportok közelebbi vizsgálatánál és sajátságaik összehasonlításánál az első kérdés az, hogyan oldották meg a feladat lényegét: a hegymászó mozdulatait és testtartását. Csodálatos, hogy ezt is legjobban a vakok csinálták meg. Alakjaik közt alig találunk olyat, amelynél legalább a kísérlet ne volna meg a mozgás jellegének az ábrázolására. Az ember ezt látva, azonnal arra gondol, hogy a vak talán sokkal jobban figyel a menés egyensúlyozó mozgásaira, azoknak jobban tudatában van és azokat jobban ismeri, mint a látó ember. Az egyik alak (az illető vak hegymászó helyett bányászt, Bergsteiger helyett Bergmann, értett és annak megfelelően mintázta meg azt minden részletében köténnyel, lámpával) a szeneszsák terhe alatt meggörnyedve lépked: rendkívül találóan van itt a jellegzetes testtartás megmintázva. És ennek a nem könnyen kifejezhető helyzetnek a felismerésére a vakot nem a tapintás érzése, hanem a maga feszítő és mozgó érzeteinek az alkotó kéz «térérzetére» való áttétele viszi rá. Így aztán szinte önmagától értetődik, hogy a tapintási érzés alá eső részletek oly nagy gonddal vannak kidolgozva. A legtöbb alaknak megvan a feje és van rajta kabátrészlet is; az egyik vak alakjának pipát adott a szájába. A szem, a fül, az orr majd-

nem mindig jól vannak kidolgozva; de különösen a szem ábrázolása az, ami a vakok alakjait megkülönbözteti a többi-től. A szemet minden vak, még a leggyengébb ábrázoló is bemélyítve mintázta meg, egy sem kis golyók felragasztása vagy vonalak által. Egyik-másik alakon különös gondot fordítottak a kalapra; itt látható az a törekvés is, hogy ne sablon, hanem egyéni felfogás szerint ábrázolják azt. Érdekes az is, hogy a vakok között senki sem cserélte el a jobb és a bal kézt.

A *kisegítő-iskolába* járók alakjai azonnal elárulják, hogy fejletlen agy produktumai. Két jellegzetesség lép világosan előtérbe: a kifejezés nagy fogyatékosága és a teljes tehetetlenség, ügyetlenség a kivitelben; míg az egyes részleteket, pl. a bajuszt feltűnően kiemelik. Egész sor, többé-kevésbé jól sikerült kalap közül ezeknél találjuk a legsikerültebbet: az a nagy karimájú, elül felcsapott szélű kalap tagadhatatlanul sok lendületet árul el. Ellenben az alak maga nagyon primitív; nyaka nincs, az orrot és a szemet csak egy kis karcolás jelzi. A kezek nagy része rosszul van felrakva, több alakon hiányzik a nyak, a jobb és bal oldalt pedig elcserélték; többszörösen kitűnik a feladat felfogásának hiányos volta. Azonban a legtöbben legalább megkisérelték a mozgás karakterisztikumának a megábrázolását. Az egészről azt a benyomást nyerjük, hogy a kisegítő-iskola tanulóinál az ember alakja a maga egységes mivoltában csak csekély érdeklődést tud kelteni; ezeket inkább és igazán csak a játékszerű részletek érdeklik. A kalap példája bizonyítja, hogy főképp felfogó és az elvonó képességük hiányos, míg a látás és a kéz közti összeköttetés megzavarva nincs.

De lássuk már most, hogy mit mondanak a *normális iskolások* alakjai. Első sorban feltűnő az ugyanazon korban levő fiúk és leányok különböző fejlettségi foka és a fejlődésbeli gyorsaság különbözősége. Mily ügyetlenek a legalsó fokon levő fiúk alakjai! Alig találunk az alakokon nyakat; a karok rosszak, a szemet és az orrot pedig egy-egy odatapasztott golyócska ábrázolja. Magát a lényegét sem fogták fel. Egyetlen alaknál sem látunk helyes mozgást; a lábak egyszerűen egymás mellett állanak, lépő mozdulatot egynél sem találunk. Egészen másképen áll a dolog e fokon a leányoknál. Majdnem valamennyi megkisérelte a mozgás kifejezését, egyik-

másik jól el is találta azt; az alakok jobban ki vannak dolgozva és mindenekelőtt (ime, a nő!) egy-két kivétellel valamennyinek a fején ott diszeleg a kalap, egy-egy ügyes kalapocska. Talán az egyik leányka megcsinálta s a többi csak utánozta őt. Mindegy: jellemző, hogy a fiúk közül ez egyiknek sem jutott az eszébe.

Azonban a különbség nem állandó. Már a középső fokon (4-ik iskolai év) a fiúk elérik, sőt túl is szárnyalják a leányokat. A fiúknál eléggé jól kidolgozott arcokat, helyes mozdulatokat látunk (van itt egy mesés kalap is zergeszőr disszel); ellenben a leányoknál a haladás, egynek a kivételével, tulajdonképpen csak a kalapok diszítésében mutatkozik. Legfeltűnőbb a különbség a felső fokon (8-ik iskolai év). A fiúk már a lényegre — testtartás, mozdulat — gondolnak; míg a leányoknál csak a külsőségek: kalapok, gombok, díszítések «tökéletlen kivitelben» dominálnak. A mozgás plasztikája általában itt sem jobb, mint a középső fokon. Érdekes kivétel ez utóbbi alól két alak: ezek arányai jók, de mind a kettő sima, minden hozzáadás nélkül, sőt az arcuk sincs kidolgozva; azonban maga a mozdulat szinte megkapóan jól van eltalálva. Az ember önkéntelenül is rámondaná: ez a férfias típus ábrázolása. Nem sok rosszakarát kellene hozzá, hogy megállapítsa valaki, miként a leányok alakjai általában kevésbé pontos kivitelben készültek (sokszor felcserélik a jobb és a bal oldalt), továbbá, hogy ők inkább a részletekkel törődnek és hogy munkáik játékszerűek.

Ime ez a kis csoport is mutatja, hogy mily nagy fontossága van az alkalmazott lélektanban a jól kiválasztott feladatoknak. E csoportot Kerschesteiner kísérleteinek képsorozatban való bemutatása egészíti ki s azt még tanulságosabbá teszi.



# PEDAGÓGIAI TÖREKVÉSEK

## Pedagógusok kísérleti lélektani tanfolyama.

Az utolsó évtizedben a lélektani kutatás a természet-tudományi módszerekkel sok törvényszerűséget derített ki, még több intuitív módon megérezett vagy évezredek óta a köztudatban kialakult tételt tudott exakt úton igazolni. Sikereit a gyakorlati élet sietett gyümölcsöztetni. Különösen az orvostudomány, a büntetőjog és a neveléstudomány vetette magát az új eredményekre s megpróbálta azokat a gyakorlati életben értékesíteni.

A neveléstudomány nemcsak a lélektani kísérletek eredményeit vette át, hanem a kutatás módszerét is több-kevesebb sikerrel alkalmazza ezerféle kérdésének megoldásában. Így születtek meg a lélektani kísérletek mintájára a pedagógiai kísérletek, melyek már a legszélesebb rétegekben magukra vonták a nevelők és tanárok érdeklődését.

A magyar tanítóképzés lelkes munkásai éber figyelemmel kísérték az újabb mozgalmakat s 1906-ban a budapesti I. ker. tanítóképzőben fiziológiai, 1908-ban pedig a VI. ker. tanítónőképzőben pszichológiai laboratórium keletkezett. A kultuszminiszterium rövid időn mintaszerűvé fejlesztette a VI. kerületi tanítónőképző-intézet szerény kezdetű lélektani laboratóriumát.

Ezen időtől kezdve hazánkban is megbarátkoznak a magasabb tudományos körökben is, csakugy mint a tanítóképzőkben a lélektan új módszerével s 1910-ben a vallás-és közoktatási miniszterium az első kísérleti lélektani tanfolyamot rendez, melyre négy tanárt hívott be. Ugyanezt megismételte 1911-ben újból négy tanárral. A tanárok a tanfolyamon szerzett ismereteiket külföldi laboratóriumokban és egyetemeken mélyítették s szép sikerrel értékesítették itthon tanításaikban. Az új módszer pedig mindig erősebb hullámokat vert fel, úgy hogy annak ismerete ma már kul-

turszükséglet. Támadhatjuk túlzásait, de jogosultságát már el nem hallgathatjuk. A kísérleti módszereket s azok eredményeit a lélektan és neveléstudomány terén ismernie kell ma minden tanítással foglalkozó egyénnek, legfőképpen pedig a tanítók tanítóinak. Ezt érezte a magyar kultuskormány, azért 1912-ben nem a megkezdett arányokban, hanem fokozottabb mértékben látott az ügy rendezéséhez. Felrendelte az összes állami tanító- és tanítónőképzők pedagógia tanárait a kísérleti lélektani és pedagógiai tanfolyamra.

A tanfolyam adminisztratív vezetőjének *Wagner János* tanítóképző-intézeti igazgatót, előadókul pedig *Ranschburg Pál* dr. és *Révész Géza* dr. egy. m. tanárokat, *Nagy László* tanítóképző-intézeti igazgatót és *Quint József* tanítóképző tanárt kérte fel.

A tanfolyam célja volt a behívott tanárokat a lélektani kutatás újabb módszereivel és tudományos eredményeivel megismertetni, továbbá képesíteni arra, hogy az újabb módszereket tanításaikban alkalmazzák. Ennek megfelelőleg a tanfolyam tudományos célja a tanárok pszichológiai ismereteinek mélyítése, praktikus célja a demonstrációk elsajátítása volt.

*Ranschburg Pál* dr. a lélektani kísérlet szerepével kezdte meg előadásait. Majd oly egységes fejezeteket dolgozott fel, melyekben a lélektani kísérletekkel fontos eredményekhez jutottak. Az érzetek időbeli lefolyását s az utóképeket, az érzéki és intellektuális figyelmet tárgyalta. Fantomjával a figyelem végességét demonstrálta.

A tudat befogadó képességének tételeit tömegkísérlettel igazolta mnemométerével, melynek ingereit epizkopális vetítővel a táblára vetítette. Ugyancsak így mutatta be a homogén gátlás igazolására összeállított szimultán és szukcessziv szám-, betű- stb. sorokat. Kifejtette a homogén gátlás jelentőségét az érzékszervek működésében és a tanulásnál.

Az emlékezet vizsgálatát értelmetlen szópárjaival mutatta be, egyszersmind kifejtette, hogy használhatók az így nyert adatok a centrális középérték és a közepes variáció felhasználásával az egyéni munkaképesség megállapítására. Bemutatta, hogy az egyén különböző területen tapasztalt emlékezetéből miként készíthető emlékezetrajza. Végül az abnormális gyermek emlékezetének vizsgálatát is szemléltette.

A fáradtsági vizsgálatok eredményeit ismertette és Mosso, Lehmann, Dubois ergográfjának használatát bemutatta.

Az érzelmek köréből a pletismográfval és sfigmomanométerrel mutatott kísérleteket s ismertette az érzelmek mostani elméletét.

Az akarat terén Ach kísérleteit ismertette.

*Révész Géza* dr. a küszöbértékek kifejtésével s azok vizsgálatával kezdte meg tanítását. A látásérzetek terén különösen a kontraszt, világosság és telítettség, valamint a színvakság vizsgálatára szolgáló kísérleteket mutatta be s a Hering- és Müller-féle színelméletet ismertette.

A hallás köréből bemutatta a minőségi és az erősségi küszöb, a felső- és az alsó határ megállapításának módszereit.

