

# GYERMEKTANULMÁNY.

## A kölcsönös egymásrahatás törvénye a gyermek lelki fejlődésében.

Adatgyűjtés alapján írta Nagy László, Budapest.

### TARTALOM.

Általános megjegyzés. 1. — A lelki fejlődés törvényszerűségéről általában. 2. — A konvergencia törvényének általános ismertetése. 3. — Az adatgyűjtés. 7. — A feldolgozás módja. 9.

*Az értelmi élet tényezői.* Lélektani típusok 10. — Eredmények. 13. — Fejlődéstani tételek. 17.

*Az erkölcsi fejlődés.* Az erények és fejlődéstani típusaik. 21. — Példák. 22. — Az erkölcsi elemek feldolgozásának módja. 27. — A háború erkölcsi hatása általában. 27. — Az erények intenzitási sora. 28. — A magasabb rendű erkölcsi érzelmek kialakulása. 31. — Az erények fejlődéstani érték sorozata. 35. — Összefüggés az erkölcsi hajlam eredeti aktivitása és a magasabb rendű erkölcsi érzelmek kialakulása között. 38. — A magasabb rendű erkölcsi tulajdonságok és az értelmi funkciók viszonya. 40. — Kapcsolat a magasabb erkölcsi érzelmek és a szociális közösség érzése között. 42. — Erkölcsfejlődéstani tételek. 46. — A kölcsönös megegyezés és az egyéniség törvénye. 50.

### Általános megjegyzés.

Habár azon adatgyűjtés, amely ezen tanulmányom alapjául szolgált, tartalmánál fogva nem illik a mai politikai életbe, mégis közzé teszem azt, mert hiszem, hogy szolgálom vele az etikát, a lélektant, a gyermektanulmányt s a neveléstudományt s néhány fontos eredményével közvetlenül a mai kort is. Arra kérem tehát

olvasóimat, hogy tanulmányomat pusztán ezen tudományok szempontjából vizsgálják s bírálják, amint hogy pusztán ezek érdekében készült. Céлом lényege kettős: egyrészt a Stern-féle fejlődéstani alaptörvénynek, a konvergencia törvényének tovább fejlesztése, másrészt az erkölcsi fejlődés rendkívül bonyolult viszonyainak (az adatgyűjtés korlátain belől való) földerítése. Az adatgyűjtés csak eszköz gyanánt szolgált ezen cél elérésére. Sajnos, jelenlegi elfoglaltságom s talán a külső viszonyok is lehetetlenné tesznek számomra egy újabb adatgyűjtést a felnőttek között. Pedig a mai idők igen alkalmasak volnának különösen a kollektív társadalmi érzelmek s erkölcsi átalakulások tudományos vizsgálatára.

### A lelki fejlődés törvényszerűségéről általában.

Mint minden tudomány, úgy a gyermektanulmány is törekszik arra, hogy általános törvényeket állapítson meg, amelyek ereje az összes jelenségekre kiterjed s amelyek egységes okra vezetnek vissza a jelenségeket.

Az eddigi kutatások e tárgyról három irányban haladtak:

a) Az egyik törekvés oda irányult, hogy megállapítsuk *a fejlődés jelenségeinek általános formáit*, vagyis azokat a formákat, amelyek megnyilvánulnak minden egyes gyermek lelki fejlődésének menetében. Ide tartoznak: *a fejlődés tempójára, ritmikus haladására s a reflexívek képződésére* vonatkozó törvények.

b) A második csoportja a kutatásoknak a fejlődés formális lefolyása *okainak feltárására* irányul. Ide tartozik a *hajlamok (lelki diszpozíciók)*, s a *környezeti* hatások tána, s a *két tényező egymásra hatásának* törvénye, amelyet Stern Villiám, e törvény megalapítója, röviden a *konvergencia törvényének* nevez, s végül ide tartozik az *öröklés* tana.

c) A harmadik csoportba tartoznak azok a törekvések, amelyek oda irányulnak, hogy az emberi faj lelki fejlődését, vagyis a kulturális fejlődést kapcsolják össze a gyermeki lélek fejlődésével. Ezek a *filogenetikai* kutatások, amelyek a faji lélek kialakulása formuláinak segítségével igyekeznek a gyermeki lélek fejlődésének alaptörvényeit megállapítani.

E csoport közül feladatomul tűztem ki, hogy a fejlődéstani *okok* köréből a *kölcsönös egymásrahatás (konvergencia)* törvé-

nyével foglalkozzam, mert úgy látszik, hogy az összes fejlődési törvények közül a konvergencia törvényének van leginkább összefoglaló értéke, amelynek alapján a többi fejlődéstani törvények is megfejthetők. E törvénnyel való foglalkozásra indított egy adatyűjtés is, amelynek adatai kitűnő alkalmul szolgáltak a konvergencia törvényének s az értelmi és erkölcsi fejlődésben való szerepének részletes feltárására. Tehát nem elméleti okoskodásokról, hanem pusztán tapasztalati kutatásokról fogok beszámolni.

### A konvergencia törvényének általános ismertetése.

1. A konvergencia törvénye azon szerepre vonatkozik, amelyet a *velünk született hajlamok* és a *külső hatások* töltenek be a lelki tulajdonságok fejlődésében. Ezen tényezők működésének értékéről három elmélet áll fenn.

a) *A velünk született hajlamok uralmának elmélete*, amelyet a tudományban röviden *nativismusnak* neveznek. Ezen elmélet szerint az ember minden tulajdonságának lényege feltalálható a vele született hajlamokban. Az ember összes tulajdonságai a vele született hajlamokból alakulnak ki, s ebben a kialakulásban nem vesznek lényeges részt a külső behatások. Az ezen nézetet vallók szerint az ember sorsa már a születésekor eldőlt. Tehát az egyén vele született hajlamától függ, hogy önző lesz-e, vagy önzetlen, gyáva vagy bátor, igazságot szerető vagy hazug, a tulajdon tisztelője vagy tolvaj, optimista vagy pesszista, konzervatív vagy forradalmár. E tant *Lombroso*, a turini egyetemen a pszichiatria s a kriminálpszichológia tanára alkalmazta, s azt állította, hogy a „gonosztevők születnek.”

b) A nativizmusnak ellentéte a *tapasztalati elmélet (empirizmus)* amely szerint az ember lelki tulajdonságainak kialakulásában nem az eredeti hajlamoknak, hanem a külső behatásoknak van lényeges szerepe. A természeti és társadalmi hatásoktól függ, hogy mivé válik az ember, tehát attól, hogy alföldön él-e vagy hegyeken, víz mellett, vagy szárazon, forró égövön, vagy hideg égövön, hogy milyen családban él, milyen nemzetből, milyen társadalmi környezetből származik. Taine szerint még a lángész sem születik, hanem a következő tényezők eredménye: klíma, nevelés, olvasmányok, szuggesztíó, társadalmi érintkezés. E tan legszélsőbb hirdetői tagadják, hogy egyáltalán lennének velünk született hajlamok. (Locke)

c) Sem a nativisztikus, sem az empirisztikus elmélettel nem lehetett megoldani a kész ember lelki tulajdonságainak keletkezését. Ez a körülmény tette szükségessé a *konvergencia törvényének* megállapítását, amely szerint *minden lelki tulajdonság nem egyéb mint a velünk született hajlamok és külső tényezők egymásra hatásának eredménye*. Ezen elmélet szerint az ember hajlamokkal (diszpozíciókkal) születik a világra. Ezen hajlamok azonban csak fejlődési és működési készségek, amelyeket külső tényezők, a természeti és társadalmi behatások indítanak munkára. Hiába van tehát valamely egyénben veleszületett hajlam, abból konkrét tulajdonság nem származik, ha azt nem indítják külső ingerek működésre. Viszont hatástalanok maradnak külső behatások, ha azok a lélekben megfelelő diszpozíciókra nem találnak. Ez az elmélet tehát megfosztja a nativisztikus és tapasztalati elméleteket egyoldalúságtól s a fejlődés problémáinak megoldását a helyes útra tereli.

A kölcsönös egymásrahatás törvényében a két tényező egymásrahatását egy példával világíthatjuk meg.

Keller Helén, az amerikai siketnéma-vak leány, mint teljesen normális, egészséges gyermek született a világra. Azonban másfél éves korában egy súlyos betegség következtében elveszítette hallását és látását. Ez a gyermek hetedfél éves koráig majdnem teljes szellemi sötétségben élt, amikor nevelőt kapott Sullivan asszonyban. Sullivan asszony először is a jelbeszédet tanította meg neki, amivel lehetővé tette a társadalmi behatásokat. Tíz éves korában pedig az élőbeszédre oktatta a gyermeket. Ez, tudniillik az élőbeszéd elsajátítása, volt azon kapu, amelyen keresztül a kulturális tényezők hozzáférkőzhettek a gyermekhez. A gyermek könyveket olvasott s a vele érintkezők bámulatára a gyermekben csudálatos elevenségű *képzelőerő* kezdett mutatkozni. Ez a hajlam eddig teljesen szunnyadóban volt a gyermekben. A rendszeres képzés következtében Keller Helén irónővé fejlődött.

2. A konvergencia elméletének egyaránt nagy *tudományos és gyakorlati jelentősége* van.

A tudományos értéke, mint már jeleztük, abban áll, hogy a *segítségével meg lehet magyarázni a lélekfejlődés jelenségeit*.

A gyakorlati értéke pedig abban áll, hogy ezen az alapon kutatva a gyermeknevelés fontos elméleti és gyakorlati problémáit oldhatjuk meg. A konvergencia alapján álló kutatásunkkal eldönt-

hetjük a pedagógiának rég óta vitatott bizonyos elméleti problémáit, amelyek a nevelés lehetőségére és határára vonatkoznak. Ha továbbá meg tudjuk állapítani, hogy mit köszönhetünk a fejlődésben az egyéni hajlamoknak, a társadalmi, természeti és különösen a nevelői hatásoknak, úgy az egyéni, sőt általában az egész nevelés kérdését biztos alapra építhetjük.

Végül, ha sikerül a fejlődés jelenségeit és tételeit a konvergencia törvényének alapján, mint egységes alapon fejteni meg, úgy ebből levezethetjük a *egységes alaptörvényt is*.

A kölcsönös egymásrahatás törvényéhez tartozó kutatásokban még csak a kezdet kezdetén vagyunk. Az eddigi vizsgálódásoknak az eredménye csupán annyi, amennyit *Stern* Villiam a hamburgi szabad egyetem tanára az ő alapvető értekezésében megállapít.<sup>1)</sup>

*Stern* Villiam ezen dolgozatában az eredeti velünk született *hajlamok* fogalmával és tulajdonságaival foglalkozik.

A *hajlamot* egészen tapasztalatilag állapítja meg s *azon belső feltételnek mondja, amelynek segítségével a lélek a maga teljes kifejlődéséhez juthat*. A hajlamok eredeti tulajdonságai gyanánt hármat jelöl meg:

a) a *tevékenységet* (aktivitást), amely szerint minden hajlam működésre, érvényesülésre törekszik. Például, ha a gyermekben az ok és célkeresés hajlama fellép, az ellenállhatatlan erővel funkcionálni is törekszik. Innen származik a gyermek folytonos kérdőzködése, miért van ez, vagy az?

Ezen hajlam kezdetben általános és egységes s csak lassan különböződik el egyes részlethajlamokra. A gyermekben kezdetben csak egészen általános a tevékenységre való törekvés. Cselekszik bármit, mert neki cselekednie kell. Tevékenysége később konkrét célok felé irányul. Bizonyos korban a gyermek már lovagolni, rákászni, vadászni, házat építeni, repülőgépet készíteni akar, s nem elégíthető ki bármely játékkal, csupán az egyéniségének megfelelő konkrét tevékenység érdekli őt.

<sup>1)</sup> *William Stern: Tatsachen und Ursachen der seelischen Entwicklung.* — A lelki fejlődés tényei és okai. Az 1906-iki berlini I. gyermektanulmányi kongresszuson tartott előadás kidolgozott irata. Megjelent a *Zeitschrift für angewandte Psychologie* 1908. évi 1. kötetében. — Ugyanezen tárggyal foglalkozik *Stern* „*Psychologie der frühen Kindheit*“ című művének „Der Grundsatz der Konvergenz“ című fejezetében. Ujabb tételeket nem jelöl meg e művében. A törvénynek csupán az elméleti alapjával foglalkozik behatóbban. 1914. Quelle és Meyer. Leipzig.

b) Másik főben járó tulajdonsága a hajlamnak a *célszerűség*. Minden hajlam nem csupán működik, hanem valamely cél felé is viszi az egyént. Ez a működési cél eleinte általános s fokozatosan különböződik konkrétá. Például a gyermek utánzó képessége eleinte mindenre kiterjed, amit maga körül tapasztal, később specializálódik az utánzása s a legkedvesebb foglalkozásává válik a bizonyos utánzással elsajátított tevékenység, pl. bélyeggyűjtés, vadászat, rajzolás, építés, zenélés. A hajlamok ezen eredeti teleológikus jellege az alapfeltétele az egyéniségek magasfokú kialakulásának, s az emberiség általános művelődésének. Ez a célszerűségi ösztön teszi lehetővé, hogy a fiú többre viszi az apjánál, egyik nemzedék a másiknál. A vad népek azért nem művelődnek, mert ezt a hajlamot elnyomják gyermekeikben. A vad népeknél bűn az, ha a fiú különb az apjánál.

c) A harmadik tulajdonságát a konvergencia törvényének *potenciálitásnak* vagy a *működés lehetőségének* nevezik. A hajlamnak csak a készsége van meg a működésre, de külső inger nélkül nem működik. Ezeket a külső behatásokat *kiegészítő tényezőknek* nevezük. A kiegészítő tényezők munkája azonban nemcsak pozitív, hanem negatív irányú is lehet, vagyis alkalmas arra, hogy valamely hajlam működését elnyomja. A pozitív ingerek hatása is kétféle lehet. Egyrészt fokozzák a hajlam erejét, másrészt konkrét tartalommal töltik meg azt.

A konvergenciának ezen harmadik tétele a legfontosabb gyakorlati szempontból, mert bármely lelki funkció fejlesztésének kérdését akkor oldjuk meg helyesen, ha tudjuk, hogy mennyi származik azon lelki funkcióban kívülről s mennyi belülről. Például, ha valamely gyermekben ki akarjuk fejleszteni a természetkedvelést, úgy vizsgálunk kell, megvan-e ehhez a gyermekben az eredeti hajlam s milyen mértékben; másodsorban azt kell vizsgálunk, milyen és mennyi külső behatások alkalmasak e hajlam kifejtésére.

Ennyi körülbelül azon eredmények lényege, amelyeket a kölcsönös egymásrahatás törvényének tana felmutat.<sup>1)</sup> Ezek az eredmé-

<sup>1)</sup> Mikor ezen dolgozatomat már befejeztem (1918. október), csak akkor jutott a kezemhez Stern Villiámnak munkája: *Die menschliche Persönlichkeit*. Az emberi személyiség. 1918. J. A. Barth Leipzig. — Stern V. ez érdekes művében az egységes és oszthatatlan személyiség filozófiáját fejti ki s adja a személyi célok

nyek még nem elég részletesek ahhoz, hogy belőlük egyes konkrét esetekre következtessünk; de elég alapul szolgálhatnak e törvény igen nagy értékének megítélésére, másrészt arra, hogy a *további kutatásoknak feladatait* megszabjuk. Nézetem szerint két irányban kell kutatnunk:

a) Meg kell állapítanunk a gyermekben fellépő hajlamok számát és minőségét, továbbá azt, hogy milyen időrend szerint lépnek fel e hajlamok; melyek azon hajlamok, amelyek egyidőben, egymást támogatva jelentkeznek s melyek mutatkoznak egymásután.

b) Meg kell állapítanunk azon külső hatásokat, amelyek az egyes hajlamok fejlesztésére alkalmasak. Ezen kutatásunkban különösen arra kell törekednünk, hogy *minden egyes hajlammal szemben milyen fejlesztő értéke van és lehet a természetes környezeti tényezőknek: a szabad természetnek s a társadalomnak; s milyen értéke van és lehet a mesterséges (pedagógiai, didaktikai) hatásoknak s végül, hogy ezen külső tényezők és a belső hajlamok egymásrahatása, illetőleg a sokféle viszony lehetőleg egységes viszonyra, törvényre vezettessék vissza.*

### Az adatgyűjtés.

Az utolsó pontban megjelölt feladat, illetőleg a külső és belső tényezők különféle és egységes egymásrahatásának kimutatására alkalmas volt azon adatgyűjtés, amelyről e dolgozatomban adok számot.

Az adatokról előljáróban annyit kell megjegyeznem, hogy *fel-  
nőttektől*, hadbavonult ujonc katonáktól, származnak.

Az adatgyűjtést *Varsányi Géza* fővárosi polgári iskolai tanár, a budapesti Népház titkára s a nép- s gyermekjóléti intézmények irodalmának érdemes művelője, mint oktató altiszt vezette azon ujoncok között, akik az 1915. év július havában Esztergomba

---

rendszerét. A lelki tulajdonságoknak és a célok rendszerének kifejlődését a konvergencia törvényére alapítja. Stern eme műve tulajdonképpen nem egyéb, mint a konvergencia törvényének a személyiség kialakulására való alkalmazása.

Habár Stern V. e művével a konvergencia törvényét az emberi személyiség szerkezetének fő törvényévé tette, ennek megjelenése egyáltalán nem tette fölöslegessé dolgozatom kiadatását. Stern nem közöl új tételeket, csupán új filozófiai rendszert állít fel. Ellenben e tanulmányom új tétélekkel világítja meg a konvergencia törvényének az értelmi s az erkölcsi fejlődésre való hatását.

vonultak be.<sup>1</sup> *Varsányi Géza* az adatgyűjtést az ujoncok bevonulásának napján, tehát kiképeztetésök előtt, végezte. *Varsányi* a saját elhatározásából s önállóan végezte az adatgyűjtést, de szeme előtt tartotta azon kérdéseket, amelyeket a Magyar Gyermektanulmányi Társaság adatgyűjtő osztálya az 1914. év őszén végrehajtott adatgyűjtésben a gyermekek számára állított össze.<sup>2</sup>

*Varsányi* Géza kérdései azonban, természetesen, nem egyeznek egészen a Magyar Gyermektanulmányi Társaság kérdéseivel. A más körülményhez képest elhagyott egyes kérdéseket s újakat vett föl. Az ő kérdései voltak:

1. Szívesen jött-e katonának?
2. Mi az oka a háborúnak?
3. Milyen népek vesznek részt a háborúban?
4. Mit akarnak a magyarok?
5. Mit akarnak a németek, az oroszok?
6. Hány katonája lehet Magyarországnak?
7. Hányan esnek el a harctéren minden száz ember közül?
8. Mi a legrosszabb a háborúban?
9. Miből látszik meg a faluban, hogy háború van?
10. Szeretne-e kimenni a harctérre?
11. Mikor lesz vége a háborúnak s mi lesz annak az oka?
12. Szeretné-e, ha már vége volna?
13. Ki lesz a győztes?<sup>3</sup>

*Varsányi* a kísérletet az adatgyűjtés szabályainak szigorú megtartásával, a szuggesztív hatás távoltartásával hajtotta végre.

A katonák a feltett kérdésekre, habár közöttük volt több kényes természetű is, kevés kivétellel természetes közvetlenséggel feleltek. Azon feleleteket, amelyekből az őszinteség hiányzott, megsemmisítettük.

<sup>1</sup> Hálás köszönetet kell mondanom *Varsányi* tanárnak, aki a nagybecsű adatgyűjtés adatait átengedte a M. Gyermektanulmányi Társaságnak, sőt a feldolgozásban lényegesen közreműködött. Hasonlóan köszönöm *K. Rózsa Zsuzsanna* és *Felhóssy Mária* tanítónőknek, hogy a feldolgozás fáradságos munkáját megosztották velem.

<sup>2</sup> A kérdéseket lásd *Háború s a gyermek lelke* (Nagy László) című könyv 22—23. lapjain.

<sup>3</sup> Sajnos, nem volt mód a kérdések előzetes megbeszélésére; mert 1—2 kérdést mint fölöslegest, elhagyhattunk volna, 1—2-öt pedig módosíthattunk volna.



A feldolgozott adatokban szerepeltek,  
18 évesek 15-en,  
19 évesek (a megsemmisített feleletek leszámításával) 169-en,  
21—25 évesek 6-an,  
36—39 évesek 8-an.  
Összesen 198 egyénnek 2574 feleletét dolgoztam fel.

### A feldolgozás módja.

A katonák feleleteinek feldolgozásában ugyanazon módszert követtem, mint az 1914. év őszén a gyermekek között megindított országos adatgyűjtés adatainál. A feldolgozás szempontjai is azonosak maradtak. Tehát először *értelmi*, azután *erkölcsi* szempontból dolgoztam fel az adatokat. Mind a két fejezetben lényegükre nézve u. a. lélektani kategóriákat vettem a feldolgozás alapjául, mint amelyek a tanulók feleleteire nézve voltak kimutathatók. (L. „A háború és a gyermek lelke“ c. mű 43—48 lapjait.)

Azonban a most feldolgozott anyag és a kísérleti személyek természete szerint mind a feldolgozásnak szempontjai, mind a lélektani típusok némi módosításokat szenvedtek. A gyermekek feleleteiből megállapított lélektani típusokkal nem elégedhettem meg, hanem mind az értelmi, mind az erkölcsi tartalmú feleleteket részben új kategóriákba kellett osztanom.

A feldolgozásban általában az *összehasonlító módszert* követtem. A konvergencia törvényére vonatkozó eredményeket a gyermek és a katonák feleleteinek egybevetéséből igyekeztem megállapítani. Összehasonlítottam az egykorú művelt és műveletlen egyének feleleteit, nemkülönben a különböző koruakét is.

*Stern* Villiám a már idézett dolgozatában a konvergencia törvényének vizsgálásának két módszerét jelöli meg u. m.

a) *az egyes gyermekek* fejlődésének megfigyelését és leírását különösen az első életévekben. Ilyen leírást kíséreltem meg én is egy 3—10 éves kora gyermeknél (Lásd „A gyermek érdeklődésének lélektana“ c. munkának 149—152 lapjait).

b) *Az összehasonlító módszert*, amely több gyermek fejlődésének összehasonlításából áll a hasonlóságok és különbségek megállapítására. E módszer kiegészítésére szükségesnek tartom *a felnőttek és*

a gyermekek összehasonlító vizsgálatát. Természetesen, az eredmény lehetősége érdekében szükséges, hogy mind a felnőttekre, mind a gyermekekre nézve ugyanazon kísérleti anyag felett rendelkezünk. Ezt a módszert követtem a konvergencia törvényének vizsgálata céljából.

## Az értelmi élet tényezői.

### Lélektani típusok.

Az értelmi hatás megállapítása végett az elemzés részletes tárgyává ugyanazon kérdésre adott feleleteket tettem, mint 1915-ben ugyane célból a gyermekekre vonatkozólag feldolgoztam (Háború és a gyermek lelke. 41—55. lapok.): *Mi az oka a háborúnak?* Azonban a típusok megállapításánál számba vettem mind a 13 kérdésre adott feleleteket.

Az eredmények kiszámításakor elkülönítettem pontosan a magasabb és az alacsonyabb műveltségű egyének feleleteit.

Alsóbb műveltségűeknek vettem azokat, akik legfőljebb hat elemi isk. osztályt vagy ennek megfelelően 1—2 középiskolai osztályt végeztek. Ilyen alacsonyabb műveltségű egyén volt:

- a tizennyolc évesek valamennyien, 15-en,
- a 169 tizenkilenc éves közül 160,
- a 6 huszonegy—huszonöt éves közül 5,
- a 8 harminchat—kilenc éves közül 4.

Magasabb műveltségűeknek azokat az egyéneket vettem, akik legalább négy középiskolai (polg. isk.) osztályt végeztek. Ilyen volt:

- a tizennyolc évesek közül egy sem,
- a tizenkilenc évesek közül 9,
- a 21—25 évesek közül 1,
- a 36—39 évesek közül 4.

Azok a lélektani típusok, amelyek a gyermekek háborús feleleteiből megállapítottak, a katonák feleleteiben is fel voltak találhatók, u. m. a *szubjektív*, *objektív-konkrét* és *elvon*t típusok. Új típus gyanánt szerepel egy *átmeneti* típus az objektív-konkrét és elvont között. Ezen típusú feleletekben az egyén már hajlik az általános gondolkodás felé, de kifejezései még egészen konkréték. Azért ezt a típust *vegyes* típusnak mondhatjuk. Az altípusok is

némi eltéréssel egyeznek a gyermekekével. A katonai feleletekben előforduló fő- és altípusok tehát a következők<sup>1)</sup>:

I. *Szubjektív típusú feleletek.* Példák: A háborúnak az az oka, hogy annak kellett lenni. 19 éves. — A háborúnak az oka igen nagy. 19 éves. — A magyarok azt akarják, hogy megnyerjék a háborút. 19 éves.

II. *Objektív-konkrét feleletek.* Ide tartoznak a következő altípusok.

a) A tiszta objektív-konkrét feleletek: A háborúnak az az oka, hogy Ferencz Ferdinánd trónörökösöt megölték a szerbek. 19 é. — A németek nem akarnak mást, mint a Nikolajejics háza elé irni. 19 éves. — A magyarok Pétervárt akarják bevenni. 23 é.

b) Részletező-objektív-konkrét feleletek: Példák: A háborúnak az az oka, hogy meggyilkolták Ferenc Ferdinánd trónörökösét és mi kértük az orgazdák kiadását, de ezt megtagadták, azért most büntetjük; az orosz meg várta és biztatta a Szerbiát. 19 é. — A magyarok a háborúnak szerencsés befejezését akarják és hosszabb időkre zavarhatatlan békét, 19 é. — A magyarok azt akarják, hogy megrakják az olaszt, az orosz és igen is meg fogják mutatni, hogy majd kitekerjük a nyakukat. 19 é. — A magyarok azt akarják, hogy azokat a szerbeket, akik megölték a trónörökösünket, megbüntessük és az olaszt meg az orosz, angolt, szerbet, franciát, montenegrót elverni. 19 é.

III. *Vegyes típusú* (az objektív és elvont között átmenetet alkotó) *feleletek:* Példák: A németek az igazságot és az országot akarják megvédeni; az oroszok meg Magyarországot elfoglalni. 18 é. — A háború oka, hogy meggyilkolták a trónörökösét, Ferenc Ferdinándot, meg az is az oka, hogy sok nép volt. 19 é. — A háborúnak az az oka, hogy az oroszok a szerbeket arra csábították, hogy olyan valamit csináljanak, hogy megüzenhessük nekik a háborút. 19 éves. — A háborúnak az az oka, hogy meggyilkolták a trónörökösünket és irigylik ezt a szép magyar hazát. 19 é. — Az oroszok Berlinbe akarnak hatolni s azonkívül a németek hatalmas kereskedelmét megszüntetni. 19 é. — A háborúnak az az oka, hogy összeesküdtek ellenünk az orosz, szerb, angol, francia.

<sup>1)</sup> Az egyes típusok részletes meghatározásait mellőzöm. Lásd azokat a „Háború és a gyermek lelke“ c. munka 43—48. lapjain. Az új típusokkal külön foglalkozom.

IV. *Elvont típusú feleletek.* Már a -15—18 éves serdültek feleleteiben megkülönböztettem az elvont feleletek két altípusát, *érzelmi elemeket tartalmazó* s a *tisztán intellektuális* feleleteket. Ez a megkülönböztetés a katonák feleleteire is érvényes, amennyiben ezekben is a következő két típust állapítottam meg: a) *szubjektív elvont*, b) *objektív elvont típusú feleleteket*. Azonban ezen két altípus fogalma a katonák feleleteiben lényeges módosulást szenved. Míg a tanulók feleleteiben a megkülönböztetés csupán annak megállapítására szorítkozik, van-e azokban érzelmi tartalom vagy nincs, addig a katonák feleleteiben a két altípus megkülönböztetésének már *fejlődéstani jelentősége* van. Ugyanis a két altípusnak a következő meghatározását adhatjuk;

a) *szubjektív elvont feleletek*: Ezek általában homályosan elgondolt s szubjektíve megérzett általános fogalmakat tartalmaznak; amelyeknek azonban konkrét tartalmuk nincs. Ezen fogalmak rendszeren az egyén közvetlen környezetére kiterjedő tapasztalatokból vagy intelligens egyének szavainak homályos megértéséből származnak. Hogy a közvetlen tapasztalatokból mely fogalom származik, az a tapasztalatokban szereplő erő *érzelmi* elemektől függ. Ezen erős érzelmi tartalomból származik az egyén fanatikus ragaszkodása az ő igazságához.