Ismertette a zenei hangok sorát s saját elméletének magyarázására csigán szemléletesen feltüntette azokat. Megállapította a konzonánca és a disszonánca valóságos alapját. A differenciális-, közbülső hang, valamint a hangkeverés szemléltetésére több kísérletet mutatott. Végül a zenei hangok vokális karakterének vizsgálatára vonatkozó kísérletekről és eredményekről számolt be.

Ezekon kívül a specifikus érzékenergia, az érzékleti típusok, tanuvallomások és fáradtságmérések köréből ismertett eredményeket.

Ha végigtekintünk a felsorolt tételeken, látjuk, hogy a lélektan sok területét járták be a tanfolyam hallgatói. Megismerhették két termékeny magyar kutató önálló vizsgálatainak eredményeit, beletekinthettek a tudományos vizsgálódás rejtekeibe s ihletet meríthettek az önálló kutató munkálkodáshoz.

A tanárnak azonban még másra is szüksége van. Be kell vinnie a tudományos módszereket és eredményeket tanításába. Ez néha minden különös nehézség nélkül eszközölhető, máskor azonban a rendelkezésre álló idővel és eszközökkel s a hallgatósággal számolván lényeges módosítások és változtatások szükségesek. Vagyis sokszor másképp kell végezni a demonstrációs kísérletet s másképp kell végezni a tudományos kutatást.

A tudományt legjobban önállóan összeállított kísérleti berendezéseinkkel szolgáljuk, de míg odajutunk, sok, az irodalomban leírt és ismertetett kísérletet kell végeznünk, hogy



megszerezzük a kellő jártasságot. Ugyanezt állíthatjuk a demonstrációs kísérletekről is. Itt is legjobbak azok a kísérleti berendezések, melyeket magunk állítunk össze. De nem várakoztathatjuk az iskolát addig, míg ezeket mind kieszeljük, hanem át vesszük a másét, míg jobbat csinálhatunk. Ezen elv tette szükségessé a tanfolyam többi előadásait.

Nagy László kezdetben pedagógiai vizsgálatokat végzett a VI. ker. tanítónőképző növendékein és a gyakorlóiskola tanulóin.

A fáradtság mérésére számolási füzeteket s az intelligencia relativ meghatározására kihagyásos szövegeket szerkesztett és alkalmazott. A gyűjtött adatokat a tanfolyam hallgatóival feldolgoztatta. Bemutatta a tárgyi képzettypusok s az elmetipusok (gondolkodástipusok) meghatározásának módját. Bemutatta a számtani négy alapművelet pszichológiájának meghatározására, az emlékezet vizsgálására irányuló módszereket, Binet-Simon-nak az egyéni intelligencia meghatározására szolgáló abszolút módszereit magyarra átdolgozva.

A képzetkapcsolás vizsgálására Sommer alapján szerkesztett hívószavakat s az azokkal gyűjtött adatokat szintén még a tanfolyam alatt feldolgoztatta.

A látás vizsgálatára Binet tábláit használta fel, melyeket szintén magyarra fordított.<sup>1)</sup>

Míg ezen pedagógiai kísérletek egynémelyikénél a kezdet nehézségeivel küzdünk, addig a következőkben már több évi tapasztalat alapján kialakult demonstrációs rendszerrel találkozunk, melyet csak vázlatosan közlünk.

A kísérletek részletesebb ismertetése olvasható a VI. ker. tanítónőképző 1910., 1911., 1912-ik évi értesítőiben. A tanfolyamon a hallgatók a vizsgálati módszereket külön gyakorlati órákban egymáson ki is próbálhatták.

Az előadó a súly- és hosszúságméréseket, a tüdő térfogatvizsgálatát (spirométer), az izomerő és vérnyomás mérését, valamint a reakció idejének mérését megismertette és be is gyakoroltatta.

Az érzetek általános tulajdonságainak demonstrálására

<sup>1)</sup> Mindezen nyomtatványok megtekinthetők s megszerezhetők a VI. ker. tanítónőképző pszichológiai laboratóriumában.

összeállított kísérleteket nagy számmal láttak. Az érzet erejének alsó küszöbe: gyufa, tolvajlámpa, parázs, fűtyülő, raketyegés, az érzet minőségének alsó küszöbe: alacsony rezgésű hangvilla, felső küszöbe: Galton sip segítségével kimutathatók. Az abszolút és relatív ingerküszöböt súlyokkal, Brahn-féle szinkorongokkal és hangingával állapították meg.

A bőrérzetek vizsgálatánál használtak kötőtűt, ceruzát, Frey-féle hajesztéziométert, Spearman-féle-, Griesbach-féle- és súlyesztéziométert. Hering-féle ábrákkal, fátóllal, stereoszkóppal, mélységlátóval, stroboszkóppal és periméterrel a szemmozgások-, akkomodáció-, a mélységlátás- és indirekt látás vizsgálatát gyakorolták; színoktaederrel, színes üvegekkel, szinpörgettyűn és különböző színes papirokkal a színskálát, színkeverést, kontrasztot és utókép tűneményeket, a Stilling-féle ábrákkal pedig a színvakságot vizsgálták. Harmoniumon s zongorán a harmoniát, felhangokat, közbülső hangokat, hangvillákkal és tonométerrel a különbségi küszöböt, differenciális hangokat állapították meg.

Az érzéki csalódásokat megtévesztő súlyokkal és különböző optikai csalódásokkal ismerték meg.

Végül bemutatta előadó, hogy a tachistoskóp és a reakciós kísérletek (kimografionnal és kronoszkóppal) hogy használhatók fel a tudat, képzettársulás és apperpció tanításában.

*Quint József* az I. ker. tanítóképzőben tanítványaival készítettett közismert eszközök mintájára, ugyszintén Meumann és Seyfert laboratóriumaiban látott eszközök alapján, valamint saját tervei szerint egyszerű demonstrációs eszközöket. A tanfolyam alkalmával ismertette tanítási eljárását. Kiindulásul valamely problémát tűz ki. Amennyiben kísérletek végezhetőek, a szükséges eszközök készítésében, sokszor kitalálásában, felhasználja a növendékek alkotóképességét s a legszemlelmesebb vagy legegyszerűbb eszközzel végezteti a kísérleteket. Ha megvan a feladat természetének megfelelő kísérleti berendezés, egyesekkel vagy csoportokkal gyűjtet adatokat s ezekre alapítja tanítását.

A helyzetérzék vizsgálatára egy nyújtóra szerelhető deszkát használt, melyen a megvizsgálandó tanítvány fekvé a látás kizárásával próbált számot adni helyzetéről. A mozgásérzetek vizsgálatára egyszerű kinematométert használ,

mellyel a kar mozgásai vizsgálhatók. Az ízületi érzék kimutatására a kézre erősített deszkakeztyű szolgál.

A bőrérzetek vizsgálatára tanítványai készítettek különböző szerkezetű esztéziómétereket.

A hangérzetek körében fából, kavicsból, üvegcserepekből, szegekből állítottak össze skálákat, pohárból készítettek egyszerű eszközt, mellyel 0.01 hangmagassági különbséget is előállítható. A hangerő változását egyszerű hangingájával és csepegtetőjével mutatta be.

A látásérzetek vizsgálatára színoktaedert, képeket a Purkinye jelenséghez, Ragoni Scina-féle berendezést, ábrákat a kontraszt- és utókép jelenségek szemléletéhez, szinpörgettyük hiányában pedig különböző hűgő és forgó berendezéseket készítettett tanítványaival.

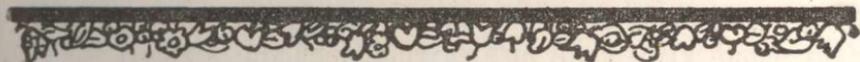
A mélységlátáshoz egyszerű berendezést, az indirekt látáshoz perimétert, azonkívül a vonalfelezés, szögfelezés, szög- és idombecslés vizsgálatához egyszerű készülékeket, a ritmusvizsgálatokhoz és időméréshez pedig a fizikusok által ismert csepegtető készüléket használta.

Ha a tanfolyam hallgatói kritikailag válogatnak a nyújtott anyaghalmazból s elméleti ismereteiket az irodalom szorgalmas tanulmányozásával mélyítik, világosabban látnak majd és elfogulatlanul ítélik meg korunk törekvéseit.

A kultuskormány eddig tanusított áldozatkészsége arra a reményre jogosít bennünket, hogy nem fog munkájának felében megállani, hanem módot fog keresni arra, hogy ezen új módszer útát találjon a tanítóképzők gyakorló iskoláiban is és akkor beleilleszkedik a tanítóképzés programjába.

A jövődő tanítói pedig ezen módszerek ismeretével fogékonyabbak lesznek a gyermektanulmányozás eredményei iránt, sőt maguk is hivatott művelői lesznek a gyermektanulmányozásnak.

Ha megtalálnók az egész pedagógiai képzés útjait oly világosan, mint a kísérleti módszerét, soha nem remélt fejlődés indulna meg egész nevelési rendszerünkben. —nt.



# KÖNYVISMERTETÉS

**Grundzüge der allgemeinen Charakterologie**, mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen. Általános karakterológia, különösen pedagógiai szempontból tárgyalva. Irta *Huther A.* A «Pädagogische Monographien» vállalat X. kötete. *Otto Nemnich*, Leipzig, 1910.

A karakterológia feladata, hogy megállapítsa a jellem különböző némeit, meghatározó tényezőit. Szerző három részben foglalkozik e problémával. Az első részt a vérmérséklet fogalmának, illetőleg a karakterológia történetének szenteli. Elsőnek említi *Kant*-ot, aki az érzelem s a tevékenység vérmérsékleteit különbözteti meg. E beosztás indulati s gyakorlati szempontjait megtartja *Schleiermacher* is. *Hegel* ellenben már mellőzi az elsőt s csupán csak a másokra redukálja a temperamentumokat. *Herbart* inkább az emóció felé hajlik, jóllehet a dualizmust még ő sem győzte le teljesen. *Kreibig* szerint is a vérmérsékletben az érzelem minősége a fő, melléje sorozza azonban a praktikus magatartást vagyis az akarat intenzitását, amelyet az előbbi vált ki. *Wundt* szerint a temperamentum az ember érzéshajlama. Ujabbán *Meumann* tette kritikai vizsgálódás tárgyává a temperamentumokat. (Intelligenz und Wille című munkájában.) Ezek szerinte a cselekvés érzelmi formái, amelyek velünk született érzelmi s akaratú diszpozíciók közreműködésén alapulnak.

A második főrészben szerző a jellemek fajait tárgyalja. Elsőnek *Bahnsen* «Adatok a karakterológiához» című munkáját részletezi. Szerző áttér aztán kisebb értekezésekre, melyek a kérdés alapvető pontjaival foglalkoznak. Ilyen *Lucka* dolgozata, amely tartalmazza a tudománynak általános, bölcséleti alapvonalait. Szerinte a tulajdonképeni döntő tényező az ész s a világ közötti viszonyban található.

Biológiai alapon dolgozza fel a karakterológiát két francia tudós. *Fouillé* felfogása szerint az intelligencia s az akarat különbözteti meg a jellemet a vérmérséklettől. Ide kell beékelnünk *Paulhan* munkáját, aki a jellemet mint az élettani jelenségek rendezőjét a szociális élet szemponjából magyarázza. *Ribery* a közönséges sémán kívül említi még egyenlőhangulatú és amorfi jellemet, mely utóbbi általános tompultságban mutatkozik.

Szerző ezek után meghatározza a jellemfejlesztés három fokát.

Az első fok alapszik az észrevétel motivitásán s egyszerű, primitív műveltségű egyéneket, tehát gyermekeket illet. Csak akkor bánhatunk helyesen tanítványainkkal, ha módunkban volt magatartásukat megismerni. Ezen a fokon, amely a szubjektív érzések foka, mutatkoznak az önző, rokonszenvi s tekintélyi érzelmek, amelyekből származnak az individualisztikus, altruisztikus s autoritatív jellemfajok.

A második fok az ész motivitásában gyökerező jellemhajlandóság, amelyben a cselekvés célképzetét mint az ész termékét értjük. Ezen a fokon a gyakorlati életnek készítsük elő a gyermeket, még pedig pozitív értelemben úgy, hogy idejekorán rávezessük arra, mikép tervezzék s miként valósítsák is meg céljukat, ha azokban altruisztikus motivumok érvényesülnek; negatív értelemben pedig a fiatalságnak szerénységhez kell szoknia.

A cselekvő egyént tehát *relatív* célok irányítják; de az embernek szüksége van ám *abszolút*, vagyis értékesebb, magasabb életfeltételekre, amelyek eszményképekként lebegnek előtte, amiért is azt a fokot, melyen emezeket igyekszik meghódítani, az *értelmen alapuló jellemhajlandóságnak* vagy *erkölcsi idealizmusnak* nevezzük. A pedagógia föladata, hogy a nevelendő ifjúságot egy jellemideál megvalósítására buzdítsa.

A harmadik főrészt szenteli szerző az *elméleti hajlandóság* nemeinek. Ezek azon módban állnak, amely szerint a tapasztalati hatásokat feldolgozzuk. A vázolt harmadik foknak itt szintén ugyanennyi fok felel meg. Az első az észrevevésen alapuló elméleti hajlandóság. Ehhez tartoznak az emlékezeti képek is. Az észrevételen nyugvó tevékenység az alacsony műveltségűeknél felette természetes. Ezt szemünk előtt kell tartanunk, nehogy szellemi érdeklődésüket illetőleg nagy várakozással közeledjünk hozzájuk. Annál inkább kell azonban arra törekednünk, hogy a műveletlenekben a magasabb elméleti fejlődést érlelő csírák kifejlődjenek; ellenkező esetben csak konkrét dolgokra vonatkozó érdeklődés létesül, amely tudvalevőleg leginkább szellemi szegénységnek a jele.

Következik az észbeli megismerésnek a foka. Itt szerepelnek az *általános gondolati formák*, amelyek módszeres tudományos gondolkodásban nyilvánulnak. Ezzel kapcsolatosan megkülönböztetjük a tehetségeket s ezeknek produktív s reprodukív alapformáit. Az elsőt feltételezi az alkotó, az utóbbit a lánglelkű hajlandóság. Hogy az elméleti észbeli tehetség fejlődését a gyermekeknél is meghatározhassuk, figyelniünk kell arra, milyen mértékben képesek az induktív s deduktív alapformákat gyakorolni. Az első megnyilatkozik a gondolati formáknak, a matematika álta-

lános tételeinek, a természeti tudományos törvényeknek, nyelvtani szabályoknak elsajátításában. Az utóbbi pedig mutatkozik e gondolati formákkal való munkálkodásban, nemkülönben az ide vágó jelenségek alkalmazásában. Ezen a fokon alapul továbbá a kritikai képesség is.

Végül tárgyalja szerző az *értelmi* megismeréssel járó *spekulatív hajlandóságot*. Ezen a fokon eszménykép megtestesítésére törekszünk; elméleti értelemben lehet ez idealisztikus, realizztikus s materialisztikus. A praktikus idealizmus ama hatása, mely a halandó kedélyállapotát a tétel keserves befolyásai leküzdésére képesíti, ahhoz a végcélhoz vezet, melyet *belső szabadságnak* nevezünk.

Szidon G. Károly.

**A tanulók olvasmány-lajstromairól** szól *Frank A. Manuy* Kalamazooból (Michigan, U. S.) a kissé szokatlan *Közlés* címen az amerikai «Pedagógiai Szeminárium»-ban (1910. II.). Kiemeli az «*olvasmány-lajstromok*» (*«the reading list»*), vagy «*heti közlések*» (*«the weekly communication»*) rendkívüli hasznát a tanulóknál, elemi, közép, sőt felső iskolákon is. Szerinte így eszmélni kezd a tanuló olvasmányain, gondolkodik róluk. Egyik hét olvasott anyagához fűződik a másik s bizonyos felemészített és feldolgozott anyag, egységes gondolkodás kerekedik ki belőle. Ez olvasmány-lajstromokat ugyanis minden hét végén tartoznak a tanulók benyújtani. Igen rövid beszámolás ez a héten olvasott dolgokról. Főhasznukat ép abban látja hosszas gyakorlat alapján, hogy a tanuló *ellenőrzi olvasmányait, elmélkedik rajtuk, egy hét anyaga sem vész el, hanem kapcsolódik egyik a másikhoz s így egységes gondolkodást hoz létre*. Cikkirő ezt az angol nyelv tanításánál tapasztalta, ahogy nálunk ezt sok magyar nyelvi és irodalmi tanár teszi szintén haszonnal az ifjúságra nézve. Hogy mennyire *gondolatébresztő* lehet az ily olvasmány-lajstromírás, a sok idézett példa közül álljon itt egy érdekes. «Zsófia nevelésének kérdését («Emile»-ben) új világításban látom s ezt ki is akarom fejteni legközelebbi közlésemben, miután volt majd időm átgondolni». Ime mily gondolatébresztés, felvillan az új felfogás, át fogja gondolni. Előadónak a tanulók olvasmány-lajstromainak, heti közléseinek hasznát vitató cikkét illetőleg mi is igazat adunk a magyar nyelv tanítása körül szerzett ily irányú tapasztalataink alapján.

**Vocational Education.** *John M. Gillette.* Hivatásbeli nevelés. New-York, American Book Co., 1910.

**Vocational Guidance of Youth.** *Meyer Bloommfield.* Az ifjúság hivatásbeli vezetése. Houghton Mifflin & Co.

Egyszerre két munka jelent meg erről a sajátos amerikai

intézményről, a hivatásbeli utbaigazító, vezető irodákról, amelyek előadásokat tartanak az egyes életpályákról és tanácsokkal látják el az ifjút a pályaválasztásban, sőt utána is járnak a társadalomban az alkalmaztatást illetőleg. Igen életbevágó kérdés ez, hisz mindenki csak ott boldogulhat, ahova tehetsége mintegy rendeli, de viszont közérdek a munkaerő mennél jobb felhasználása s így célszerű nem a merő véletlenre, esetlegességre bízni a pályaválasztást, hanem célszerűen, bölcsen irányítani. Természetesen arravaló ügyes és tapasztalt emberek kellene oda, akik tanáccsal lássák el a pályaválasztó ifjút s viszont a társadalom különféle rétegeivel is jól tudjanak érintkezni az alkalmaztatások kérdésénél.

A kezdeményezés e téren körülbelül három éve Bostonban történt *Frank Parsons* tanár részéről és 1909-ben az Iskola Bizottság együttműködésbe állt ez irodával. Halála után *Bloomfield* vette át a munkát s jelen könyve valóban szakszerű feldolgozást ad e kérdésről.

Az iroda tartott előadásokat az életpályákról; tanfolyamot tartott a tanároknak a kérdésről. Számon tartja a pályát kereső ifjakat. Utána jár az alkalmaztatásoknak. Vele együtt működnek a Leány Pályanevelő Liga és az Otthon és Iskola Egyesület, ápolva a leányok és a szülők érdekét.

**G. E. Partridge: An outline of individual study.** New-York, Sturgis & Walton, 1910.

Partridge e könyvének címe magyarul: *az egyén pszichológiai tanulmányozásának vázlatja*. Leírja, miként történik az egyének, de különösen a gyermekegyének tanulmányozása tulajdonképeni pszichológiai és anthropológiai, biográfiai és egyéb módszerekkel. A könyvet írta oktatók, szülők és orvosok számára. Az első fejezet a faji, egyéni változatokról szól. A két következő fejezet a test és elme méréseiről szól, melyek útján az egyéneket megkülönböztethetjük. Azután beszél az ikrekről, a típusokról s az egyéniség pedagógiai szerepéről. Természetesen az egyéniség jogát hangsúlyozza mindenütt. Hasznavehető segédkönyv a gyermektanulmányhoz s így Társaságunk körében is ajánlható.

**Léon Lindet: L'esprit et le coeur de l'enfant.** Paris, Berlin Frères, 1910.

*Lindet* francia kémikus-doktor környezetéből vagy husz éven át gyűjtött 700 gyermekmegfigyelést dolgoz fel e munkában *A gyermek elméje és szíve* címén. A gyermek értelmi és erkölcsi fejlődését tárja ezzel elénk, amivel a franciáknál már *Compayré* is foglalkozott. Szól az emlékezetéről, képzelkapcsolatról, iteletről, okoskodásról, képzeletről, a megfigyelésről, mindezeknek a gyermeki elmében történő fejlődésükről. A megfigyelés, felfogás gyakorlásá-

ban kiemeli a játékszerek hasznát. Külön szót a gyermek én-felfogásáról, az életviszonyok sajátos megítéléséről és a sajátos felfogást kifejező gyermekrajzokról. Ezekben a gyermek én-je mutatkozik, sajátos felfogása. Végül a gyermek érzelmeiről és erkölcsi fejlődéséről ír. Általában azonban inkább aforisztikus, töredékes megfigyelés-gyűjtemény ez ma, mikor Preyer óta oly beható tanulmányok, rendszeres munkák állnak rendelkezésünkre a gyermeki elme fejlődéséről, mint Sully s mások, nálunk meg Ranschburg doktor könyve.

Pekri Pekár Károly dr.

## LAPSZEMLE

**Az idegen nyelvek tanításának módszere.** Ez a címe dr. Braunschauen V. luxembourgi tanár, komoly és alapos tanulmányának, mely a *La Revue Psychologique* 1910. évfolyamának III. füzetében jelent meg.

Az idegen nyelvek tanításánál alkalmazott különböző módszerek értéke még nincs végleg megállapítva. Ugy a direkt módszer hívei, mint azok, kik a grammatikai módszer mellett törnek pálcát, inkább csak intuitív ötletekre, mint megállapított tényekre alapítják érveiket. Objektív bizonyosságaink még nincsenek e téren. Az élő nyelvek kongresszusán, 1900-ban, Lay V. előterjesztést tett a különböző módszerek kísérleti tanulmányozására. De ez a felhívás meddő maradt. Később az *Experimentelle Pädagogik*-ban ismét felveti a kérdést és azt az intellektuális típusok belevonásával igyekszik megoldani. Bizonyos, hogy a halló típus könnyebben tanul a hallott szóból, a látó típus könnyebben megjegyzi az írott szót. De ez a helyes módszer megállapításában nem játszik döntő szerepet. Egyrészt nem minden típus igyekszik a benyomásokat olyan irányúvá tenni, olyan térre vinni, mely előtte ismerősebb, melyen könnyebben mozog. A hallási típusú gyermek átváltoztatja a látási benyomást hallásivá és viszont. Másrészt pedig tömegtanításról lévén szó, nem vehetjük mindenben tekintetbe az individuális különbségeket. Tehát a módszer kérdését a típusoktól függetlenül kell eldönteni.