A magyarok az igazságot akarják. 18. é. Azért van háború mert úgy hozta az idő 19. é. — A sok kegyetlenség az oka a háborúnak. 18. é. — A h-nak az az oka, hogy már sok volt a nép és Szerbia végett 18. é. — A háborúnak az oka az elégedetlenség. 19. é. — A háborúnak az oka a sok gonosz ellenségünk, sok gonosz cseleivel kivett már a béketüresből. 19. é. — Bárcsak segítene a jó Isten a magyaroknak, ne a muszkáknak, mert azoknak nem volt igazsága, a franciáknak sem volt igaza, de a magyaroknak volt igaza. 19. é. — Az lesz a győztes, amelyik erősebb. 19. é. — A háborúnak az az oka, hogy a népek igen elvetemedettek voltak. 19. é. — Das ist eine Strafe vom Gott dem Allmächtigen 19. é. (német ajkú) — A magyarok jobblétet akarnak. 36. é.

b) *Objektív-elvont feleletek.* Ezekben az elvont fogalmak az objektív tudáson épülnek fel. Az egyén nem elégszik meg az igazság szubjektív megérzésével, hanem annak tartalmát is ad. E tartalom a fogalom körébe eső tárgyak és viszonyok ismeretéből származik. E fogalmakat tehát a magasabb intelligencia viszonyítékai

gyanánt vehetjük. Ezen objektív világosság mellett nem lényeges az, hogy a felelet tartalmaz-e érzelmi elemeket.

Példák: Az oroszok egyesíteni akarják az összes szláv s meghódítani Magyarországot 19 é. — A magyarok szabadságukat és hazájukat akarják megvédeni. 19 é. — A háboru oka a hatalmak féltékenysége és irigysége. 18 é. — A háborunak az az oka, hogy Oroszország nagyobb szeretne lenni, meg a franciák bosszúvágya, meg az angol féltette a kereskedelmét. 19 é. — A németek megakarják védeni nagyhatalmi méltóságukat az angol, francia és Oroszország ellen. 19 é.

### Eredmények.

Az eredményekről az I. és II. számú táblázatok számolnak el.

#### 1. táblázat.

#### Alacsony képzettségű felnőttek értelmi típusai.

Életkor	Szubjektív típus	Obj. konkrét típus	Vegyes típus		Tisztaelvonttípus		Egyének összege
			Főleg konkrét	Főleg elvont	Szujb. elvont típus	Objektív elvont típus	
18 évesek	—	6 40%	2 13·3%	1 6·6%	3 20%	3 20%	15
			3 = 20%		6 = 40%		
19 évesek	3 1·9%	82 51·9%	13 8·2%	12 7·6%	37 23·4%	11 7%	158
			25 = 15·8%		48 = 30·4%		
21—25 évesek	—	3 60%	1 20%	—	—	1 20%	5
			1 = 20%				
36—39 évesek	—	1 25%	—	1	2 50%	—	4
			1 = 25				
Összegezés	3 1·6%	92 50·6%	16 8·8%	14 7·5%	42 23·2%	15 8·3%	182
			30 = 16·3%		57 = 31·7%		

Az I. számú táblázat az *alacsonyabb képzettségű (hat elemi osztályú) katonák* feleleteit foglalja össze.

## 2. táblázat.

## Magasabb képzettségű felnőttek értelmi típusai.

Életkor	Szubjektív típus	Obj.-konkrét típus	Vegyes típus		Tiszta elvonttípus		Egyének összege
			Főleg konkrét	Főleg elvont	Szubjektív elvont	Objektív elvont	
18 évesek	—	—	—	—	—	—	—
19 évesek	—	1 11·1%	1 11·1%	2 22·2%	—	5 55·5%	9
			3 = 33·3%				
21—25 évesek	—	—	—	—	—	—	—
36—39 évesek	—	—	—	1 25%	—	3 75%	4
Összegezés	—	1 7·7%	1 7·7%	3 23·1%	—	8 61·5%	13
			4 = 30·8%				

A II. számú táblázat a *magasabb képzettségű (legalább 4 középfokú isk. osztályát végzett) katonák* feleleteiről szól.

Mind a két táblázat feltünteti az abszolút és a százalékszámokat. Az adatok mindig *egyénekre* vonatkoznak, tehát mutatják pl., hogy a 18 éves 15 katoná közül hány egyénnél volt valamelyik lélektani típus megállapítható, hasonlóan a 19, a 24—25 és 36—39 éveseknél és összefoglalóan mind a 182-nél, az összes alacsonyabb képzettségű katonáknál. Éppen ez a berendezése a magasabb képzettségű katonák táblázatának is.

A 3. számú táblázat feltünteti *összegezve* a konkrét típusú egyének és az elvont típusú egyének abszolút és százalékszámait az alacsonyabb képzettségű egyénekre nézve. Ez az összefoglalás

3. tábla.

A konkrét és elvont típusú egyének egyesített kimutatása az alacsony képzettségűeknél.

Életkor	Konkrét típusú egyének együtt	Elvont típusú egyének együtt	A megvizsgált egyének összege
18 évesek	8 53.3%	7 46.6%	15
19 évesek	95 60.1%	60 38%	158
21—25 évesek	4 80%	1 20%	5
36—39 évesek	1 25%	3 75%	4
Összegezés	108 59.3%	71 39%	182

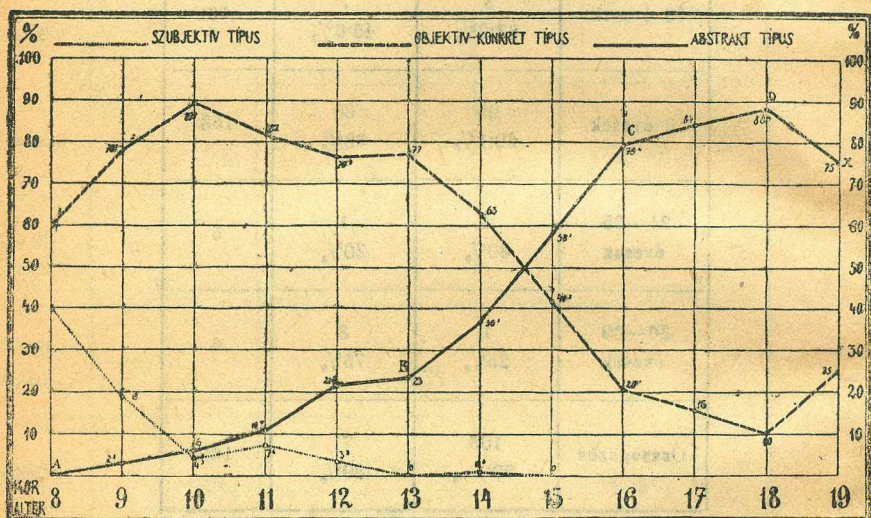
a tanulók adataival való összehasonlítás végett volt szükséges. Ebből a célból szükséges volt a vegyes típus elosztása a két fő-típus, a konkrét és az elvont típus között. Tehát a vegyes típusú egyéneket elkülönítettem két altípusra; a) az egyik altípusban a feleletek *konkrét irányúak* voltak, b) a másik altípusban pedig a feleletek *tendenciája inkább elvont* volt s az előbbieket a konkrét tipushoz, az utóbbiakat az elvont tipushoz osztottam be.

Hogy az egybevetések könnyebben történhessenek meg, közlöm a „Háború és a gyermek lelke” című művemből azon ábrát, amely a 8—9 éves tanulókra nézve a szubjektív, az objektív konkrét és az elvont típusú egyének fejlődéstani eloszlását tünteti fel a „Mi az oka a h-nak?” című feleletek alapján (51. lap).

Összehasonlításkor a 18 és 19 éves tanulók típusait tartom szemem előtt. E táblázatok adataiból a következő eredményekre jutunk:

1. Ha a 3. táblázatban egybevetjük az alacsonyabb képzettségű katonák s a 18—19 éves tanulók konkrét és elvont típusait, azt találjuk, hogy amíg a tanulók között az elvont típus uralkodik (81·7% középszám) a konkrét fölött (17·5% középszám), addig a katonák között ellenkezőleg többségben vannak a konkrét típusúak (59·3%) az elvont típusúak felett (39%<sub>0</sub>).

### Tanulók értelmi típusai.



Ez az adat *illusztrálja a mesterséges (didaktikai) hatások uralkodó szerepét a magasabb értelmi működések kialakulásában.* Hogy a magasabb értelmi működések kifejlődésében a vezető szerep csakugyan a didaktikai hatásoknak jut, bizonyítja a 2. táblázat is, amely a magasabb képzettségű egyének adatait foglalja össze. Ezen táblázat szerint a magasabb iskoláztatásban részesült egyének között a konkrét gondolkodás csak 14·3% szerint, ellenben az elvont gondolkodás 85·7% szerint fordul elő. Ezek az adatok majdnem egyeznek a tanulókra vonatkozó adatokkal.

2. Érdekes és fontos eredményre jutunk, ha külön választva összehasonlítjuk a 18 és 19 éves tanulók és katonák százalékszámait a konkrét és elvont típusokat illetően.



	Tanulók		Katonák	
	konkrét	elvont	konkrét	elvont
18 év	10%	88·4%	53·3%	46·6%
19 év	25%	75%	60·1%	38%
Átlagos szám	17·5%	81·7%	56·7%	42·3%

Ez adatok egybevetéséből kitűnik azon fontos körülmény hogy *mind a tanulók, mind az alacsonyabb műveltségű katonák között a 18 év után a 19 éves korban egyaránt erősödik a konkrét gondolkodás és csökken az elvont gondolkodás.* Míg a „Háború és a gyermek lelke” című művemben erről, mint csupán szembeötlő jelenségről emlékeztem meg, addig más alapon származó adatok bizonyossága alapján *el kell ismernünk e jelenség törvényszerűségét.*

Ha ez adatokat kiegészítjük a 21—25 évesekre és a 36—39 évesekre vonatkozó adatokkal (lásd az 1. táblázatot) úgy valószínűleg általános érvényűnek kell tartanunk azt a jelenséget, hogy *a 21—25 éves korban a konkrét gondolkodás még mindig növekedik, ellenben a 36—39 éves korban már ismét az elvont gondolkodás kap nagyobb erőre.*

3. A hajlamok működésére vetnek világot az u. n. *vegyes* típus-rovat adatai. Mint már fentebb kifejtettem, *vegyes* típuson átmeneti típus értendő a konkrét gondolkodásból az elvontra. Ilyen típusú egyének a 18—19 éves tanulók között elenyésző csekély számmal vannak, ellenben az alacsonyabb képzettségű katonák között elég tekintélyes számmal fordulnak elő, a 18 évesek között viszonyszámuk 20%-ot, a 19 évesek között 15·8%-ot tesz ki. A magasabb évfolyamok között is előfordulnak a *vegyes* típusú egyének (a 21—25 évesek között 20%, a 36—39 évesek között 25%) Ha ez adatokhoz hozzá csatoljuk a szubjektív elvont gondolkodású egyéneket, akik szintén olyanok, akikben még nem alakult ki teljesen az elvont gondolkodás, úgy *az alacsonyabb műveltségű egyénekre nézve megállapíthatjuk azon fejlődéstani tényt, hogy bennük is jelentkezik az elvont gondolkodás hajlama, azonban az a külső mesterséges (didaktikai) hatások hiánya következtében csak tökéletlenül fejlődik ki.*

### Fejlődéstani tételek.

1. Fejlődéstani szempontból a velünk született hajlamok működésének két állandó állapotát különböztetjük meg, *út. m. Varéns*



és *aktív* állapotát.<sup>1)</sup> Latencián értjük valamely hajlam oly fejletlen állapotát, amikor az a külső ingerek hatása alatt világos, differenciált elmeműködéseket képtelen kifejtteni. Aktívnek akkor mondjuk a hajlam működésének állapotát, amikor a hajlam határozott tartalom kialakítására képes. Ebben az időszakban tehát a hajlam már fejlett formában, mint *tulajdonság* jelenik meg.

A latens állapotból az aktívba minden hajlamot a *fejlődés ösztöne* (Stern V.) késztet.<sup>2)</sup> Hogy mikor, mely időszakban kerül a latens állapotból az aktívba, az a fejlődést irányító fő törvénytől, a *biológiai* törvénytől függ. Minél korábban van szükség biológiailag valamely funkcióra, annál előbb lép az fel. Tehát a hajlam állandó akcióba lépése a biológiai szükségességtől függ (Meumann). Így az elvont elmeműködések hajlamai akkor érnek meg az állandó aktivitásra, amikor az egyén az ivarérés útján a nagy társadalom tagjává válik.

A hajlamok időbeli föllépésének törvényszerű egymásutánja hozza létre a lelki fejlődés nagy fontosságú jelenségét, a *fejlődés ritmikusságát*.

2. Valamely pszichikai hajlam az állandó látens állapotból az aktív állapotba nem egyszerre kerül, hanem fokozatosan az ellentétes hajlammal küzdve, eleinte csak lassan erősödik, majd rohamossá válik aktivitásának gyarapodása, azután eléri tetőpontját, majd veszít erejéből. Stern Villiám a hajlamok fejlődésének folyamatát röviden *érésnek* nevezi. Az érés folyamatának öt szakaszát

<sup>1)</sup> Stern Villiám szintén megkülönbözteti a hajlamok működésének ezen két állapotát, de más értelemben. Stern szerint az *aktualitás* azon pillanatnyi állapota a hajlamnak, amikor az a külső inger hatása alatt működik; a *latentia* pedig az aktualitást megelőző állapot. Ezzel szemben a mi elnevezéseink a két állapotnak *állandó* tendenciáját jelölik meg. Ez a kétféle alkalmazása a fogalomnak egymás mellett megfér és fejlődéstani szempontból szükséges. (Die menschliche Persönlichkeit 130. l.)

<sup>2)</sup> Stern V. szerint minden hajlam működésének két fő tendenciája van, az egyik a lét fentartására és biztosítására irányul s arra törekszik, hogy amit szerzett, azt megtartsa; ide tartoznak az emlékezet, a szerzett automatikus mozgások, szokások; mindaz, amit a *mneme* szóba foglalunk. A másik ösztön pedig fejleszteni akarja az egzisztenciát, új feladatokat kitűzni, új működéseket kifejtteni, új tartalmakat, új értékeket létrehozni; ezek a tendenciák jelentik a *fejlődés ösztönét*. A hajlamok ezen két ösztöne egymásba kapcsolva, egységesen működik ugyan, de mégis két különböző irányt jelent. (Psychologie der frühen Kindheit. 21. l.)

különböztetjük meg; ú. m. a következőket: a) a latencia állapotát, b) az előkészítő periodust, c) a rohamos fejlődés szakaszát, d) a virágzás korát, a hanyatlás időszakát. („Háború és a gyermek lelke“ 58—59. 1.)<sup>1)</sup>

3. Az alsóbb rendű elmeműködések, ú. m. az érzéki felfogás, a benyomások és elemi mozgások konzerválása, a képzetek primér kapcsolódásai, a konkrét elemző és szintetikus elmeműködések, kifejlődnek *a természetes környezet hatása alatt is*; vagyis: kifejlődnek a mesterséges (pedagógiai) hatások nélkül is, ami az alsóbb rendű szellemi hajlamok nagy aktív erejére s különös biológiai fontosságára vall.

4. A magasabb rendű értelmi működések, ú. m. a belső képzettársítások, az elvont elemző és összetevő működések, az induktív és deduktív következtetések, általában a diszkurzív gondolkodás teljes kibontakozásához *mesterséges (didaktikai) hatások* szükségesek. Ez a tény a magasabb rendű elmeműködések *kisebb eredeti aktivitását s kisebb biológiai jelentőségét* bizonyítja; *ezeknek inkább szociális értékük* van. Minél magasabb rendű valamely hajlam, annál nagyobb mértékű mesterséges behatás szükséges teljes kibontakozásához.

5. A pszichikai hajlamok *erőbeli fejlettségét* meg kell különböztetnünk az érettségtől (Stern). Az előbbi Stern szerint semmi egyéb, mint a növés eredménye; az utóbbi már tartalombeli (minőségi) különbség. Az erőbeli különbség a hajlamok eredeti veleszületett aktivitási állapotát jelenti.

A hajlamok ezen eredeti erőbeli állapotának három fokozatát különböztetjük meg:

a) Az alsó fokot jellemzi a bentlakó erők majdnem teljes hiánya. Ezt a gyenge aktivitási hajlamot a természetes környezeti hatások alig képesek működésre indítani; ezt a hajlami erők *fiziológiai fokának* nevezhetjük.

b) *A szubjektív fok.* Ezen a fokon a hajlami erők egy bizonyos fokú felhalmozódottságát értjük, amikor már a hajlamot a

<sup>1)</sup> Stern V. (Die menschliche Persönlichkeit, 21. l.) a hajlamműködés érése-  
nek négy fokát különbözteti meg, ú. m. a) a latenciát, b) a bimbózást (a gyermeke-  
ken végzett vizsgálataim alapján ezen állapotot két fokra osztottam, ú. m. az elő-  
készület és a rohamos fejlődés szakaszára), c) az érettség s d) a besorozás (Einornung)  
foka; ez utóbbit az erőkifejtés csökkenése miatt hanyatlás periódusának neveztem el.

*természetes környezeti hatások* is észrevehetően képesek tevékenységre bírni s belőlük öntudatos elmeműködéseket kifejteni. Azonban az így kifejlődő magasabb elmeműködések a közvetlen tapasztalatszerzés köréből nem emelkednek ki s a hangulatok hatása alól nem szabadulnak fel. *Éppen azért, mert az ezen fokon származó elmeműködések kialakulásában a biológiailag indokolt érzelmi állapotoknak irányító szerepük van, mondhatjuk ezt a fokot szubjektívnek.*

c) *Az objektív fok.* Erre a fokra az elmeműködés hajlama csak akkor emelkedik, ha annak aktivitása eredetileg igen erős, úgy, hogy az a rendszertelen s a mesterségesnél általában gyengébb természetes környezeti hatásokra is képes öntudatos működéseket fejteni ki.

E megállapítások főleg a magasabb rendű elmeműködésekre vonatkoznak.

Ez a három aktivitási erőfokozat Stern azon tételére vezethető vissza, hogy minél nagyobb az erőbeli állapota valamely hajlamnak, annál közelebb áll a cselekvéshez.

6. *A rendszeres oktatás hatása* a magasabb rendű elmeműködésekre:

a) A tanulóktól s a katonáktól származó adatokból az tűnik ki, hogy a hat osztályú elemi iskolai oktatásnak nincs lényeges hatása a magasabb elmeműködések kialakulására, aminek oka bizonyára egyrészt a gyermek életkora (6—12 év), másrészt az elemi iskolai oktatás iránya.

b) Annál nagyobb s közvetlenebb a hatása a középiskolai oktatásnak, ami a harmadik s negyedik osztályokban (a 13 és 14 éves korban) kezd hatékonyan mutatkozni s a 15—18 éves korokban (az 5—8. osztályokban) bontakozik ki igazán.

7. Úgy látszik, hogy a *Hegel*-féle fejlődési formula: *thesis, antithesis, synthesis*, a gyermek gondolkodásának kialakulásában s érvényesül. A 10—14 éves korban uralkodó konkrét gondolkodás (*thesis*) után a 15—18 éves korban a szélsőségig érvényesül az elvont gondolkodás (*antithesis*); azonban már a 19 éves korban kezd előre nyomulni az elvont és a konkrét gondolkodás egymásra hatásából származó *synthetikus* gondolkodás: az elvont gondolkodás veszt erejéből s a konkrét irány újra jobban

érvényesül, amely azonban a 10—14 éves korral szemben már elméleti alapon működik (synthesis).

Valószínű, hogy a konkrét és az elvont gondolkodás ritmikus hullámváltozása az egész életkoron át tart. A fentebb közölt adatok szerint valószínű, hogy a 20—30 év között újra egy reális, konkrét irányú, de rendszeres gondolkodás fejlődik ki. Ezen koron túl azonban némi csekély hullámváltozással a gondolkodás fokozatosan elvont irányúvá válik.

## Az erkölcsi fejlődés.

### *Az erények és fejlődéstani típusaik.*

A tanulók feleleteiben fajlag a következő erkölcsi érzések voltak megállapíthatók:

1. Győzelemért való vágy, 2. harciasság, 3. hazaszeretet, 4. tulajdon és jog, 5. becsületérzés, 6. altruisztikus érzelmek, 7. vallásos érzés.<sup>1)</sup>

Az erények ezen sorozata a katonák feleleteinek feldolgozásában némileg módosult.

Elmaradt a *győzelemnek*, mint külön erkölcsi érzésnek megkülönböztetése a *harcias* érzéstől. A katonák feleleteiben a győzelem utáni vágy, mint a harcias érzésnek alkotó része, eleme szerepel.

A *tulajdon* érzése a katonák feleleteiben igen alárendelt szerepet játszik; de annál világosabban és határozottabban emelkedik a feleletekből a tulajdonnal rokon érzés gyanánt az *igazságszeretet*, amely a *jogérzést* is magában foglalja, mint alkotó elemet.

A *hazaszeretet* a katonák feleleteiben is tipikus érzésként mutatkozik.

A *becsületérzés*, az *emberszeretet érzése (altruizmus)* és a *vallásos érzés* szintén.

Uj tag gyanánt kellett felvennem a sorozatba a *kötelességtudást*, amely a katonák feleleteiben tipikusan lép fel.

Eszerint a katonák feleleteiben a következő főbb erények szerepelnek:

1. *A harciasság érzése.* 2. *Hazaszeretet.* 3. *Igazságszeretet.*

<sup>1)</sup> A háború és a gyermek lelke. 83. 1.

4. *Kötelességérzés.* 5. *Becsületérzés.* 6. *Emberszeretet.* 7. *Vallásosság.*

Valamint a tanulók között, úgy a katonák feleleteiben is meg lehetett különböztetni *alsóbb rendű* (primér) és *magasabb rendű* (szekundér) *erkölcsi* érzéseket.

*Alsóbb rendűeknek* vettem azokat a feleleteket, amelyekben az erkölcsi érzés ösztönös fokon, mint az eredeti hajlam közvetlen megnyilatkozása jelentkezik. Ezen a fokon az egyén az érzéseit rendszeren konkrét formában, pl. konkrét tulajdonság vagy cselekvés megjelölésével fejezi ki. (L. a példákat később.)

Magasabb rendűeknek vettem az *erkölcsi érzéseket* akkor, ha azokat az egyén általános formában fejezi ki. A kifejezés külső formája azonban még nem tartható elég alapnak a magasabb rendű típus megállapítására. Ilyen gyanánt csak akkor volt elfogadható a felelet, ha az erkölcsi érzésben alkotó részek gyanánt magasabb rendű értelmi, érzelmi vagy akarati motívumok szerepeltek.

Az alsóbb és magasabb rendű erkölcsi érzések, mint fejlődési típusok, a tanulók feleleteiben is szerepeltek. De a katonák feleleteiben közbeeső fok gyanánt egy *átmeneti típust* is meg lehetett különböztetni, éppen úgy miként az értelmi felfogásban is elhelyezkedett a konkrét és az elvont fok között az átmeneti típus. Átmenetinek akkor vettem az erkölcsi érzést, ha annak kifejezés formája elvont volt ugyan, de nem volt megállapítható, hogy az elvont gondolathoz határozott tartalom fűződik.

Meg kell jegyezni, hogy az átmeneti típus nem határolódik el pontosan a katonák feleletekben az erkölcsi érzések fokai között, mint az értelmi fejlődési típusokban. Nem is mindenik erény fejlődésében volt megállapítható az átmeneti fok, csak a szövevényesebb összetételűekben.

### *Példák :*

1. *Harciasság.* I. *Alsóbb rendű harcias érzelem.* Ennek megnyilvánulásai: az ellenségnek való ártás szándéka, a vágy a harcra, a katonai életre s főleg a győzelemre.

Példák: Az lesz a győztes, aki igazán harcol. 18 é. — A magyarok nagy győzelmet akarnak kivívni. 19 é. — Még én is szeretném a harcteret látni. 19 é. — Mindig mondtam, hogy szeretnék katona lenni. 18 é. — Mi magyarok nem engedünk egy csepp vérig. Még én megfogom a muszka cár fülét. 19 é.

## II. Átmeneti típus.

III. *Magasabb rendű harcias érzések.* Magasabb rendűeknek már az első pillanatra akkor tűnnek fel a harcias érzelmek, amikor ezek nem konkrét cselekmények, hanem elvont érzések alakjában (hősiesség, bátorság) jelöltetnek meg. De magasabb rendűeknek vehetők a konkrét megjelölésű érzelmi folyamatok is, ha azokat magasabb rendű motívumok mozgatják.

Példák: A Mindenható adjon nekem bátorságot. 19 é. — A magyarok hősiessen akarnak harcolni Magyarorszáért. 18 é. — Harcolni akarok a magyar hazáért, hogy nyerjünk. 18 é. — Miért ne harcolnék szívesen, hisz egyszer születtem, egyszer halok meg. 18 é.

2. *Hazaszeretet.* I. *Alsóbb rendű hazafias érzelmek.* Ide tartoznak az ösztönös faji érzések, a szülőföldre való ragaszkodás érzése.

Példák: Akkor fogunk győzni, ha a 96-osok fogják a diadalzást hozni Magyarországra. 18 é. — Majd mi magyarok leszünk a győztesek. 18 é. — Majd megmutatják a magyarok mit akarnak. 19 é.

## II. Átmeneti típus.

III. *Magasabb rendű hazafias érzések.* A haza fogalmának említése akkor tekinthető a magasabb rendű hazafias érzés jelének, amikor a fogalomhoz eszme tartalom (szabadság szeretet) vagy magasabb érzelmi motívum (a haza védelme, állampolgári kötelesség) fűződik.

Példák: Örömmel szeretném a hazámat védeni. 18 é. — Katona akarok lenni a magyar hazámért akarok szenvedni. 18 é. — A hazámért szívesen megyek a harcterre. 18 é. — A magyarok szabadságukat és hazájukat akarják megvédeni. 19 é. — A német szintén hazáját és hegemóniáját védi ellenségei ellen. 19 é. — Ahol születtem és fölnevelkedtem, azért a földért tartozok véretem kiontani. 19 é. — Ha a király és a haza és vérünk azt kívánja, akkor nagyon szívesen jöttem, mert ha apám áldozik, én is áldozhatok. 19 é. — A magyarok azt akarják, hogy igaz úton, igaz szívvel védjék meg hazájukat. 19 é. — Nem szeretnék más nemzeté lenni, én szép magyar hazámé szeretnék lenni. 19 é. — A németek gazdasági önállóságukért és határaik integri-

tásáért harcolnak. 39 é. A magyarok alkotmányos jogukat akarják megvédeni. 37 éves.

3. **Igazságszeretet.** I. *Alsóbbrendű fok.* Ide tartoznak a bosszúvágy, a büntetés és bűnhődés gondolata, az elégtétel gondolata a sérelemért.

Példák: A magyarok azt akarják, hogy a szerbiai rablókat megbüntessék. 18 é. — A magyaroknak a trónörökös meggyilkolása végett bosszút kellett állani. 19 é. — A magyarok elégtételt akarnak a gyilkosságért. 19 é. — Aki kezdett, az vesszen. 19 é.

II. *Átmeneti fok.* A kísérleti személyek az igazságot általános fogalomszóval és konkrét ténnyel jelölik meg, vagy csupán általánosan világos tartalom nélkül.