Következő cikkében Lay így formulazza a kérdést: melyik módszerrel érhetjük el a legjobb, vagyis leggyorsabb és legtartósabb eredményeket, a direkt módszerrel, mely a tárgyak vizuális, és a szavak auditív és motorikus képét használja vagy a régi

módszerrel, mely a szavakat az anyanyelv megfelelő szavával kapcsolva össze, azoknak vizuális és auditív képére támaszkodik? Lay három irányban jelöli ki a kísérletek útját, egyrészt magának a tárgynak a bemutatásával, másrészt a tárgyat ábrázoló kép szemléltetésével. Az első sorozatban az asszociáció, a másodikban a vizuális kép értékét láthatjuk. A harmadik a grafomotorikus kép értékével foglalkozik, amennyiben rögtön leírja az idegen szavakat. Ennek a tervezetnek nagy hibája, hogy nem felel meg a valóságos viszonyoknak. Másrészt elhanyagolja a kérdésnek igen fontos részét, hogy t. i. melyik módja a fordításnak előnyösebb: idegen szöveget fordítani az anyanyelvre vagy viszont. Különösen felmerül ez a kérdés az antik nyelvek tanításánál. Evvel az érdekes részlettel foglalkozott Schuyten. Flamand gyermekekkel taníttatott francia szavakat, majd francia-flamand, majd flámand-francia asszociáció útján. Az eredmény az volt, hogy az anyanyelv és idegen nyelv közötti asszociáció nem oly erős, mint az idegen nyelv és az anyanyelv kapcsolata. Tehát nagyon jól érthetünk egy nyelvet, át is tudunk valamely szöveget anyanyelvünkre ültetni, anélkül, hogy képesek lennénk ugyanezt fordítva megtenni. Ezt Schuyten úgy magyarázza, hogy az idegen alak jobban felkelti a figyelmet és így mélyebben vésődik az emlékezetbe. Ezt a magyarázatot ki kell egészíteni egy másik lélektani ténnyel. Az idegen nyelv átültetése az anyanyelvbe az ismerlentől halad az ismertre. A tudatnak megvan az a törekvése, hogy kiegészítse az emlékezetben megtapadt töredékes ismereteket. Ha például hallunk egy idegen szót és a megfelelő magyar szónak csak egy szótagját jegyezzük meg, könnyű lesz megtalálni az egész szót. Ellenben az ismeretlen szónak egy része nem elégséges ahhoz, hogy kiegészítsük azt egészszé.

Az idegen nyelvek kérdését általánosabb szempontból tárgyalja a szentpétervári kísérleti pedagógiai laboratórium munkája, melyet *Necsajev* egyetemi tanár vezetett. Munkájuk eredményéről a *Paedagogisch-Psychologische Studien*-ben számoltak be. Ez a munka két nézőpontból tárgyalja a kérdést és így redukálja annak nagy komplexumát. Idegen nyelvet kétféleképpen lehet tanulni. Vagy úgy, hogy az anyanyelvvvel kapcsoljuk össze az idegen szót, vagy a tárgyak szemléltetéséhez fűzzük az új szavakat. Így az összes módszereket négy sémára lehet visszavinni: 1. anyanyelv-idegennyelv, 2. idegennyelv-anyanyelv, 3. tárgy-idegennyelv, 4. idegennyelv-tárgy.

Az eredmények az indirekt módszer javára döntöttek. Eszerint kevesebb idő szükséges egy idegen szó megtanulásához, ha az anyanyelvvvel, mintha egy a tárgyat ábrázoló rajzzal, vagy magának a tárgynak látásával kapcsoljuk azt össze. Első esetben 103, utóbbiban 122:55 mp. szükséges a tanuláshoz.

Az orosz szerzők kísérletei nagy haladást jeleznek Lay kutatásaival szemben. A kérdéseket a szorosan szükségességre redukálták. Eliminálni lehet még a negyedik témát és akkor az asszociációnak három módja marad. Ezek közül kell a legmegfelelőbbet keresni. Kiküszöbölték az intellektuális típusok kérdését is. Tényleg abból kell kiindulni, hogy a tömegtanításban kevert típusokkal van dolgunk és azt a módszert kell megkeresni, mely a kevert tömegnek legalkalmasabb. Csak annak a kérdésnek a tisztázása marad hátra, hogy a tárgy képével kössük-e össze az új szót, vagy az anyanyelv megfelelő szavával?

Ebből a szempontból kindulva végzett szerző adatgyűjtéseket egy gimnáziumi osztályban a latin nyelvre vonatkozólag. Először öt latin szóból álló sorozatot adott a gyermeknek, melyben a latin szót követte a megfelelő német szó. A második sorozatban a latin szó volt elől és utána következett a német. A harmadik sorozat szavait a tárgyak bemutatásával tanította meg. A második kísérletnél, megtartva az egyes sorozatokat, felcserélte azok sorrendjét. Ezzel nyilvánvalóvá lett, hogy az egyes csoportok helye befolyásolta az eredményt. Legjobban megjegyezték az első és utolsó 5—5 szót; legkevésbé a középen levőket. Ez megegyezik az emlékezetre vonatkozó más kutatások eredményeivel, hogy t. i. a határok mélyebben vésődnek be az emlékezetbe. Hogy ezt a hibát kiküszöbölje, 15 szóból álló új sorozatot állított össze. Ezeket ismét három csoportba osztotta, de úgy, hogy az első csoport minden szava után rögtön következett a második és a harmadik csoport megfelelő szava. Az első csoportban a német kifejezés megelőzte a latint, a másodikban a latin után következett, a harmadikban pedig a tárgy bemutatásával volt összekötve az új szó. A végeredmény a következő: 1. úgy a rögtöni emlékezésnél, mint a hosszabb idő után való reprodukálásnál azt a módszert illeti az elsőség, mely az idegen szót a tárgy képével asszociálja; 2. ezután az a módszer következik jelentőségére nézve, mely az anyanyelvből indul ki. Ezek a kísérletek tehát a direkt módszer helyessége mellett döntöttek ellentétben az orosz szerzők állításával. Az eredményeket igazolhatjuk a figyelemről való ismereteinkkel. Nyilvánvaló, hogy egy tárgynak közvetlen látása jobban felkelti a figyelmet és így jobban működhet az emlékezet is. A második állítást is igazolhatjuk. Ha az ismert szót halljuk előbb, ennek kapcsán felébred annak képe és az idegen szó megőrzésének segítségére siet. Ellenben, ha az idegen szót halljuk előbb, annak még nincs támasza, ezért bizonytalanabb is a percipiálása. Ez a tény nem mond ellent Schuyten előbb említett eredményeinek, mert ő nem a könnyebb megjegyzésről és emlékezésről, hanem a könnyebb megértésről beszélt.

Mindez azonban nem egy módszer kizárolagos uralmát jelenti és jogosultságát ismeri el. Csak azt a kérdést kellett eldönteni, hogy melyiket használjuk túlnyomóan. A kérdés mai állása szerint a direkt módszer mellett kell döntenünk.

*Gröber Vilma*, fővárosi tanítónő.

**A gyermekek kóros kóborlása.** Monatschrift für Kriminalpsychologie und Strafrecht. 1912. Irta *Schröder*. Az asszociális ifjak nagy százalékában lelhető fel a kóros kóborlásra való hajlam, mely nem magyarázható minden esetben egy okból. Schröder hat csoportba osztja ezeket a gyermekeket.

Első sorban azokat említi, kik helyiszonyban szenvednek (periomanikusok).

Ezekhez hasonló a második csoport, akik csekély jelentőségű okból periodikusan visszatérő beteges állapot, izgatottság következtében egy-két napot éllen-szómjan képesek eltölteni valahol távol otthonuktól. Ezek az előbbiekkal szemben jól emlékeznek az eltöltött időre. Tettük okául rendszerint a büntetéstől való félelmet modják. Ezt a kóborlást rendszerint izgatottság és lehangoltság előzi meg és a büntetéstől való félelmet is ez a rendellenes állapot teszi türehetlenné, holott máskor semmiféle reakciót nem vált ki.

Harmadik csoportban a gyenge elméjűeket említi, kik rendszerint szellemileg is elmaradtak. Ezekben nincs semmi nemesebb érzés. Hiányzik belőlük minden családi érzés, ragaszkodás, gyermeki vonzódás, könnyen hazudnak és minden becsvágy és büszkeség nélkül élnek. Kóborlásuknak rendszeren van valami komoly oka, t. i. valamely elkövetett gonosztett. Kóborlásuk közben magukhoz hasonló pájtásokat találnak, kiknek társaságában nagyon jól érzik magukat. Pénzt is keresnek apróbb szolgálatokkal (csomag-hordás, újságárulás stb.). Haza nem vágyódnak, mert nem érzik a rendes otthon melegét.

Negyedik csoportba az élénk fantáziájú gyermekeket sorozza, kik valamely indián mese, detektivregény vagy más hasonló befolyás alatt kalandos életre vállalkoznak. Ezek nem igen szokták tettüket megismételni és nem is mutatnak beteges hajlamot.

Ötödik csoportba a debilis gyermeket sorolja, kik valamely csekélyebb dorgálásra is nagy mérvben reagálnak és kóros kóborlásra hajlamosak.

Végül a kóros kóborlás valamely kezdődő elmebajnak lehet előjele, ami a pubertas idején különösen gyakori.

Ezek után a gyógykezelésről szól *Schröder*. Leghathatósabb eszközöknek más környezetbe való átvitelt és a munkát mondja.

*Gardé Sándor.*

# GYERMEKTANULMÁNYI MOZGALMAK

**Balogh Jenő**, a kultuszminiszterium államtitkára elhagyta állását, hogy Öfelsége elhatározásából átvegye az igazságügyminiszterium vezetését. Amily sajnálattal, annyi örömmel vesszük tudomásul e változást. Mi Balogh Jenőben, aki társaságunknak igazán nagy jóakarója, anyagi és erkölcsi tekintetben mindenkor támasza volt, a haladás, a modern nemzeti művelődés munkását láttuk. A modern irányú köznevelésre nézve nagy veszteség az ő távozása. Vigasztal bennünket az, hogy az ő modern irányát átvitte magával az igazságügyminiszterium vezető államférfiúi állásába is. Bizonyítja ezt a legelső javaslata, melyet az országgyűlésen benyújtott. Megragadjuk ez alkalmat, hogy mély hálánkat s köszönetünket fejezzük ki azért a sokoldalú támogatásért, amellyel ő, mint a közoktatási miniszterium államtitkára, a társaság megerősödését előmozdította.

**Országos gyermektanulmányi kongresszusi és kiállítás.** A kongresszus és a vele kapcsolatos kiállítás előkészítő bizottsága sérényen dolgozik, hogy a magyar gyermektanulmányozók első kongresszusa minél sikeresebb, eredményesebb legyen. A kongresszus érdekében a mult hóban bocsátotta ki az előkészítő bizottság *felhívását*, melynek örvendetes visszhangja támadt. Napilapjaink, valamint pedagógiai szakközlönyeink majdnem kivétel nélkül átvették felhívásunkat s értékes reflexiókat fűztek hozzá. A kibocsátott felhívás után számosan jelentkeztek a kongresszus tagjául nemcsak Társaságunk tagjai, hanem ezen kötelekeken kívül állók is. A tagsági jelentkezés megkönnyítése céljából a jelen számunkhoz ismét csatolunk levelezőlapokat, amelyeknek szives kitöltését s az előkészítő-bizottság elnökéhez való elküldését tisztelettel kérjük. Minél több tagja legyen kongresszusunknak! A kiállítás legnagyobb csoportjának, az alkotó munka a nevelés és a tanítás szolgálatában c. csoport érdekében kérelemmel fordult hazai pedagógusainkhoz az előkészítő bizottság, amely szöveget nemcsak egyesek, nagyobb intézetek igazgatói méltatták figyelemre, hanem Budapest székesfőváros tanügyi vezetősége külön körlevélben hívta fel a fővárosi iskolák tanügyi alkalmazottainak figyelmét a kiállításra s buzdította őket a részvételre. Ugyancsak a székesfőváros

tanácsa a kongresszus és kiállítás céljaira engedélyezte a Pedagógiai Szeminárium helyiségeit.