Példák: A magyarok az igazságot akarják. 18 é. — A muszkáknak nem volt igazsága, de nekünk van. 19 é. — A magyarok az igazságot akarják s az orgyilkosok között rendet teremteni. 19 é. — A németek igazságot akarnak, az oroszok pedig igazságot. 19 é.

III. *Magasabb rendű típus.* Az erkölcsi fogalomnak világos tartalma, vagy magasabb érzelmi lendülete van.

Példák: A németek az igazságot és az országot akarják megvédeni, az oroszok Magyarországot elfoglalni. 19 é. — Az győz, aki hűen fohászkodik az igazságért. 19 é. — A győztesek mi leszünk, mert nekünk van igazunk, s az igazságnak győzni kell. 18 é. — Nincs messze az idő, mikor az igazság zászlóját kitűzhetjük. 18 é. — A németek egyforma igazságot akarnak. 21 é.

4. **Kötelességérzet.** I. *Alsóbb rendű fok.* Ide tartoznak: az engedelmességnek konkrét cselekvés formájában való kifejezése, a körülmények vagy a parancs kényszerítő hatásának való engedés: egyszóval a külső hatások követelése.

Példák: Szívesen jöttem katonának, mert muszáj volt. 18 é. — Szívesen jöttem katonának s akarok jól viselkedni. 19 é. — A háboruban legrosszabb, hogy nem lehet akármit csinálni. 19 éves.

II. *Átmeneti típus.* A külső természetű engedelmességbe más belső motívumok kapcsolódnak.

Példa: Ha muszáj, akkor köll védeni a hazánkat. 19 éves.

III. *A magasabb rendű kötelességérzet:* a kötelesség világos tudatán és belső motívumokon alapul.

Példák: Miért ne mennék ki a harctérre, hisz oda való vagyok.



18 é. — Ha a haza kívánja, akkor mindig szívesen muszáj, hogy jöjjünk és jövünk is. 18. é. — A hazáért harcolni szép és dicső kötelessége minden magyar embernek. 18 é. — A háborúban a legszorgalmasabbak az emberek, mert baj volna, ha az nem volna. 19. é. — Kötelességünk a hazát védeni. 19 é.

5. *Becsületérzés*. I. *Alsóbb rendű fok*. Ide tartozik a becsületesség és becstelenség cselekvényének konkrét kifejezése, a hűség érzése, az önbecsérzet.

Példák: A háború oka az oroszok folytonos bujtogatása. 18 é. — A háború oka a szerbek, akik rosszat tettek. 19 é. — A háború oka, hogy a sok ravasz ellenségünk sok ravasz cseleivel kivett a béketúrésből. 19 é. — A németek kitartanak mellettünk mind végig a vészes napokban. 19 é. — Az igaz magyar ember nem akarta magán hagyni a szégyent. 19 éves.

II. *Átmeneti típus*. Homályos általános kifejezése, a becsületességnek, a becstelenségnek.

Példák: A háború oka, hogy a nép már nagyon elvult fajulva. 19 é. — A népek nagyon elvetemedettek voltak. 19 é.

III. *Magasabb rendű típus*. Példák: A háború oka a hatalmak féltékenysége. 18 é. — A magyarok az igazságot akarják megvédeni és a becsületet. 18 é. — A magyarok akarják Olaszországot hűtlensége miatt jól elverni. 19 é. — A háborúban legrosszabb, ha a közlegénység megadja magát, vagy elárulja valaki a csapatok tartalmát. 19 é. — A németek megmutatták, hogy a szerződést, amit a magyarokkal kötöttek, meg is tudják tartani.

6. *Az emberszeretet érzése (altruisztikus érzések)*. I. *Alsó fok*. Ide tartoznak: a szociális állapot észrevétele, a baj megérezése, a békességes élet utáni vágy, a részvét, a rokonszenv érzése.

Példák: A faluban meglátszik a háború, mert nincs elég munkaképes ember. 18 é. — Akkor lesz vége a háborúnak, ha mind elpusztulunk. 18 é. — Szeretném már ha vége volna a háborúnak, mert sok ember elesett. 19 é. — Szívesen jöttem katonának, csak sajnálom, hogy öreg nevelő szüleimre sok munka maradt. 19 é. — A háborúban a legrosszabb a sok vérengzés. 19 é. — A faluban mindenki úr, s beszél, hogy háború van. 19 é. — A magyarok békésen akarnak élni. 19 é. — Kértem az Istent, hogy katona legyek, mert három bátyám is az. 19 é.

II. *Átmeneti típus.* Ide tartozik a békének, a békesség életnek általános, de határozott tartalom nélküli kifejezései,

Példák: A magyarok békét akarnak 18 é. — Igen szeretném, ha békében élnénk, mint azelőtt. 19 é. — A németek egyességet akarnak.

III. *Magasabb rendű szociális érzések.* Ezekben a baj megérzése magasabb rendű szociális és erkölcsi magaslatra emelkedik; önteláldozás, szolidaritás, általános emberszeretet; a béke szociális tartalmának kifejezése.

Példák: Baj, hogy sok ember esett el, nem hiába, hanem a hazáért és szabadságért. 18 é. — Mint a többi hazafias érzésű ifjú, úgy én is akarok harcolni. 18 é. — Tudom, hogy a hazámért szenvedek, ha kell az életemet is áldozom érte. 19 é. — Emberi érzésem diktálja, legyen vége a háborúnak, mert ezzel sok apa, anya, testvér élvezhetné a béke áldását. 19 é. — A háborúban részt vesz mindenki vallás különbség nélkül. 19 é. — A háborúban részt vesz minden honpolgár, aki ép és egészséges, szereti a hazát és királyt, a haza kormányzóit és feljebbvalóit. 19 é. — A háborúban az lesz a győztes, akinél nagyobb az összetartás. 19 é. — A többi nemzetek között létünket és jövőnket biztosítani kell. 19 é. — A németek a tudományt akarják fejleszteni, az oroszok az egész világot meghódítani. 39 é. — A magyarok szent békét akarnak. 19 éves.

7. *Vallásos érzelem.* A vallásos érzés megnyilatkozásaiban nem különült el világosan a három fejlődési fok. Azonban itt is meg lehet különböztetni az érzésnek csekélyebb s erősebb fokát, primitív jellegét s magasabb lendületét.

Példák: A győztesek mi leszünk, ha az Isten segíti fegyverünk. 18 é. — Amint a jó Isten megengedi, úgy legyen. 18 é. — A háborúnak vége lesz, ha nagyon kérjük az Istent. 19 é. — Csak az Isten tudja, mikor lesz vége a háborúnak, ember nem. 19 é. — A háború végét csak az Isten tudja, mikor megelégszük abban, hogy ebben az inséges időben mindenki hozzátér és folya-modik. 19 é. — A háborút Isten adta, mert az emberek nagyon rosszak voltak. 19 é. — Der Krieg ist die Strafe von Gott, dem Allmächtigen. 19 é.

### Az erkölcsi elemek feldolgozásának módja.

A feldolgozás általában ugyanúgy történt, mint a tanulók feleleteinél az 1914. évi adatgyűjtésben.

Minden egyén mindenik feleletében fölkerestem s megjelöltem az erkölcsi elemeket. Ennek alapján megállapítottam, hogy valamely egyén feleletében *hányféle erkölcsi elem* található. Például megállapítottam, hogy x egyén feleletében vannak harcias, hazafias elemek és igazságszeretet. Természetesen, ha valamely elem, pl. a hazafias elem többször fordult elő, az 1-félének, egy egységnek számított.

Megállapítottam azt is, hogy az illető erkölcsi elem milyen fejlődési típust, illetőleg a fejlődés hányadik fokát képviseli; alsóbb rendű, magasabb rendű vagy átmeneti típust. Ez a megállapítás nagy óvatossággal és körültekintéssel, minden egyes esetben az összes erkölcsi elemek számbavételével, egymáshoz való viszonyuk szerint történt.

Az egyes adatok megállapítása után történt a százalékok kiszámítása. Az erkölcsi elemek számát mindig az illető csoport egyéneinek, pl. a 18 vagy 19 évesek számához viszonyítottam. Például a 4. táblázatban a harcias erények rovatában a 63·3% szám azt jelenti, hogy az összes 19 évesek (169 egyén) között a harcias elem 107 egyénnél fordul elő, ami a fenti százalékszámnak felel meg. Tehát az egyes elemek előfordulása mindig az egyének számához viszonyított.

### A háború erkölcsi hatása általában.

A háború általános erkölcsi hatásáról a 4. táblázat számol el.

A táblázat adataira való pillantás azonnal szembe tűnővé teszi azt a nagyfokú erkölcsi hatást, amelyet a háború a megvizsgált egyénekre kifejtett. Az egyes erények rovatában feltűnő nagy százalékszámok bizonyítják ezt.

Még inkább bontakozik ki a nagyfokú erkölcsi hatás, ha magukat a feleleteket olvassuk. Kítűnik ezekből, hogy az erkölcsi hatás sokkal jelentékenyebb az értelmi hatásnál. A feleletekben az erkölcsi felfogás, a tények, viszonyok erkölcsi megítélése uralkodik az értelmi elemek, a pusztta tudás felett. A viszonyok pusztta intellektuális megítélése igen ritka. Az egyének egyéni sajátossága nem

az értelmi hanem az érzelmi tartalmu fejeletekben fejeződik ki. Ezt bizonyára a pillanat szülte (akut) hatás okozta.<sup>1)</sup>

Ha összehasonlítjuk az erkölcsi hatás százalékszámait a katonák és tanulók között, úgy a katonákról való adatokban sokkal nagyobb százalékszámokat találunk, mint a tanulók között.<sup>2)</sup> Ennek oka egyrészt esetleges. Ugyanis a katonáknak feladott kérdések még inkább erkölcsi természetűek, mint a milyeneket a tanulók kaptak.<sup>3)</sup>

Már a tanulókra nézve megállapítottam, hogy a háború erkölcsi hatása a korról növekszik. A háború a 15—18 éves ifjak erkölcsi érzelmeit inkább hozza felszínre, mint a 10—14 éveseket; tehát a felnőtt korban levő ifjakra (19—25 évesekre) még inkább hat, mint a serdült korú gyermekekre. E témára még többször visszatérünk.

### Az erények intenzitási sora.

Az 5. táblázat feltünteti, hogy a háborús fejeletekben az egyes életkorokban milyen százalékszám szerint szerepelnek a különböző erények.

Vegyük először az utolsó rovatot, amelyben az összefoglaló adatok vannak. Ez adatokból láthatjuk, hogy a felvett hét erény között a vezető szerepet a *hazaszeretet* (65·1%) és a *harciaság* (64·1%) tölti be. Ezeket nyomon követi az *emberszeretet* érzése 60·1%-kal. Kiszámítva a 7 erény átlagszámát (49%), kitűnik, hogy az *igazságszeretet* (51·5) még mindig az átlag felett álló magasabb helyet foglalja el, ellenben az átlagon alul maradnak: a *becsületérzés* (40·9%), a *kötelességtudás* (31·8) s végül a *vallásos érzés* (27·7%).

Ha megvizsgáljuk a tanulókról szóló táblázatot (Háború és gyermek lelke című mű 86. lapján) s egybe vetjük annak az alsó sorban levő összefoglaló számait a katonákra vonatkozó adatokkal azt találjuk, hogy a 8—19 éves tanulók között az erények intenzitási sorozata csekély eltéréssel ugyanazon rendet követi, mint a katonáknál. Első helyen áll a tanulóknál a *harciaság* (46·8) hozzá

<sup>1)</sup> Stern V. megkülönböztet *akut* és *chronikus* hatást. (Die menschliche Persönlichkeit. 101. l.)

<sup>2)</sup> A tanulók erkölcsi felfogására vonatkozó számadatokat l. a „Háború és a gyermek lelke“ c. mű 86. lapján.

<sup>3)</sup> A tanulóknak feladott kérdéseket lásd az idézeti mű 22—23. lapján.

## 5. táblázat.

## Az erények intenzitási sorrendje.

Erények	18 évesek (15 egyén)	19 évesek (169 egyén)	21-25 évesek (6 egyén)	36-39 évesek (8 egyén)	Összegezés (198 egyén)
1. Hazaszeretet	11 = 73,3%	107 = 63,3%	6 = 100%	6 = 75%	19 = 65,1%
2. Harciaság	12 = 80%	107 = 63,3%	5 = 83,3%	3 = 37,5%	127 = 64,1%
3. Emberszeretet	10 = 66,6%	97 = 57,3%	6 = 100%	6 = 75%	119 = 60,1%
4. Levegőszeretet	5 = 33,3%	84 = 49,7%	3 = 5%	2 = 25%	97 = 51%
5. Becsületérzés	6 = 40%	68 = 40,2%	3 = 50%	4 = 50%	81 = 40,9%
6. Kötelességérzet	5 = 33,3%	52 = 30,7%	1 = 16,6%	5 = 62,5%	63 = 31,8%
7. Vallásos érzés	3 = 20%	50 = 29,5%	1 = 16,6%	1 = 12,5%	55 = 27,7%

legközelebb áll erőben a hazaszeretet (35·7%), ezt követi még mindig az átlag felett (18%) az emberszeretet érzése, az átlag alatt állanak sorrend szerint a becsület érzése (4·5%), a jog érzése (3·7%) s végül a vallásos érzés (0·5%). Ez a megegyezés azt bizonyítja, hogy az erényeknek a katonáknál észlelt intenzitási sorozata nem véletlen, hanem mélyebb forrásokból eredő. Már most megállapíthatjuk, amit az adatok későbbi elemzése is fog bizonyítani, hogy főleg két tényezőnek volt szerepe az erények intenzitási kialakításában.

a) Az intenzitás első sorban az *eredeti hajlamoktól* származik. Az erényeknek, az 5. táblázatban közölt sorrendje bizonyára a magyar ember eredeti hajlamaira mutat. Ezen sorozat szerint első helyen állanak a hazaszeretet alapjául szolgáló *faji érzés*, a *földszeretettel* és a *szabadságszeretettel* párosulva. Itt, mint a nép gyermekeinek feleleteiből kitűnik, az ősi ösztönökön alapuló, tiszta hazaszeretetről van szó, amely távol áll az elfogult nacionálizmustól. Második helyen áll a *harciaság*. Ismeretes eredeti, veleszületett tulajdonsága a magyar embernek a *jó szíve*, amely forrásául szolgál az általános emberszeretet kifejlődésének. Éppen úgy megdönthetetlen, szilárd tulajdonsága a helyes jogi érzéken alapuló *igazságszeretete*. Ezeket tartjuk közönségesen a magyar ember főerényeinek, amelyek mozgatják kulturánkat s közéletünket s amelyek megértése esetén kész minden egyes akár a végsőig menő küzdelmet folytatni.

b) Az egyes erények hatalmas funkcionálásának másik okát a *külső behatásokban* kell keresnünk. A háború, a viszonyok s a katonai bevonulás külső helyzete minden esetre tetemesen fokozták az eredeti erkölcsi hajlamok erő kifejtését. Hogy a feleletekben éppen a hazaszeretet és harciaság érzései viszik a fő szerepet, ezt bizonyára a két tényező, ú. m. a háború pillanatnyi hatásának és a hajlamok eredeti nagyobb fokú aktivitásának lehet tulajdonítani. Itt a külső hatás s a hajlam eredeti aktivitásának összetetalálkozá-  
*segyezéséről* van szó.

Kitűnik a feleletekből, hogy a háború a népi felfogás szerint a létében megtámadott magyarság utolsó erő kifejtésig menő önvédelmi harca, ami azután a magyar embernek különben is erős hazaszeretetét és harcias érzését lánggra lobbantotta s e motívu-

moktól fakadó, lobogó érzések a magyar ember tettejét akadályt, félelmet nem ismerő rettenthetetlen küzdelemre serkentették.

Ami pedig az emberszeretet erényét illeti, kétségtelen, hogy az erény hatalmas előre nyomulását szintén a külső körülmények okozták. A háború első évének végén, az 1915. év júliusában már mutatkoztak a háború borzalmi s szomorú következményei, amik önkénytelenül is a béke utáni vágyódástkeltették életre az emberekben. A békének, a nyugodalmas életnek szeretete már erősen mutatkozik a katonák feleleteiben. A harcnak két fő célja mutatkozik az egyszerű, népies feleletekben: *a haza védelme és a béke utáni vágy.*

### A magasabb rendű erkölcsi érzelmek kialakulása.

Kisérjük figyelemmel a magasabb rendű erkölcsi érzelmek kialakulásának tényeit s igyekezzünk megállapítani azon tényezőket, amelyek ezen magasabb rendű érzelmi funkciók kifejlődését előmozdítják, annak alapjául szolgálnak.

Az alacsonyabb és magasabb rendű erkölcsi elemek százalékos előfordulásáról összefoglalóan az 5, 6, 7. táblázatok számolnak be. A 6. táblázat az *alacsonyabb* műveltségű katonákról szóló adatokat tartalmazza, az alsóbb és magasabb rendű erkölcsi elemek százalékos előfordulását évfolyamok szerint feltüntetve. A 7. táblázat pedig a *magasabb* iskolázottságú egyénekről szóló kimutatást közli. A 6. táblázat utolsó rovata az összegezést közli. Ebből látjuk, hogy az alacsonyabb képzettségű egyének 18·1%-a képviseli az alsóbb rendű erkölcsi tipust, 4·7%-a az átmeneti tipust s 36·1%-a a magasabb rendű tipust. A tanulókkal való összehasonlítás céljából csatoljuk az átmeneti tipust a magasabb rendű érzelmeket képviselő egyénekhez, amit hiba nélkül tehetünk, mert (a fent közölt példák szerint) az átmeneti erkölcsi típusú egyének közelebb állanak a magasabb rendű erkölcsi típusúakhoz, mint az alsóbb rendűekhez. Ezen számítás szerint míg az alsóbb rendű erkölcsi érzésű egyének százalék száma 18·1% volt, addig a magasabb erkölcsi fejlettségű egyének száma az összesnek 40·8%-át teszi ki. (L. a 8. táblát)

## 6. tábla.

Az alsóbbrendű, átmeneti és magasabbrendű erkölcsi érzelmek viszonya.

Alacsonyabb képzettségű felnőttek. (185 egyén).

Fejlődésfokok	18 évesek 15 egyén	19 évesek 160 egyén	21-25 éves 6 egyén	36-39 éves 4 egyén	Összegezés 185-re vonatk.
<b>H a z a s z e r e t e t</b>					
I. Alsóbbrendű típus	2 = 13·3%	18 = 11·2%	—	3 = 75%	23 = 12·4%
II. Átmeneti típus ...	—	—	—	—	—
III. Magasabb r. típus	9 = 60%	84 = 52·5%	6 = 100%	—	99 = 53·5%
<b>H a r c i a s s á g.</b>					
I. Alsóbbrendű típus	3 = 20%	66 = 41·2%	—	1 = 25%	70 = 37·8%
II. Átmeneti típus	—	—	—	—	—
III. Magasabb r. típus	9 = 60%	36 = 22·5%	5 = 83%	1 = 25%	51 = 27·5%
<b>E m b e r s z e r e t e t.</b>					
I. Alsóbbrendű típus	3 = 20%	43 = 26·9%	2 = 33·3%	—	48 = 25·9%
II. Átmeneti típus ...	3 = 20%	6 = 4%	—	1 = 25%	10 = 5·4%
III. Magasabb r. típus	4 = 26·6%	41 = 29·6%	4 = 66·6%	2 = 50%	51 = 27·5%
<b>I g a z s á g é r z e t.</b>					
I. Alsóbbrendű típus	1 = 6·6%	11 = 6·8%	1 = 16·6%	—	13 = 7%
II. Átmeneti típus ...	4 = 26·6%	19 = 11·8%	—	—	23 = 12·4%
III. Magasabb r. típus	3 = 20%	47 = 28·1%	2 = 33·3%	1 = 25%	53 = 28·5%
<b>B e c s ű l e t é r z é s.</b>					
I. Alsóbbrendű típus	3 = 20%	30 = 18·7%	—	1 = 25%	34 = 18·8%
II. Átmeneti típus	—	8 = 5%	—	—	8 = 4·3%
III. Magasabb r. típus	3 = 20%	26 = 16·2%	3 = 50%	1 = 25%	33 = 17·8%
<b>K ö t e l e s s é g é r z e t.</b>					
I. Alsóbbrendű típus	2 = 13·3%	21 = 13·1%	—	2 = 50%	25 = 13·5%
II. Átmeneti típus	—	—	—	—	—
III. Magasabb r. típus	3 = 20%	28 = 17·5%	1 = 16·2%	1 = 25%	33 = 17·8%
<b>Ö s s z e g e z é s.</b>					
I. Alsóbbrendű típus	15·5%	19·6%	8·3%	25·8%	18·1%
II. Átmeneti típus	7·4%	3·5%	0%	4·1%	4·7%
III. Magasabb r. típus	34·4%	27·7%	58·1%	25%	36·1%



7. tábla.

Az alsóbbrendű, átmeneti és magasabbrendű erkölcsi érzelmek viszonya.

Magasabb képzettségű felnőttek. (13 egyén.)

Fejlődésfokok	18 évesek 0 egyén	19 évesek 9 egyén	21-25 éves 0 egyén	36-39 éves 4 egyén	Összegezés 13-ra vonatk.
<b>H a z a s z e r e t e t.</b>					
I. Alsóbbrendű típus ...	—	1 = 11·1%	—	—	1 = 7·7%
II. Átmeneti típus ...	—	—	—	—	—
III. Magasabb r. típus	—	4 = 44·4%	—	3 = 75%	7 = 53·8%
<b>H a r c i a s s á g.</b>					
I. Alsóbbrendű típus ...	—	1 = 11·1%	—	—	1 = 7·7%
II. Átmeneti típus ...	—	—	—	—	—
III. Magasabb r. típus	—	4 = 11·1%	—	1 = 25%	5 = 38·4%
<b>E m b e r s z e r e t e t.</b>					
I. Alsóbbrendű típus ...	—	2 = 22·2%	—	—	2 = 15·4%
II. Átmeneti típus ...	—	—	—	—	—
III. Magasabb r. típus	—	5 = 55·5%	—	3 = 75%	8 = 61·5%
<b>I g a z s á g s z e r e t e t.</b>					
I. Alsóbbrendű típus ...	—	1 = 11·1%	—	1 = 25%	2 = 15·4%
II. Átmeneti típus ...	—	—	—	—	—
III. Magasabb r. típus	—	6 = 66·6%	—	—	6 = 46·1%
<b>B e c s ü l e t é r z é s.</b>					
I. Alsóbbrendű típus ...	—	—	—	—	6 = 46·1%
II. Átmeneti típus ...	—	—	—	—	—
III. Magasabb r. típus	—	4 = 44·4%	—	2 = 50%	—
<b>K ö t e l e s s é g é r z e t.</b>					
I. Alsóbbrendű típus ...	—	—	—	—	—
II. Átmeneti típus ...	—	—	—	—	—
III. Magasabb r. típus	—	3 = 33·3%	—	2 = 50%	5 = 38·4%

## 8. tábla.

Az erények értéksorozata az alsóbb (I.) és magasabb (III.) típusú erkölcsi érzelmek viszonya szerint.

Erények	I. Alsóbb rendű erkölcsi típusú egyének	III. Magasabb rendű erkölcsi típusú egyének	Fejlődési viszonyszám
1. Igazságszeretet... ..	7%	41%	5·8
2. Hazaszeretet ... ..	12·4%	53·5%	4·3
3. Kötelességtudás ... ..	13·5%	17·8%	1·3
4. Emberszeretet ... ..	25·9%	32·9%	1·3
5. Becsületérvzés ... ..	18·8%	22·1%	1·1
6. Harciasság ... ..	37·8%	27·5%	0·7
<b>Átlagszám ... ..</b>	<b>18·1%</b>	<b>40·8%</b>	<b>2·2</b>

Ebből megállapítható azon nevezetes eredmény, hogy már az *alacsony képzettségű egyének közt jóval több a magasabbrendű erkölcsi típusú egyén az alsóbb rendűnél.*

E tény fejlődéstani értékét még világosabban látjuk, ha a felnőttekre vonatkozó adatokat összevetjük a tanulók közül a 18—19 évesekével, akik tehát a felnőtt kor határán vannak s korra nézve megegyeznek a katonák többségével. Ezen összehasonlítás végett szerkesztettem a 9. táblázatot. Ebből látjuk, hogy a 18—19 éves tanulók között az alsóbbrendű erkölcsi érzelmek átlag 12%-kal a magasabb rendűek 29%-kal fordulnak elő. Számítsuk ki a fejlődési viszonzyszámot a két adat között ezen képlet szerint:

$$\text{Fejlődési viszonzyszám} = \frac{\text{mag. rendű erk. érzelm. típusú egyének.}}{\text{alacsonyabb r. érz. típus.}}$$

Ekkor azt találjuk, hogy a fejlődési viszonzyszám az erkölcsi érzelmekre nézve a katonáknál 2·2, a 18—19 éves tanulókra nézve 2·4. Tehát a két viszonzyszám majdnem azonos. (L. 9. táblát.)

## 9. tábla.

Az alacsony képzettségű 18—36 éves katonák és a magasabb képzettségű 18—19 éves tanulók összehasonlítása az erkölcsi érzelmek fejlettsége szempontjából.

Fejlődésfokok	18—36 éves katonák	Fejlődési viszony-szám	18—19 éves tanulók	Fejlődési viszony-szám
I. Alsóbb rendű erkölcsi típusok ...	18·1%	2·2	12%	2·4
III. Magasabb rendű erkölcsi típusok	40·8%		29%	

Ebből az összehasonlításból megkapjuk azon fontos eredményt, hogy az alacsonyabb képzettségű felnőtt egyéneknél az erkölcsi érzelmek a természeli külső tényezők hatása alatt képesek oly magas színvonalra fejlődni, mint a magas iskolázottságú fiataloké egyéneknél. Ebből ismét következik azon tény, hogy az alacsony és a magas iskolázottságú egyének erkölcsi felfogásának színvonala közelebb áll egymáshoz, mint azt eleve gondolnók.

Természetes, hogy itt csak megközelítő megegyezésről lehet szó, mert a korrallal együtt a magas műveltségű felnőttek erkölcsi felfogása is nő. Ez kitűnik akkor, ha a magasabb képzettségű katona egyének adatait vizsgáljuk. A 7. táblázat szerint a magasabb képzettségű felnőtt egyéneknél az alsóbb rendű erkölcsi érzelmek átlag száma 6·6%, a magasabb rendű erkölcsi érzelmeké pedig 46·9%, a fejlődési viszonyszám 7. Persze, az adatok oly kevés számú egyénekre vonatkoznak (13), hogy ebből általánosan következtetni nem lehet. Amit következtethetünk, csupán az, hogy a magasabb rendű erkölcsi érzelmek kialakulását a magasabb értelmi működések előmozdítják ugyan, de ezek magukban véve nem képesek létre hozni azok átalakulását. Hanem az erkölcsi érzelmek éréseben más egyéb tényezőknek, az érzelmi folyamatoknak is lényeges szerepük van.

## Az erények fejlődéstani értéksorozata.

Az 5. tábla feltünteti magasabb rendű erkölcsi érzelmek kialakulását az egyes erényekre nézve, az alacsonyabb műveltségű

egyéneknél. A 6. tábla mutatja ugyanezt a magasabb műveltségű egyéneknél.

Különböző fejlődéstani tényezők hatásáról úgy szerezhetünk tájékozódást, ha megállapítjuk minden erény fejlődéstani viszony-számát a 34. lapon közölt formula szerint s állítsuk össze az erények sorozatát a fejlődéstani viszonyszám nagysága szerint, úgy a következő sorrendet kapjuk:

I. csoport.	Igazságszeretet	5·8
	Hazaszeretet	4·3
II. csoport.	Kötelességtudás	1·6
	Emberszeretet	1·3
	Becsületérzés	1·1
III. csoport.	Harciasság	0·7

Ez a sorozat a fejlődéstani viszonyszámok nagysága szerint világosan három csoportba tagozódik. Az I. csoportba tartozik az *igazságszeretet* (5·8) és *hazaszeretet* (4·3); ezen erények keretében a legkönnyebben alakultak ki a magasabb rendű erkölcsi érzelmek. Jóval kisebb fejlődéstani képességet árulnak el a II. csoportba tartozó erények: a *kötelességtudás* (1·6), az *emberszeretet* (1·3) és a *becsületérzés* (1·1). Jellemző, hogy az összesek között a legalacsonyabb színvonalat mutatja a *harciasság* (0·7).