Végül az előkészítő-bizottság a kedvezményes vasuti jegy érdekében megkereste a hazai vasutak igazgatóságait, valamint a Magyar Tanítók Turista-Egyesületének közreműködésével kongresszusi tagjaink számára olcsó lakást és ellátást fog több szállóban, penzióban kieszközölni, mely kedvezményeket a következő számban részletesen fogjuk ismertetni.

**A szombathelyi fiókkör.** Társaságunk hetedik fiókköre a Dunántúl egyik legnagyobb városában, *Szombathelyen* e hó 25-én alakult meg. A megalakulás fényes keretekben történt. A központ képviselőjében jelen voltak *Nagy László*, *Nógrády László dr.*, *Ballai Károly* és *Nemes Lipót*. Az alakulásról a jövő számban részletesen beszámolunk.

**A nagybecskereki fiókkör** szép és eredményes működéséről adhatunk hírt. Az elmúlt év legnagyobb munkája a kisegítő iskola szervezése volt, amelynek élére ottani titkárunkat, *Büchler Hugót* nevezte ki a közoktatásügyi miniszterium. S a kisegítő iskola úgy látszik életre hívja az első vidéki gyermektanulmányi muzeumot is, amennyiben ez év tavaszán a kisegítő iskola külön épületbe költözik, amelynek egy külön termét, valamint az értekezleti szobát is gyermektanulmányi célokra fogják berendezni. Megállapították az évi munkatervet is, amelynek értelmében folytatódnak a gyűjtések, a jellemlapok vezetése, nyilvános értekezleteket tartanak s ujabban mesemondó délutánokat rendeznek. Január 11-én volt az első mesemondás, amely alkalommal *Liskáné Kiss Sarolta* óvónő a «Csalavér rókát» mesélte el vagy 300 gyermeknek, vetített képekkel. Ugyanaznap volt az első szülői értekező, melyen *Dr. Heinerman Alajos* orvos az iskola orvosi követelményeit fejtegette; kívánta, hogy a testgyakorlásra, mozgásra, uszásra, játékra, korszolyázásra és egyéb egészségi követelményekre az iskola nagyobb súlyt fektessen az eddiginél és hogy túltömöttség ne legyen egy osztályban sem; udvara, esetleg kertje, de legalább tornaterme minden iskolának legyen. Ezzel kapcsolatban *Büchler Hugó* ismételt hangoztatta az állandó iskolaorvosi intézmény szükségét.

Január 25-én, a második mesemondó napon *Melczér Róza* állami óvónő mesélt a nagyobbaknak *Ludas Matyiról*, amely mesét szintén vetített képekkel illusztrálták.

A második szülői értekezőn, január 25-én, *Kiss Mária* tanítónő az alkottató oktatásról értekezett, melyben az ez irányú kísérleteket s eredményeket ismertette nagy hatással.

**A Liga szakfelügyelője.** Az Országos Gyermekvédő Liga a szigorúbb nevelésre és fiatalok bűnösök befogadására berendezett intézeteiben folyó pedagógiai munkásság ellenőrzésével *Vértes O. József* dr.-t, az ideges gyermekek állami középiskolájának tanügyi vezetőjét szakfelügyelői minőségben kinevezte. A kinevezést a közoktatásügyi minisztérium is jóváhagyta s az új szakfelügyelő meg is kezdte már hivatalos funkcióját.

A Liga ezzel a szakfelügyelői állás szervezésével a modern pedagógia hívei sorába lépett. A morál inszaniás gyermekek nagy száma előtérbe tolja a Liga tanítószemélyzetének gyermektanulmányi és gyógypedagógiai tanfolyamokon való továbbképzésének szükségét. *Vértes* dr., ki a kísérleti szakosztályunk titkára ezen a téren sok tennivalót fog találni s bizonyára nem fog egy alkalmat sem elmulasztani, hogy mind a növendékanyag megfelelő elosztásán, mind az azokkal való helyes bánásmód meghonosításán kezdeményezően ne foglalkozzék.

**A tanulók szellemi munkabírása.** A gyermektanulmányi társaság novemberi nyilvános ülésén a *Dánielné* jelentése után *Nagy László* tanítóképző-intézeti igazgató tartott előadást a *tanulók szellemi munkabírásáról*. *Nagy László*t előadásának megkezdésekor a hallgatóság lelkes tapsviharral köszöntötte. Az előadó meghatottan köszönte meg a nem várt meleg ovációt s e kedves incidens után kezdte meg az előadását. Előbb szólott a szellemi munkabírás meghatározásának pedagógiai s társadalmi fontosságáról, majd történeti alapon ismertette a szellemi munkabírásról szóló vizsgálatokat, eredményeket s módszereket. Ezután részletesen előadta azon kísérleteket, amelyeket e tárgyról ő maga végzett a *Kraepelin-féle* módszerrel. 14—15 éves és 9—12 éves tanulókon. Vizsgálatai eredményeit táblázatokon demonstrálta. Az előadónak *Nógrády László* dr. elnök mondott köszönetet.

---

## Külföldi szemle.

Összeállította: *Perényi Irén*, tanítónő Hátszegen.

**Az angol csecsemő gondozása.** A «Blätter für Säuglingsfürsorge» első évfolyamának második számában ketten is foglalkoznak a kérdéssel. (Trumpp: Was können wir von der englischen Säuglingsfürsorge lernen? és Oppenheimer: Kinderschutz und Kinderfürsorge in England.) Nagy fontosságú kérdés ez, mert míg nálunk több mint 40%-ra rúg a gyermekhalandóság, addig

Angliában alig 12%. Ennek a magyarázata, hogy Angliában még a legszegényebb asszonynak is módot nyújtanak arra, hogy az anyák iskoláját látogathassa. Az anyák iskolájában ingyenes tanítás van. Itt az előadások a szülők különböző intelligencia fokához vannak szabva, hogy minden hallgató megérthesse. Ezen ingyenes tanfolyamokon az anyaságra vonatkozó ismeretekben nyernek kiképzést. Ennek folytán minden anya ért a gyermekhigiénéhez és neveléshez.

A gyermek helyes gondozásáról még másképp is gondoskodnak. Nagy gonddal képezik ki a gyermekápolónőket. Ezek két éves tanfolyamot végeznek. 600–1000 koronát fizetnek és ezért nemcsak részt vehetnek a tanfolyamon, hanem még teljes ellátást is kapnak. Ezekből lesznek a még nálunk is ismert narses (nőrszök).

Még egy harmadik kisednevelési dologról akarok megemlékezni, mely szintén arra vall, hogy az angolok milyen okosan és mennyire célra vezetően oldják meg a gyermekvédelem kérdését. Nagyon kevés gyermekmenhely van, mert az elhagyott gyermekeket lehetőleg családnál helyezik el, hogy családi nevelésben részesülhessenek. Ez a gyermekvédelem igazi helyes megoldása, mert ezzel a gyermek fejlődésének legmegfelelőbb környezetben él: nemcsak fizikai fejlődés, hanem morális karakterének kialakulására is ez leginkább célravezető.

*Gardé Sándor.*

**A kötelező kézmosás.** Van Lint azt javasolja (La polyclinique 1910. 22), hogy minden iskolateremben legyen mosdó teljes felszereléssel, hogy a tanuló bármikor megmossassa a kezét. A tanító, illetőleg a tanár mihelyest látja, hogy valamelyik gyermek keze piszkos, mosassa meg azonnal. Mielőtt a gyermekek az iskolából távoznának, mindegyik mossa meg a kezét kivétel nélkül.

Ennek a rendszernek nálunk való behozatala nem ártana. Ha van is valahol nálunk vízvezeték, akkor sem moshatja a gyermek a kezét, mert nincs ott se szappan, se törülköző. Jó lenne, ha az iskolában minden vízvezetéknél volna teljes mosdó-berendezés.

*Gardé Sándor.*

**Néhány szó a nagyothallókról.** Dr. Hartmannak nemrégiben megjelent egy könyve (Die Schwerhörigen in der Schule und der Unterricht für hochgradig Schwerhörige in Deutschland), melyben a nagyothallókkal foglalkozik. Először is statisztikai adatokkal mutatja be, hogy mekkora e szerencsétlenek száma az elemi iskolákban. Ezen fogyatkozásban szenvedők, ha iskolába jutnak, nem képesek az ép érzékszervű gyermekekkel egyformán haladni a tanulásban. A társaikkal sem tudnak együtt játszani szervi fogyatkozásuk miatt. Legtöbb esetben azt mondják róluk, hogy hülyék, mert szellemileg nem tudnak kortársaikkal együtt

haladni, pedig ha valaki velük külön foglalkozik úgy, hogy mindent megértet velük, akkor ezek ép úgy fejlődnek, mint a normális gyermekek.

Ebből a tapasztalatból kiindulva ma már 24 német városban van külön iskola a nagyothallók részére és 131 város gondoskodik másképen ezeknek az oktatásáról. A gyermekek nagyothallásuk mértéke és szellemi fejlettségük szerint vannak osztályokba elhelyezve. A legnagyobb ilyen iskola Berlinben van, amelyikben 24 osztály van. Azonkívül még Hamburgban, Dortmundban, Mannheimban, Charlottenburgban, Neukölnben, Strassburgban vannak nagyobb ilyen iskolák.

Nálunk is kellene ezeknek a szerencsétleneknek a külön tanítása. Hány marad közülük több éven át I. vagy II. elemiben e fogyatékoságuk miatt!

*Gardé Sándor.*

**A koedukáció eltörlése Angliában.** (Korrespondenz Blatt, Leipzig.) A londoni iskolák igazgatói értekezletet tartottak, amelyen közös elhatározással a leányok és fiuk együttes tanítását beszüntették. Mindnyájan egyetértettek abban, hogy a fiuknak egészen más nevelést kell adni, mint a leányoknak. Az ismeretanyag sem lehet azonos. A fiuknak inkább alapos matematikai és geometriai ismeretekre van szükségük, míg a leányoknak az irodalmat kell inkább ismerniök. Az a remény, hogy a koedukáció által a fiuk és leányok szorgalmát fokozni lehetne s így a tanítás eredménye kielégítőbb volna, nem vált valóra. A leányok közömbössége a haladásnak kerékkötője, sőt sokszor megakadályozója volt. Legérdekesebb, hogy e fontos kérdés eldöntésére London összes iskolaigazgatóinak kétórai tanácskozás elegendő volt.

**Mozgófénykép és iskola.** A berlini tanítók, iskolatulajdonosok, iskolahatóságok képviselői a Nép- és Iskolamozsi-Bizottsággal együtt gyűlést tartottak, amelyen a mozis pedagógiai felhasználásáról a következő javaslatokat tették:

1. Minden iskolának legyen mozgófénykép-készüléke, vagy ha ez lehetetlen, akkor vezessék a gyermekeket minél gyakrabban a közeli utcai moziba.