Hasonlítsuk össze ezt a sorozatot az erények fent közölt intenzitási sorozatával: I. hazaszeretet — harciasság — emberszeretet — igazságszeretet. II. becsületérzés — kötelességtudás — valóságosság.

Azt találjuk, hogy a két sorozat között vannak bizonyos megegyezések; a hazaszeretet és az igazságérzet, amelyek az intenzívítási sorozatban az első csoportban foglalnak helyet, a fejlődéstani értéksorozatban is elől vannak. Továbbá a kötelességtudás és becsületérzés mind a két sorozatban alacsony helyet foglalnak el. Ez a megegyezés azt bizonyítja, hogy *annál hajlamosabb valamely erkölcsi tulajdonság az érésre, minél intenzívebb a megfelelő hajlamok eredeti aktivitása.*

De a két sorozat között nevezetes különbségek is vannak. Legfeltűnőbb eltérés, hogy a *harciasság*, amely az intenzitási sorozatban a legelső, a fejlődéstani sorozatban a legutolsó helyre került. Ez azt bizonyítja, hogy a hajlam érését az eredeti aktivi-

táson kívül még egyéb tényezők is befolyásolják. Ugyanis a harcias-ság pusztán egocentrikus érzésből fejlődik ki, a hazaszeretben már jóval több a társas érzés (fajszeretet), az igazságérzés pedig már önzetlen érzés. Továbbá az igazságszeretet és a hazafiasság tulajdonságai csak később, a második gyermekkor elején, a 8—9 éves korban fellépő eredeti hajlamok működéséből alakulnak ki s éppen ezért az érzéshez szükséges magasabb értelmi funkciók befogadására kezdetül fogva alkalmasak. Ellenben a harcias-ság érzelme oly hajlamból, t. i. a küzdés hajlamából alakul ki, amely már a kis gyermekkorban mutatkozik s a 8—9 éves kortól fogva pedig a fő irányítója a gyermekek társas játékainak.

Ez egybevetésből annak megállapítása jöhet létre, hogy az *egocentrikus, biológiailag és fejlődéstanilag ősi* hajlamok kevésbé hajlandók magasabb értelmi és érzelmi elemek elfogadására s így működéseik inkább maradnak meg eredeti nyers állapotaikban, mint a későbbi korban fellépő önzetlen s a társas és az értelmi elemek iránt inkább fogékony hajlamokéi. Pozitív formában mondva, a fejlődés folyamán az előrehaladottabb korban fellépő erkölcsi hajlamok inkább alkalmasak a magasabb rendű erkölcsi tulajdonságok kialakítására, mint a biológiailag ősi hajlamok.

Egyébiránt az a tünemény, hogy a harcias-sági hajlam éppen a 19 éveseknél mutatkozott aktívabbnak, de alacsonyabb színvonalúnak, mint a 18 éveseknél, általános érvényűnek látszik. Ugyanis a harcias-ság színvonalának csökkenése mind a 19 éves tanulóknál, mind az alacsonyabb műveltségű katonáknál egyaránt mutatkozott, amit az alábbi összehasonlítás bizonyít:

Magasabb rendű harcias érzelem

	<i>tanulók</i>	<i>katonák</i>
18 évesek	47.3%	60%
19 évesek	40.9%	22.5%

Az érés előbb megállapított fejlődéstanai tétele alapján nem nehéz magyaráznunk a II. csoportba sorozott erkölcsi tulajdonságoknak, u. m. a *kötelességtudásnak* (1.6), *emberszeretnek* (1.3) és *becsületérzésnek* (1.1) középértékű viszonyszámait. Ismeretes, hogy ezek nem a fejlődés kezdetén, hanem annak már előrehaladottabb fokán fellépő erkölcsi hajlamokból származnak. Tehát az előbbi törvény szerint fogékonyabbak ugyan az értelmi funkciók iránt,

azonban eredeti aktivitásuk csekély. Ezért a megérés folyamatában nem is mutatnak nagyobb lendületet.

Valószínű, hogy ezen három erény, különösen az emberszeretet és becsületérzés alacsonyabb színvonalának oka még az is, hogy ezeknek a *szociális* érzésekkel való kapcsolata (korrelációja) erős. Fejlődésük tehát annál inkább nyer magasabb lendületet, minél több szociális elem vegyül beléjük. Ez pedig a fejlettebb kor számára van fentartva.

### Összefüggés az erkölcsi hajlam eredeti aktivitása és a magasabb rendű erkölcsi érzelmek kialakulása között.

Ha az általános erkölcsi hajlam aktivitása és a magasabb rendű erkölcsi érzelmek kifejlődése közötti kapcsolatot keressük, *úgy ki kell terjesztenünk vizsgálódásunkat az egyes egyéneknél mutatkozó erkölcsi hajlam erejére.* Van általános és speciális erkölcsi hajlam. Adatfeldolgozásom elé tehát kettős feladatot tűztem.

a) Megállapítani minden egyes egyénre nézve az általános erkölcsi hajlam nagyságát;

b) a nyert adatokat egybe vetni az egyéneknél mutatkozó magasabb rendű erkölcsi érzelmekkel.

Az egyes egyéneknél jelentkező általános erkölcsi hajlam nagyságának mértékéül azt vettem, *hogy hány erényfaj található valamely egyén összes feleleteiben.* E célból vizsgálódás tárgyává tettem az összes feleleteket s megállapítottam, hogy hány az olyan egyének száma, akiknek a feleleteiben egyetlen erkölcsi érzés sem nyilvánul meg, továbbá akiknek feleleteiben 1 erényfaj szerepel, azután akiknél 2, 3, 4, 5, 6 vagy 7.

Leggyengébb erkölcsi hajlamúnak vettem azt az egyént, akinek feleleteiben egyetlen erkölcsi vonás sincs, erősebbnek azt, akinek feleleteiben 1 erényfaj szerepel, még erősebb hajlamúnak, akinél 2 található és így tovább egészen 7-ig; tehát az erkölcsi érzelmek származtatására általában leginkább képes egyénnek azt vettem, akinek feleleteiben mind a 7 erényfaj szerepel.

Az összehasonlítások eredményeinek tisztasága érdekében csak az alacsonyabb képzettségű (elemi iskolát végzett) egyéneket vettem itt is számba. A 182 egyénnél az erényfajták következő eloszlását találtam:

0	erkölcsi elemmel	1-et,
1	erényfajra vonatkozó elemmel	9-et,
2	„	„
27-et,		
3	„	„
64-et,		
4	„	„
44-et,		
5	„	„
22-öt,		
6	„	„
12-öt,		
7	„	„
3-at,		

Az évfolyamok szerint való külön kimutatást nem találtam szükségesnek.

Ezután megállapítottam minden egyénre nézve külön-külön, hogy *az alsóbb vagy a magasabb rendű erkölcsi típusba tartozik-e. Alsóbb rendű erkölcsi típusúnak* vettem azt az egyént, akinél az alsóbb rendű erkölcsi elemek voltak többségben, *magasabb típusúnak* pedig azt, akinek feleleteiben magasabb rendű erkölcsi érzelmek uralkodtak.

Ezen szempont szerint külön csoportosítottam az 1-féle erkölcsi tulajdonságot felmutató egyéneket, a 2-féle erkölcsi eleműekig és így tovább a 7 erkölcsi eleműekig. Megállapítottam, hogy mindenik csoportban hány százalék szerint fordulnak elő az alsóbb rendű s hány százalék szerint a magasabb rendű típusok. Ekként minden egyes egyénre nézve megkaptam *az összefüggést az erények száma és azok magasabb kifejelettsége között.* Ezt a viszonyt a 9. táblázat tünteti fel.

E táblázatból látjuk, hogy az 1-féle erkölcsi elemű egyének csoportja túlnyomóan alsóbb rendű erkölcsi típusú egyénekből áll: 88,8%, a magasabb típusúak csak 11,1%-ot tesznek ki. Ezután amint több és többféle erkölcsi tulajdonságot felölelő csoportokhoz érünk, fokozatosan nő a magasabb erkölcsi típusú egyének százalék-száma, ellenben csökken az alsóbb rendű erkölcsi típusúaké, úgy, hogy a 7-féle erényelemet felölelő egyének között már egy sincs az alsóbb rendűből, tehát a magasabb típus 100%-ot tesz ki. A növekedés majdnem teljesen szabályos: a számok csak a középső 4-es és 5-ös csoportoknál mutatnak lassúbb emelkedést, ami könnyen érthető.

9. tábla.

Az alsóbb és magasabb rendű erkölcsi érzelmek viszonya az általános erkölcsi hajlam aktivitásához.

Az erkölcsi hajlam aktivitásának foka	Egyének száma	Alsóbb rendű erkölcsi típusú egyének száma	Magasabbrendű erkölcsi típusú egyének száma
1-féle erkölcsi elemmel ... ..	9	8 = 88·8%	1 = 11·1%
2-féle erkölcsi elemmel ... ..	27	9 = 63·7%	8 = 36·3%
3-féle erkölcsi elemmel ... ..	64	28 = 43·7%	36 = 56·3%
4-féle erkölcsi elemmel ... ..	44	10 = 22·2%	34 = 77·7%
5-féle erkölcsi elemmel ... ..	22	4 = 18·1%	18 = 81·9%
6-féle erkölcsi elemmel ... ..	12	1 = 16·7%	11 = 83·3%
7-féle erkölcsi elemmel ... ..	3	—	3 = 100%

### A magasabb rendű erkölcsi tulajdonságok és az értelmi funkciók viszonya.

Itt kettős korrelációról van szó:

1. Kutatjuk a viszonyt az erkölcsi hajlamok ereje és az értelmi működések fejlettsége között.

2. Vizsgáljuk az értelmi funkciók viszonyát a magasabb rendű erkölcsi érzelmekhez.

Mind a két viszonynak pontosabb megállapítása céljából vizsgálat tárgyává tettem a fentebb közölt hét csoportnak az értelmi funkciókhoz való viszonyát. Megállapítottam, hogy mindenik csoportban milyen számmal és arány szerint fordulnak elő az alsóbb és magasabb rendű értelmi típusok: a szubjektív, az objektív-konkrét, és az elvont gondolkozású egyének. Az adatok ezen csoportosításának eredményéről a 10. táblázat számol be.



10. tábla.

## Az értelmi típusok viszonya az erkölcsi hajlamok aktivitásához.

Erkölcsi hajlamok aktivitásának foka	Az egyének száma	Szubjektív típusú egyének száma	Objektív-konkrét típusú egyének száma	Elvont típusú egyének száma
0-féle erkölcsi elemmel ... ..	1	—	1 = 100%	—
1-féle erkölcsi elemmel ... ..	9	—	8 = 88·9%	1 = 11·1%
2-féle erkölcsi elemmel ... ..	27	—	17 = 63%	10 = 37%
3-féle erkölcsi elemmel ... ..	64	3 = 4·7%	42 = 65·6%	19 = 29·7%
4-féle erkölcsi elemmel ... ..	44	1 = 2·3%	24 = 54·5%	19 = 43·2%
5-féle erkölcsi elemmel ... ..	22	—	8 = 36·3%	14 = 63·7%
6-féle erkölcsi elemmel ... ..	12	—	5 = 41·7%	7 = 58·3%
7-féle erkölcsi elemmel ... ..	3	—	1 = 33·3%	2 = 66·6%

Ezen táblázat szerint ugyanezt tapasztaljuk bizonyos mértékig az értelmi fejlettségre nézve, mint amit láttunk az előbbi táblázatban az erkölcsi hajlamok érettségét illetőleg. A csekély erkölcsi aktivitású egyének csoportjaiban tetemesen többségben vannak az értelmileg alsóbb rendű (szubjektív, objektív-konkrét) típusú egyének. Az erkölcsi elemek teljes hijján levő egyének 100%-a konkrét gondolkodó, az 1 fajta erkölcsi tulajdonságot felmutató egyéneknek 88%-a konkrét típusú; de tovább is fokozatosan csökken a konkrét gondolkodású egyének száma az erkölcsi aktivitás növekedése szerint; ellenben gyarapodik az elvont gondolkodók száma, úgy hogy az 5 erkölcsi eleműek közt már ezek teszik ki a többséget (63·7%) s ez az aktivitás gyarapodása folyamán végig meg is marad. Egy szóval míg a konkrét gondolkodás fordítottan

arányos az erkölcsi aktivitás növekedésével, addig az elvont gondolkodás azzal egyenes arányban növekszik. Ha már most az elvont gondolkodás természetszerű kialakulását a nagyobb fokú értelmi erő jelének tartjuk, akkor két tételt állapíthatunk meg eredmény gyanánt:

1. Az általános értelmi és az erkölcsi hajlam korrelációja kedvező. Nagyobb erkölcsi erők nagyobb értelmi erőkkel járnak együtt s viszont.

2. Az értelmi funkciók színvonalának emelkedése, tehát az intelligencia fokozódása együtt jár az erkölcsi hajlamok érésével, magasabb színvonalúvá fejlődésével.

Ha azonban közelebbről vizsgáljuk a magasabb rendű (elvont) értelmi működéseknek viszonyát az erkölcsi hajlamok aktivitásához, azt tapasztaljuk, hogy az meglehetősen ingadozik. (Lásd a 45. old. a grafikont.) Ugyanis a 0, 1 és 2 erkölcsi eleműeknél szabályosan fokozatos előhaladást látunk ugyan a magasabb rendű értelmi működésekben (0, 11·1%, 37%), azonban a 3 erkölcsi eleműeknél visszaesést tapasztalunk a magasabb értelmi működések terén (29·7%), ezentúl e működések nem magas számokkal ugyan (43·2% és 63·7%), de mégis fokozatosan követik az erkölcsi aktivitás erejét egész az 5 erkölcsi elemig. Innentől kezdve azt tapasztaljuk, hogy a magasabb rendű értelmi működések színvonala körülbelül változatlan marad (az 5-nél 63·7%, a 6-nál 58·3% és a 7-nél 66·6%).