2. Hogy a tanításnak a felügyelet az új filmek felett könnyebb legyen, az Iskola- és Népmozsi-Bizottság minden két hétben bemutattja az iskolai célokra készült új felvételeket.

3. Időközönként minta-iskolaelőadásokat tartanak Berlinben, amelyeknek programját kisebb városokban is ismertetik.

Darmstadtban a természettudományi társaságban a mozit már mint alkalmazott szemléltető eszközt mutatta be Münch reál-gimnáziumi igazgató. Előadta, miképen lehet a mozit szám- és

mértani fogalmak megjelenítésére felhasználni. Feltűnően sikerült pl. a kúpmetszetek bemutatása, a kör átalakulása elipszissé a két gyújtópontnak a körközéppontból való kitolásával, az egyik gyújtópont eltűnése a végtelenben a parabóla előállításakor és végre az egész kép visszafutása az eredeti köralakká. Gondoljuk el, milyen nagyszerű segédeszköze lesz ez a számtani gondolkodásban nehézkes gyermek tanításának.

Mi is dolgozzunk országszerte az iskolai mozik felállítása érdekében, mert látjuk, hogy evvel olyan tökéletes szemléltető eszközt nyerünk, amely újra nagy lépéssel viszi közelebb az iskolát az élethez. (Der Säemann, 1912. évi 6. szám.) *Ferencz Ella* tanítónő.

**Reakcióvizsgálatok iskolásgyermeken.** A pszichológiában reakció alatt értjük általában az olyan mozgást, amely valamely külső ingerre közvetlenül bekövetkezik. Inger gyanánt szolgálhat valamely hang, pl. egy kis kalapács ütése acél üllőre (hangreakció); valamely fény, pl. fehér lap megjelenése az Ach-féle készülékben (optikai reakció); vagy színes papír megjelenése az Ach-féle ingerkészülékben (szinreakciók). Reagáló mozgás lehet pedig valamely táviró billentyű lenyomása, abban a pillanatban, amikor a kísérleti személy az exponált hangot, szintelen vagy színes lapot észrevette. Ezen reakciók idejének meghatározása fontos, mert összefügg az intelligenciával, a nemi különbséggel, általában az egyéniséggel, ami kitűnik *Hashi K. dr.* reakcióvizsgálataiból is, melynek eredményeit a «*Jido Kenkyu*» japán gyermektanulmányi folyóirat 1912. évi 6. számában találjuk. A közölt számok (közéértékek) ezredrész másodpercek. Az ezredrész másodperceket görög sz-szel (σ) jelöljük:

	Hangreakció	Optikai reakció	Szinreakció
8 éveseknél	181 σ	205 σ	262 σ
9 «	197 σ	191 σ	270 σ
10 «	188 σ	168 σ	253 σ
11 «	141 σ	150 σ	225 σ

E számokból megállapítható, hogy az évek növekedésével a reakció ideje csökken. A 8–11 éves gyerekeken végzett reakciókísérletek eredményei azon szempontból csoportosítva, hogy a kiváló intelligenciájú és a kevés értelmi képességű gyermekek közt van-e különbség, azt mutatják, hogy van, amennyiben az értelmileg magasabb fokon álló gyermekeknél a reakció ideje kisebb. A nemi különbség a 8–11 éves gyermekeknél úgy mutatkozott, hogy a hang-, az optikai- és szinreakció ideje rövidebb volt a fiuknál, mint a lányoknál. Általában pedig a gyermekeknél a reakció bekövetkezésének ideje hosszabb, mint a felnőtteknél.

# APRÓSÁGOK A GYERMEK ÉLETÉBŐL

## A betegszobában.

Gyűjtötte: Katalin mama.

### I.

Talán sehol nem lehet a gyermeket úgy megfigyelni, mint a betegszobában. Az ideges, a nyugodt; a türelmes, a nyugtalan; a szerény, a követelő; a szorgalmas és lusta, sokszor kirívó ellentétben áll egymással 160 gyermek között, kiknél természetesen sokszor fordul elő hasonló baj is.

Ez meg sem mozdul, ha pl. az orvos a szemébe csöpögtet, az jajgat és löki az orvos kezét. Emez meg sem moccan, ha fájós ujját kinyomják, amazt kettőnek kell tartani és nem sir, hanem ordít. Van, ki úgy elesik, hogy szinte koppan, föl se veszi, játszik tovább; mellette egy másik fehér zsebkendőjével köti le homlokát, mert egy mákszemnyi pattanas van rajta.

Valamelyik nem tudta a leckét vagy nem akar dolgozni, jön a betegszobába, hogy a feje, a háta, a gyomra fáj. Nincs egy szikra láza sem, de úgy elhagyja magát, mintha legalább 40 fokos lenne. Ha átlátunk a szitán és azt mondjuk, hogy egy pohár keserűviz, vagy egy kanál ricinus rögtön meggyógyítja, az egyik elszégyeli magát és kénytelen-kelletlen megissza, a másik erősíti, hogy már jobban van és nem fáj semmije. Viszont vannak, kiket kényszeríteni kell, hogy lefeküdjenek, mert a fájdalomnál is nehezebb nekik a fekvés.

Az egyik szó nélkül veszi be a gyógyszert, jaj nélkül türi a keresztborogatást és egyéb kellemetlenségeket, a másikat kéressel, szigorral kell rábírni, hogy a gyógyszert bevegye és nem kíván semmit; az folyton nyög, mindig kíván valamit és mindenkivel kiszolgáltatja magát. Ez a paplan alá buvik, ha nagyon fáj valamije, az hangosan sir és nem törődik vele, ha a többieket esetleg az álmukban is zavarja.

Előfordult az is, hogy egy különben is lusta, hazudozó gyermek (12 éves) a fütőtestre csempészte a hőmérőt, mely felszökött

40 fokra. Sehogy sem lehetett a teljesen a egészséges, friss, úde gyermekén a lázt, sem lázhoz okot találni. Gyanus volt, leültünk melléje, míg a hőmérő hóna alatt volt, ekkor a paplan alatt dörzsöléssel akarta hevíteni a higanyt. Erről a gyermekről meg kell jegyezni, hogy apja egy iszákos, verekedő ember volt, ki feleségét akkor is ütötte, verte, mikor az már súlyos beteg volt, ha varrással szerzett keserves keresetéből nem adott neki elég pénzt.

Van olyan gyermek is, ki mindenféle csellel meg akar szerezni valamit egy ragályos betegől, hogy ő is megkapja a bajt és tanulás vagy munka helyett hetekig külön gondozás és ellátásban részesüljön. És vannak viszont olyanok, kik türik a legnagyobb fájdalmat, de eltitkolják inkább, mintsem hogy iskolát vagy munkát mulasszanak.

Ha olyan gyermek van a betegszobában, kit társai nagyon szeretnek, akkor társai közül sok akad, ki felkiváncozik hozzá. Egyre zaklatnak a kérdésekkel, hogy van az Ilonka? Mikor jön már le a Mariska? És van olyan, kiről alig kérdezősködnek, ha 2–3 hétig beteg is.

Ha a betegszoba üres, akkor nem akad, mint ők nevezik, tettetős beteg. Ha azonban van benne 4–5 gyermek, rögtön vannak panaszok, melyeket nem lehet ellenőrizni.

Ha itt is meggyőződünk a turpisságról, azon érveléssel, hogy nem látni semmit és nem lehet tudni, nem fejlődik-e ki valamely ragályos baj, elkülönítjük a társaitól. Itt azután, egyedül egy szobában, elunja magát és — meggyógyul.

Jellemző az is, különösen, ha többen vannak, mint várják az orvost, kinek érkezését három harangütés jelzi. Hangosan kiáltják feléje: «Doktor bácsi, csak kétszer köhögtem!» Másik: «Este 37<sup>·3</sup>, reggel 36<sup>·8</sup>!» «Én este 37<sup>·1</sup>, reggel 37<sup>·5</sup>!» «Már nem fáj a fejem, szabad-e rendes kosztot enni?» (Ez fontos!) «Én mikor mehetek le?» És vannak, kikből harapófogóval kell kihuzni a szót; és ha végre beszélnek, alig lehet érteni, mit mondanak.

Különösen kedvesek a lábbadozó kicsinyek, kik mint a kis katonák, szorosán az ágyuk elé állanak és onnan nevetnek és beszélnek a doktor bácsi felé.

Érdekes megfigyelni azt is, milyenek egymáshoz a betegek. Akárhányszor van rá eset, hogy a kisebb anyáskodik a nagyobb mellett, még ha 1–2 tizeddel nagyobb is a láza és ápolgatja-babusgatja azt. Van, ki felé sem néz a másiknak, ha az bármennyire szenved is és olyan, ki rögtön leugrik ágyáról, ha a másik csak megmozdul — hogy «mi kell neki?» Ez türi a szomszúságot, de nem fáraszt érte senkit; amaz éjjel is felkelti betegébb társát, hozzon neki egy pohár vizet. Van olyan, ki alváást színlel, nehogy valami

szivességre kérjük és olyan, ki a harmadik szobából egy éjjel kétszer-háromszor fölkel, sorra járja a betegágyakat, teljesíti kívánságaikat, takargatja őket, borogatást ad; tejet, vizet nyújt, és enyhít, segít, ahogy tud.

Azt ismételten tapasztaltuk, hogy minél intelligensebb a gyermek, annál jobban türi a testi fájdalmat és minél korlátoltabb vagy közönségesebb, annál többet sir, jajgat, annál türelmetlenebb és annál több az igénye.

---

## ÜBERSICHT DER LETZTEN NUMMER.

VI. Jahrg. Nr. 9—10.

### Vom Abschaffen des Notengebens.

Von Gymnasialprof. Dr. Gabriel Kemény, Torda.

Im Verhältnis, welches heute zwischen Schule und Leben besteht, erblickt Verf. nicht nur einen Gegensatz, sondern eine förmliche Feindseligkeit. Diese wird vorwiegend durch das Notengeben verursacht, weshalb dessen Abschaffung von besonderer Wichtigkeit ist. Zunächst eignet es sich nicht, eine Sympathie zwischen Erzieher und Zögling, bezw. dem *Lehrer und dem Schüler hervorzurufen*; vielmehr wird es eher Schamhaftigkeit, Furcht, Angst, Gleichgiltigkeit oder Entfremdung heraufbeschwören, mithin all diejenigen Gefühle fördern, welche das Zustandekommen einer Sympathie vereiteln, oder deren Vorhandensein schädlich beeinträchtigen.

Ausser diesen *psychologischen Gesetzen* sind didaktische Gründe, die das Aufheben des Notengebens befürworten. Schlechthin wird der Frohgemut und die zur Arbeit nötige fröhliche Stimmung dadurch den Schülern geraubt. Sodann vermag es nicht der absoluten, ja nicht einmal der relativen Gerechtigkeit genüge zu tun. Die Note, welche wir eintragen, kann niemals das Mass der *seelischen* Wirkung sein, die der eine oder andere Lehrgegenstand auf die Seele des Schülers ausübt. Und auch in *sittlicher* Beziehung werden die Eins, Zwei, Drei und Vier keinerlei Ergebnisse schaffen, zumal in einem Schüler nie eine höhere Weltanschauung gedeihen könne, den man laut Einbuchung von Noten allein bewerten müsste.

Selbst das so häufig hervorgebrachte Argument zugunsten des Notengebens: der Wettbewerb, ist nicht stichhaltig, da er zu-

meist zu unedlem Strebertum herabgewürdigt wird. Der freie Flug der Seele des Schülers wird von dem bekannten «Druck» lahm gelegt. Alles Kämpfen und Ringen geschieht nicht aus Ambition, sondern um je bessere Noten, womit die Mitschüler einander übertreffen wollen. Geist und Charakter befruchtet ein solcher Wett-eifer nicht im geringstem. Somit stören wir nur die Entfaltung der Individualität durch das unaufhörliche Notengeben; ein Urteil über den Schüler zu fällen, genügt zu einem angemessenen Zeitpunkt, wenn *ein Teil der Arbeit absolviert* ist, die Tätigkeit der Musse oder Ruhe bedarf. Gleich der Spiegelfechterei bezeichnet Verf., dass die Schule so wenig Beachtung den individuellen Anlagen schenkt und unbekümmert des Fleisses, der Fähigkeit und der Energie der Schüler ganz lustig ihre *Universalgenies züchtet*, namentlich «durchgehend ausgezeichnete» Schüler bevorzugt. Hingegen aus sozialen Standpunkten wird eine solche schablonenhafte Notenvermerkung allerdings *mehr Energie verbrauchen* als sie *Wissen bietet*, und gemeinhin zur Erschöpfung, ja später vielleicht zur Verwahrlosung oder gar zum Selbstmorde die Waffe schmieden.

Ausser diesen psychologischen, didaktischen, ethischen und sozialen Gesichtspunkten plädiert Verf. auch deshalb für die Abschaffung des Notengebens, weil es nicht «dem seelischen Leben des ungarischen Schülers» entspricht, deutlicher: «in keiner Harmonie mit den speziellen Eigenheiten der magyarischen Rasse steht. Diese liebt die Selbständigkeit, die lakonische Rede, nicht aber die Weitschweifigkeit oder mit fortwährender Detaillierung behelligt zu werden.»

Zu den allgemeinen Prinzipien, welche gegen das Notengeben Einwand erheben, gehören die Umstände, die sich mit dem Wesen, richtiger der innern Natur der Lehrgegenstände in Widerspruch befinden.

Der Verfasser ergänzte seinen Vortrag damit, indem er über 100 Ansichten von durchwegs ernsten und zuverlässigen Schülern veröffentlichte, da der Gegenstand in erster Reihe wohl sie «passiv» interessiert. Er stellte an 24 Schülern der II., 16 der V., 13 der VIII. Gymnasialklasse und 70 Schülerinnen der IV. Bürgerschulklasse in Torda folgende Fragen:

1. Lieben Sie die Klassifikation?
2. Wenn ja, warum?
3. Lieben Sie es, wenn man keine Noten gibt?
4. Wenn ja, warum?
5. Wann können Sie besser aufpassen?

Unter den abgegebenen 63 Ansichten sind 50%, die für, 50%, die gegen das Notengeben ihre motivierten Antworten überreichten.

In die erste Gruppe zählen fast ausschliesslich die Schüler der untern Klasse und zwar deshalb, weil oder wenn sie dadurch gut zu antworten pflegen. Viele Ansichten der II. Klasse befürwortet also der Egoismus. Das Notengeben erweckt in den meisten der kleinen Schüler die falsche Vorstellung, dass sie nur dann gut aufmerken können, wenn sie in der Hand des Lehrers das Notenbuch sehen. In der V. Klasse bezeichnen sie das Notenbuch als köpfigen Drachen, der ihnen Schrecken einjagt und sie beim Aufpassen nur hemmt. In der VIII. Klasse begegnen wir bereits klugen, erwognen Meinungen. Sie wissen schon, dass das Notenbüchlein nicht die Autorität des Lehrers befestigt, auch nicht die Kontrolle statt seiner halten könne. Sie nehmen wahr, dass die immerwährende Klassifizierung zu unrichtigen Urteilen führt, zu *Auspielungen* der Schüler diene, worfen der Lehrer nur die schlechten Noten einträgt. Sie fühlen deren ungünstigen Einfluss auf die Gemütsverfassung. Sie sehen, dass das System des Notengebens zu gewissen Schablonen Anlass gibt und so ausrechnen, wenn die Reihe an sie kommt, die Lektion herzusagen. Auch setzen sie fest, dass es sie nervös macht, denn während der eine antwortet, präparieren die andern die folgenden Teile vor. Schliesslich tötet es in so manchem die Ambition, wenn er trotz guten Bestrebens nur die gewohnte schlechte Note bekommt.

Die Schülerinnen der IV. Bürgerschulklasse betrachten die Frage aus subjektivem Gesichtswinkel. Sie mögen das Notengeben, falls sie gut antworten, und auch deshalb, dass ihre *gute Note verewigt werde*. Samt und sonders haben sie ihre Meinungen laut Egoismus und Eitelkeit formuliert.

Aus all dem erhellt, dass die Schüler selbst in das Getriebe des Klassifikationssystems hineinblicken, bemerken darin die Verkehrtheiten und nicht selten die pädagogischen Taktlosigkeiten, die dadurch entstehen. Somit ist das Notengeben genug reif, um vom Scheiterhaufen verzehrt zu werden.

Das Notengeben könnte nach dem Verfasser folgendermassen geschehen :

1. Die von Stunde zu Stunde eingelernten Lektionen müssen nicht zensuriert werden.
2. Die schriftlichen Arbeiten sollen nicht mit Noten, sondern mit kritisierenden Bemerkungen versehen werden.
3. Beim Abschluss eines jeweiligen Teiles des Lehrstoffes notiere sich der Lehrer ein Urteil über die Schüler, wobei aber nicht das Hersagen einer Lektion, vielmehr die allgemeine Vertrautheit mit dem ganzen Pensum ausschlaggebend sei.
4. Am Ende des Schuljahres möge der Lehrkörper über die

Versetzung der Schüler bestimmen. Falls ein Zögling aus einem oder dem andern Gegenstande hervorragende Leistungen bezeugte, könne es im Zeugnis hervorgehoben werden; hat er aber von manchem Lehrgegenstande nicht ganz entsprochen, müsse dies nicht besonders erwähnt werden.

5. Zur Wiederholung der Klasse werde nur derjenige Schüler verwiesen, der aus mehr als zwei Lehrgegenständen eine absolute Unwissenheit bekundete; das Resultat dürfen aber nur die Fachlehrer zusammen feststellen.

## II.

### Kinderforschungs-Nachrichten.

Der Ausschuss der Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung hielt am 27. November v. J. eine Versammlung ab, wo der Präsident Graf Alex. *Teleki* berichtete, dass das Unterrichtsministerium in Anerkennung unserer strebsamen und erfolgreichen Wirksamkeit 17.000 Kronen zu Zwecken des Kinderstudiums in das Budget aufgenommen habe.

Sodann wurde über die wissenschaftliche Tätigkeit der Gesellschaft Bericht erstattet. Dr. L. *Nógrády*, Obmann der Datensammelabteilung veranstaltete eine grossangelegte neue Sammlung bezüglich der Wirkung des Märchens auf das Kind. Dr. *Ranschburg* liess vermittels der Schulinspektoren Beiträge inbetreff des «*Einkind-Systems*» aufbringen. Ferner dauert die Sammlung behufs der «*Kindermysterien*» an. Auch laufen Materialien fürs pädologische Museum zahlreich ein. Im *Buchverlage der Gesellschaft* erschien der erste Band «*Kind und Spiel*» von L. *Nógrády*. Die Beihefte brachten wieder zwei Nummern heraus «*Die Sinnesorgane der Blinden*» von I. *Lovách* und «*Psychologie der Erziehung*» von Frau Ludwig *Szlányi*.

Emsig arbeiten auch die Filialvereine unserer Gesellschaft. Dafür spricht zunächst das Arbeitsprogramm des Szegeder Zweigvereins für das Jahr 1913. Darin lesen wir u. a. diese Themata: «Der Tätigkeits- und Schöpfungstrieb im Unterricht» von Fr. L. *Domonkos*. «Einfluss der Tuberkulose auf die körperliche und geistige Entwicklung des Kindes» von Dr. J. *Hollós*. «Individuelle Erziehung» von J. *Forgách*. «Hilfsschulen» von P. *Klug*. «Ernährung im Kindesalter» von Dr. Edm. *Kovách*. Noch eine Reihe wertvoller Vorträge ist vorgemerkt.

Der Zweigverein in Nagyvárad absolvierte gleichfalls intensiv seine Arbeitsziele. Im Winter sollen folgende Thesen zur Behand-

lung gelangen: «Die pädagogische Bedeutung der Aufmerksamkeit» von Prof. Ernst *Laszlik*. «Intelligenzprüfungen in der Schule» von Stadtphysikus Dr. R. *Berkovits*. «Ästhetisches Interesse» von Fr. J. *Huzella*. «Die Arbeitsschule» von Dir. J. *Vaday*. Es sind noch Elternkonferenzen und eine Handarbeit- und Zeichenausstellung fürs Ende des Schuljahres geplant, endlich reift der Gedanke um die Errichtung eines Museums für Kinderstudium immer mehr heran.

Am 1. Dez. v. J. hielt der Filialverein des Zipser Komitats ihre Hauptversammlung ab, wobei wir vernehmen, dass lokale Komitees in allen Städten der dortigen Gegend für die Arbeit mit herangezogen wurden, die samt und sonders günstige Ergebnisse verbürgen.

Auch die Intelligenz des Vasmegeye (Eisenburger Komitat) ist gewillt für die Idee der Kinderforschung ein Arbeitsgebiet zu eröffnen, in nächster Bälde eine Filiale in Szombathely ins Leben zu rufen.

Das Vorbereitungskomitee des «Ersten ungarischen Landeskongresses für Kinderforschung» arbeitete in seiner unter dem Vorsitz Lad. *Nagys* abgehaltenen Versammlung das Organisationsstatut des Kongresses und der damit verbundenen Ausstellung und einen Aufruf aus.

Der zweite Vortragsabend der Gesellschaft in Budapest fand am 8. Dez. v. J. unter dem Vorsitz des Präsidenten, Grafen Alex. Teleki statt, wo der hauptstädtische Kommunallehrer L. *Nemes* über «das Leben und die Zukunft des vorstädtischen Kindes» sprach.

Frau Eugen *Daniel* berichtete über ihre Reise, die sie im vergangenen Jahre in Schweden und Norwegen gemacht und in mehreren dortigen Grosstädten 23 Vorträge, darunter über ungarische Kinderforschung gehalten hat.

Der erste Russische Kongress für Familienerziehung liess trotz des heimatlichen Charakters ein Ansuchen an uns gelangen, dortselbst teilzunehmen. Demzufolge werden Lad. *Nagy* und D. *Répay* je einen Vortrag halten. Esterer über «Eine Grundfrage der intellektuellen Entwicklung», letzterer über die «Bedeutendere Institutionen und Bewegungen der auf Ungarn sich beziehenden Familienerziehung».

## RÉSUMÉ DU DERNIER NUMÉRO.

VI-e Année, Nr. 9—10.

### La suppression des notes données aux écoliers.

Conférence faite par M. le Docteur G. Kemény à la séance de la section de Pédagogie.

Le conférencier affirme, que les relations entre l'école et le public ne sont pas du tout amicales, mais plutôt hostiles.

Une des causes de cette mésentente entre le public et l'école se trouve surtout dans les notes données aux élèves. Ces malheureuses notes créent des relations hostiles entre l'élève et le maître !

La presse demande depuis de longues années la suppression du classement des écoliers. Elle la réclame au nom de l'humanité et parce qu'elle tient ce classement pour un vestige du système scolastique du moyen âge.

La presse a raison : il faut abolir les notes. L'éducation se fera avec d'autant plus de succès qu'elle sera basée sur la sympathie portée par l'enfant à son maître. Les notes données aux écoliers ne sont pas du tout propre à faire naître la sympathie de l'élève pour le maître. Au contraire, elle pourront être des causes de honte, de peur, de crainte ou d'indifférence, sentiments qui tous rendent la sympathie impossible ou la tuent si par hasard elle existait auparavant. Si le maître veut agir selon les lois de la psychologie infantine, il doit toujours chercher à s'approcher de l'âme de l'enfant et dédaigner toute méthode qui éloigne l'enfant de sa personnalité. Il faut faire sentir aux écoliers que, bien que nous soyons plus âgés et plus instruits qu'eux, nous sommes leurs amis et que nous ne prétendons pas être leurs juges. Cette façon que nous avons de prendre soin des écoliers avec sympathie et patience leur inspire la confiance et nous assure leur respect. Le calepin en main, le maître semble à un contrôleur capricieux.

Les élèves sont nos collaborateurs. }

Il est juste qu'on les encourage ou qu'on les exhorte durant leur travail ; mais il est injuste des les juger à chaque instant, et d'observer chacun de leurs mouvements tandis qu'ils portent des pierres au bâtiment de leur éducation. Ce n'est pas présenter un argument sérieux contre la suppression des notes que de prétendre que sans cela on ne peut pas contrôler efficacement les élèves à

cause de leur grand nombre. La bonne humeur des élèves et leur goût pour l'étude ne doivent pas être sacrifiés à notre commodité.

Le classement ne donne pas la justice absolue. Pour que nous soyons absolument justes en donnant les notes aux enfants, il faudrait que, nous autres professeurs, soyons au plus haut niveau de nos sujets d'étude et que nous menions une vie de philosophes. Il faudrait oublier tous ce qui concerne notre vie réelle, nous absorber dans nos études et dans leurs relations pédagogiques. Après nous être pénétrés de la nature de notre objet il faudrait nous mettre en communication avec la vie mentale de chacun de nos élèves, voir quels effets les vérités de nos cours ont produits dans l'âme des enfants, et les idées qu'ont fait naître en eux notre enseignement ou leurs lectures.

Nous devrions nous rendre compte de l'impression ainsi produite sur leurs actes et leur manière de vivre.

Les notes que nous donnons aux écoliers ne rendent pas l'effet que produit telle ou telle matière enseignée sur l'âme de l'enfant.

Elles ne vous servent pas même à connaître la vérité relative. Les différences qui existent entre les enfants nous empêchent d'être justes envers eux.

Chaque enfant diffère de l'autre. Et pourtant, nous voulons classer leur personnalité, leurs qualités, les manifestations de leur esprit a tous avec ces quatre chiffres : 1, 2, 3, 4 ! Pensons donc à deux élèves, dont chacun a eu la note 3 ! L'un est intelligent, apprend très facilement ; mais il néglige ses devoirs. Il n'apprend rien hors de l'école ; mais durant les leçons il retient assez pour se « tirer d'affaire » lorsque il la faut. L'autre élève apprend très difficilement, mais avec soin et persévérance toujours, il sait très peu de chose mais par pitié on lui donne aussi la note 3 comme à l'autre. La base des deux notes est tout à fait différente. Nos écoliers ont peur des notes et ils les attendent quand même. Elles sont le but de toute leur ambition. Celui qui a assez d'ambition désire la note 2, et celui qui en a davantage désire le note 1. Les élèves ne comprennent pas, que la récompense du vrai savoir est le sentiment heureux qui suit le devoir bien rempli ainsi que l'approbation des professeurs et des camarades.

Oui, certes ! énonçons un jugement sur le travail de l'écolier ; mais seulement lorsqu'une partie du travail est finie. Pour nous autres Hongrois, il faut hâter l'abolissement des notes parce qu'elles ne conviennent pas au caractère de l'enfant de chez nous. Elles dépriment l'âme de l'enfant et cela est contraire à la nature de notre race. Le Hongrois n'a pas le verbe haut devant les étran-

gers mais il n'est pas non plus facilement embarrassé ! Il aime l'indépendance.

Il travaille sans mot dire ; mais il n'aime pas à rendre compte de tous les détails de son travail.

L'auteur a questionné les jeunes garçons, élèves du Lycée de Torda et les jeunes filles, élèves de l'école primaire supérieurs de la même ville pour savoir s'ils aimaient les notes ou non ? «Préfèreraient-ils l'abolissement des notes ou leur maintien ? Dans quel cas croient ils pouvoir faire mieux attention ?» Les réponses des enfants prouvent que 50<sup>0</sup>/<sub>0</sub> des élèves aiment le classement et que 50<sup>0</sup>/<sub>0</sub> ne l'aiment pas du tout.

A la fin de la conférence l'auteur indique les méthodes aptes à remplacer la coutume suivie jusqu'ici de donner des notes aux écoliers.

Ce seraient les idées suivantes : 1. Il ne faut pas donner de notes après chaque réponse de l'écolier. 2. Les devoirs écrits ne doivent pas être jugés avec des notes, mais par des observations critiques. 3. Après avoir rempli une partie du programme, le professeur peut se former une idée des progrès de l'élève. 4. A la fin de l'année scolaire, le corps des professeurs décidera si l'élève peut être admis dans la classe suivante ou non. 5. Il ne serait permis de faire échouer un élève qu'au cas, ou il ferait preuve d'une ignorance complète dans plus de deux des branches d'enseignement.

### Mouvement de la Pédologie.

Le Comité de la Société Hongroise pour l'Etude de l'Enfant s'est réuni en séance, le 27 novembre 1912, sous la Présidence de M. le comte A. de Teleki.

Le vice-Président, M. Nagy, y a fait son rapport sur le travail scientifique de la Société. Les différentes sections se livrent au travail ardent. La section de Pédagogie sous la direction de M. le Docteur Weszely a déjà tenu deux séances. La section des recherches psychologiques, dirigée par M. Nógrády, a commencé récemment une enquête sur l'effet produit par la fable sur l'âme de l'enfant. Suivant la proposition de M. Ranschburg, la Société a commencé à faire une enquête sur un fait très fréquent dans le pays : «*L'enfant unique*». En même temps, sous la direction de M. Eötvös, on fait des recherches sur les mystères du moyen âge et des jeux des enfants d'autrefois. De plusieurs côtés, on entend exprimer le voeu que la Société s'occupât aussi de la Protection de l'Enfance et qu'elle prêtât soin du sort de ceux des enfants abandonnés qui sont sous la protection de la Ligue.

M. Nemes a accepté ce devoir et jusqu'ici, il a été visiter les enfants placés dans l'asile de Szombathely. Il a également observé la vie des enfants vivant dans la plus grande misère à Budapest. Le Secrétaire, M. Ballai, fait son rapport sur le Musée Pédologique. Il vante le succès des collections d'objets très précieux au point de vue pédologique, que les employés des postes de toute la Hongrie ont faites pour le Musée et nous ont envoyées. Il place devant le Comité le catalogue qui vient de paraître, contenant la description du Musée.

M. Eötvös fait sa communication sur la rédaction de «*L'Entreprise des petites brochures*» Deux opuscules viennent de paraître: «*Les organes des sens des aveugles*» par J. Lovách, et «*La psychologie de l'éducation*» par Mme Szlányi. Les livrets de M. Nagy et M. Angyal sont en préparation. «*Le cathéchisme de l'éducation de l'enfant*» vient de paraître. Le sujet suivant fut le rapport de M. Nógrády sur «*L'entreprise de l'édition des livres de pédologie*». Le premier volume paru dans cette édition est: «*L'enfant et le jeu*» par M. Nógrády. M. Nagy a attiré l'attention sur l'importance morale de cette oeuvre. C'est le premier ouvrage scientifique qui ait paru dans l'édition de notre Société.

Le secrétaire, M. Gyulai a fait ensuite son rapport sur les sociétés filiales.

La société de Nagyvárad est en butte à de grandes difficultés pécuniaires et elle attend une aide financière de la Société Centrale.

La Société de Szeged demande aussi un secours considérable.

A la suite des communiqués M. Nemes fait connaître les résultats de la propagande faite par lui en province. Une société filiale est en train de se former a Szombathely.

Le secrétaire, M. Répay donne un rapport sur les deux institutions internationales de pédologie les plus modernes. L'une est a Bruxelles sous la direction de M. Joteyko; c'est «*La Faculté Internationale de Pédologie*» l'autre «*L'institut Rousseau*» a Genève sous la direction de M. de Claparède.

Le trésorier M. Perényi fait son rapport financier.

M. Ballai propose que la Comité fasse écrire l'histoire de la Société à l'occasion de ses 10 ans d'existence.

On a accepté les membres nouveaux avec lesquels le nombre des adhérents s'élève à 1290.

Le comité exécutif du Premier Congrès Hongrois de Pédologie s'est réunie le 27 novembre 1912. Le sujet de cette séance était de fixer le texte de l'appel au Congrès et les règles de l'organisation de l'Exposition de Pédologie. La Présidence a prié M. Ballai de rédiger les règles de l'organisation.

*L'exposition hongroise de Pédologie.* Le Comité exécutif s'est déjà occupé de l'exposition dans deux séances.

On a délimité et fixé les groupes décidé de ce que chaque groupe contiendra. L'enquête du côté matériel de l'exposition a été confiée a des spécialistes.

*M. Répay* composera l'exposition des appareils de Pédologie. *M. Ballai* arrangera la section des recherches et des expériences pédologiques, ainsi que la présentation de la littérature pédologique. *M. Urhegyi* organisera la groupe de travail manuel libre; *Mme Fetter*, la groupe des travaux manuels des jeunes filles, *M. Györgyi*, les dessins; *M. Nógrády*, la littérature enfantine etc.

---

---

---

***Figyelmeztetés.*** *Az alapszabályok értelmében a tagsági díj beküldését kéri a pénztáros.*

---

*Megvételre keresi a kiadóhivatal folyóiratunk ez évi 1-ső, 3-ik és 5-ik füzetait, több példányban.*

---

*Megvételre keresem „A Gyermek“ teljes I., II. és III. évfolyamát, kivéve a III. évfolyam 5. és 7–9. számát. Máday István dr., Prag, Kgl. Weinberge, Taborgasse 14.*

## Most jelent meg A Gyermektanulmányi Könyvtár első kötete:

Nógrády László dr. A gyermek és a játék.  
A 300 oldalas kötet bolti ára füzve 5 ko-  
rona, egész vászonba kötve .. .. 6 korona.

Tagtársaink a füzött kötetet 4 ko-  
ronáért, a kötött példányt pedig 5 ko-  
ronáért rendelhetik meg a kiadó-  
hivatalban, Budapest, X., Delej-u. 1.

## A Füzetes Vállalat ujabb két füzete:

VI. A vakok érzékszervei. — Irta Lovách  
József, ára.. .. 60 fillér.

VII. A nevelés lélektana. Welton I. után  
irta Szlányi Lajosné, ára.. 80 fillér.

Előzőleg megjelentek:

I. A gyermektanulmányozás módszerei,  
különös figyelemmel a kisedkorra.

Irta Ballai Károly, ára.. .. 80 fillér.

II. A siketnémák és vakok erkölcsi világa.

Irta Herodek Károly, ára 60 fillér.

A III. és IV. füzet sajtó alatt.

Valamennyi megrendelhető:

Ranschburg Gusztáv könyvkereskedőnél,  
Budapesten, IV., Ferencziek-tere 2. szám.