A közölt adatok azt bizonyítják, hogy *a nagyobb erkölcsi aktivitás bizonyos fokig együtt jár a magasabb intelligenciával, azonban a kettő között oki viszony nincsen. Az erősebb erkölcsi hajlam s a magasabb értelmi hajlam csak kedvező feltételei, de nem okozói egymásnak.* Egymást létre nem hozzák.

A fenti adatok bizonyítják továbbá azt is, hogy *a magasabb értelmi működések igen kedvező feltételei ugyan a magasabb erkölcsi érzelmek keletkezésének, de létrejöhetnek ezek anélkül is, hogy a magasabb értelmi működések határozott formái kifejlődnének.*

**Kapcsolat a magasabb erkölcsi érzelmek és a szociális közöség érzése között.**

Az erkölcsi érzés igen szövevényes érzelem.

Az előbb kimutattuk, hogy oki összefüggés csak az erkölcsi hajlamok intenzitása és a magasabb erkölcsi érzelmek kifejlődése

között van. Ellenben ilyen összefüggés a magasabb erkölcsi érzelmek és értelmi funkciók között legalább világosan nem mutatható ki.

A kérdés ezen megoldásával nem elégedhetünk meg. Kutatnunk kell, nincs-e olyan érzelemfajunk, amelynek támogatása föltétlenül szükséges a magasabb erkölcsi tulajdonságok kialakulására.

Már a „Háború és a gyermek lelke“ című művemben kifejeztem adataim alapján azon véleményemet, hogy az erkölcsi érzelmek magas színvonalra emelkedésének feltétele, az *altruista érzelmek* fellépése s fokozatos érvényesülése az egyén erkölcsi világában. (Lásd a 93., 125. és 128. lapokat.)

Az altruista érzelmek lényege a *társas érzés*. Ennélfogva további s utolsó kutatásom tárgyává tettem azon kérdést, miként függ össze a magasabb rendű erkölcsi érzelmek kialakulása a szociális közösség érzelmének föllépésével s működésével.

Ebből a célból újra vizsgálat tárgyává tettem az összes kísérleti egyének összes feleleteit s külön választottam azon egyéneket, akikben a szociális közösség érzelmek már funkcionáltak, azoktól, akikben a társadalmi közösség érzése még nem nyilvánult meg világosan. Ezután azokat, akikben a társas közösség érzése ki volt mutatható, egybevetettem az erkölcsi hajlamok intenzitási csoportjaival. Megállapítottam, hányan fordulnak elő közülük az 1-, 2-, 3-, egész 7-féle erkölcsi elemet felmutató csoportokban. Végül kiszámítottam az egyes csoportok keretében a százalékszámait azoknak, akikben a közösség érzése jelentkezett. Egyszóval ugyanúgy jártam el, mint az előbbi két esetben, az értelmi típusoknak s az erkölcsi alsóbb és magasabb rendű érzelmeknek irányításában.

Mielőtt rátérnék az eredmény kimutatására, szükségesnek vélem megvilágítani a társas közösség érzésének meghatározásában követett eljárásomat. Ebből a célból néhány példát hozok fel a kísérleti személyek feleleteiből. A feleleteket a közösség érzésének különböző tartalma szerint csoportosítottam a kezdetleges foktól kezdve a legfejlettebb fokig.

I. *Együttérzés és részvét érzelmek*. A magyarok közül egyet se kívánok, hogy elessen. Szívesen megyek a harctérre, csak a szüleim sajnálom.

II. *Együttérzés a bajban levőkkel*: A háborúban az a legrosszabb, hogy sok ember megsebesül.

III. *A segítség gondolata:* A németek nekünk segíteni akarnak.

IV. *Érzék az általános társadalmi jelenségek iránt:* Arról látszik meg a háború, hogy a faluban nagy csendesség uralkodik. — A legderekabb emberek mind elmentek, mert a haza hívta őket. — A faluban nagy az emberhiány.

V. *A haditetteknek, mint együttes cselekvéseknek felfogása:* *Mink* győzünk — legyőzzük az oroszokat és a szerbeket.

VI. *A közös érzés, a közös gondolkozás és cselekvés kifejezése:* A háborúban minden hazaszerető és egészséges ember részt vesz. — Azon vagyok, hogy a hazám védhessem, mint a többi. — Én magam nem sajnálom, mert már sokan elpusztultak ottan.

### 11. tábla.

A szociális közösség érzésének viszonya az erkölcsi hajlamok aktivitásához.

Az erkölcsi hajlamok aktivitásának foka	Az egyének száma	A szociális együttérzést mutató egyének száma
1-féle erkölcsi elemmel ... ..	9	0 = 0%
2-féle erkölcsi elemmel ... ..	27	7 = 25·9%
3-féle erkölcsi elemmel ... ..	64	34 = 53·1%
4-féle erkölcsi elemmel ... ..	44	30 = 68·2%
5-féle erkölcsi elemmel ... ..	22	20 = 90·9%
6-féle erkölcsi elemmel ... ..	12	12 = 100%
7-féle erkölcsi elemmel ... ..	3	3 = 100%

VII. *Az összetartás érzelme:* Mi magyarok nem engedünk egy csepp vérig. — Legnagyobb baj, ha nincs összetartás.

VIII. *A hazának, mint emberek közösségének felfogása:*

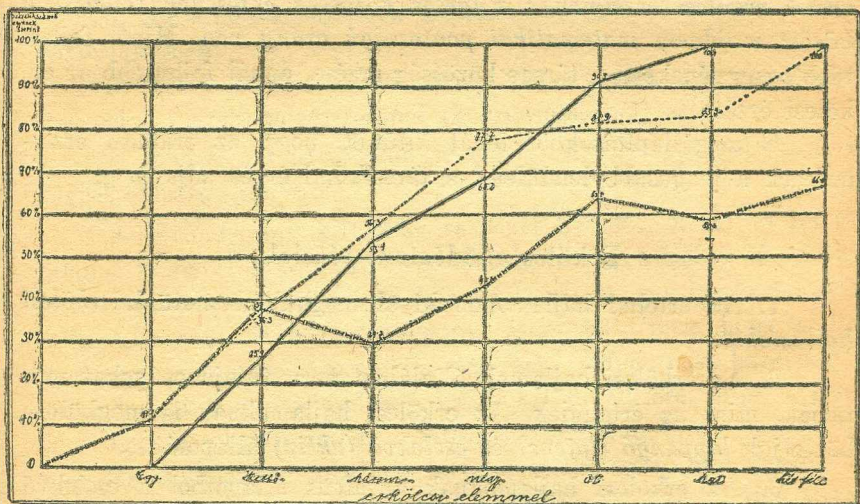
Hogy béke legyen, azt nemcsak én akarom, hanem az egész nemzet. — Minden ember katona lesz, aki a hazát megtudja védeni.

IX. *A tiszta emberszeretet érzése, az általános emberi jólétre való törekvés:* Nagyon szeretném, ha vége volna a háborúnak, mert akkor több vérbe nem kerülne. — Szeretném, ha a szép fiatal emberek életben maradnának. — Oly sok vér elfolyik. — Az utódjainkért harcolunk. — Emberi érzésem diktálja, hogy kívánjam a háború végét, mert sok apa, anya, testvér élvezhetné a béke áldását.

Az eredményekről a 11. táblázat s a grafikon számol be.

Grafikon az általános erkölcsi hajlam s a magasabb rendű értelmi és erkölcsi működések s a szociális közösség érzelmé közötti összefüggés feltüntetésére.

Magasabb erkölcsi típusú, magasabb értelmi típusú, szociális közösséget érző egyének.



Elsősorban lássuk a közösség érzelmének viszonyait az erkölcsi hajlamok intenzitásához. Azoknál, akiknek feleleteiben csak 1-féle erényfaj fordul elő, akikben tehát igen gyenge az erkölcsi hajlam általában, a közösség érzelmének megnyilvánulása egyáltalán nem fedezhető fel. A 2-es csoportnál azonban már 25·9% szerint van meg a közösség érzelmé; ezután rohamosan s majdnem egyenletesen növekszik a közösség érzelmét ismerő egyének száma 53·1%-ra, 68·2%-ra s a hatos csoportban már az összes egyénekben

(100%) ki van fejlődve a közösség érzelme s a hetes csoport állandóan meg is tartja ezt a színvonalat.

Ezen adatokból kitűnik *azon szoros kapcsolat, amely az erkölcsi hajlamok intenzitása és a közösség érzésének kifejlődése között fennáll.* A közösség érzése ösztönszerűen, a törvényszerűség erejével sarjadzik az erkölcsi hajlamokból s pedig annál nagyobb erővel és fejlettséggel, minél nagyobb az erkölcsi hajlamok ereje.

Vessük össze a közösség érzelmét ismerő egyének százalékszámát a magasabb erkölcsi típusú egyének százalékszámáival (lásd a grafikont). E grafikus ábrázolat adatai mutatják, hogy a magasabb erkölcsi érzelmeknek s a közösség érzelmének fejlettsége majdnem teljesen fedi egymást, különösen az alsó négy csoportban, csak az 5. és 6. csoportban kap nagyobb erőre a közösség érzelme a magasabb rendű erkölcsi érzelmek felett; a 7. csoportban azonban már ismét pontosan találkozik a kettő. Kitűnik tehát, *hogy a magasabb rendű erkölcsi érzelmek s a társas közösség érzésének fejlettségét között majdnem matematikai pontosságú arány van.* Minél fejlettebb az egyénekben a társas közösség érzése, annál fejlettebb az erkölcsi érzése.

E megállapításokból tehát kitűnik, hogy az erkölcsi érzelmeknek a magasabb lendületet a társadalmi érzés adja meg.

### Erkölcsejlődéstani tételek.

1. Az értelmi hajlamokon kívül megkülönböztetünk *erkölcsi hajlamokat.*

2. Az erkölcsi hajlamok általában u. a. tulajdonságokat mutatják, mint az értelmiek. Az erkölcsi hajlamoknak is megkülönböztetjük *lappangó (latens)* és *cselekvő (aktív)* állapotát.

3. Az erkölcsi hajlamoknak a latens állapotból a cselekvő állapotba jutása épp úgy alá van vetve a ritmus törvényének, mint az értelmi hajlamoké. A különböző életkorokban különböző erkölcsi hajlamok válnak uralkodókká.

Az első gyermekkorban, 7—8 évig a *függés és segítség érzelme* uralkodik; a 9 éves koron túl fellép az *egyenlő korúakkal való társulás* hajlama s a pubertász korán túl kifejlődik a *társasközösség érzelme.*

Ezen hajlamokat mindenik korban megfelelő biológiai érzések

kísénik és erősítik. Az első gyermekkorban a függés érzelméhez az *utánzás hajlama kapcsolódik*; a második gyermekkorban az egyenlőkkel való társulás hajlamához a *küzdelem* s az ifjúkorban a társas közösség járul.

Ezen párhuzamos érzések kölcsönhatásánál fogva mindenik korban a megfelelő erkölcsi tulajdonságok bontakoznak ki, így az első gyermekkorban az *engedelmesség* érzése, a másodikban a *tekintély tisztelet*, a jog és igazság érzése; a harmadik korban az *erkölcsi rend tisztelete*, a *hazaszeretet*, az *emberbaráti érzés* és a *társadalmi összetartozandóság érzése*.

4. Az egyes erkölcsi hajlamok fejlődésében u. a. szakaszos hullámzásokat lehet megkülönböztetni, mint az értelmi hajlamok fejlődésében, u. m. a) az *előkészítő korszakot*, b) a *rohamos fejlődés*, c) a *virágzás* s végül d) a *hanyaglás* korszakát. (Lásd a Háború és a gyermek lelke című mű 58—59. lapjait.)

5. Az erkölcsi hajlamok működésének két fő irányát különböztetjük meg:

a) *tartalomszerző* irányt, amely új benyomások *befogadásából* (receptio) s azok *megtartásából* (konzerválásából) áll;

b) *cselekvő* (aktív) irányt, amely *új tettek*, cselekvények végrehajtására irányul.<sup>1)</sup>

A kétféle irány kifejlődésére nézve egyelőre nem tudunk általános szabályt állapítani meg. Többnyire együttjár a két irány fejlettsége, az erkölcsi színvonal és a tetterő; de igen gyakran egyik felülmulja a másikat. Csupán annyi állapítható meg, hogy a biológiailag egyszerűbb, egocentrikus érzések (önfentartás, harciaság) hajlandóbbak a nyers cselekvő irány kifejlesztésére, mint a részben vagy egészben önzetlen, a társas érzésen alapuló erkölcsi hajlamok. Ez utóbbiakban inkább a tartalomszerző irány érvényesül.

6. Az erkölcsi hajlamok eredeti általános vagy részletes működési képessége s a hajlamok két fő tevékenységi irányának egymáshoz való viszonya szolgálnak alapjául a különböző erkölcsi egyéniségek kialakulásának. E szerint az erkölcsi egyéniségek formái lehetnek:

<sup>1</sup> Stern ugyanezt a kétféle irányt állapítja meg az értelmi hajlamokra nézve 1. receptív és konzerváló aktivitás, b) produktív működés. (Menschliche Persönlichkeiten. 81—82. l.)

a) Oly egyének, akikben az általános erkölcsi színvonal magas s az általános tetterő is fejlett.

b) Oly egyének, akikben az általános erkölcsi színvonal magas, de a tetterő gyenge (bizonytalan, ingadozó, halogató), vagyis a tartalomszerző irány a funkcióképesebb, mint a cselekvő.

c) Oly egyének, akikben nagy a tetterő, de erkölcsi színvonaluk alacsony, tehát a tartalomszerző irány gyenge.

d) Ugyanez a megkülönböztetés áll az egyes erkölcsi hajlamokra, az *egocentricus*, a *faji érzések*, az *általános emberi érzések* színvonalára és aktív erejére s a két irány egymáshoz való színvonalára nézve. Minden egyénben vannak tehát különösen erős és gyenge aktivitású erkölcsi hajlamok. E tekintetben az egyéni jellem variációi igen gazdagok.

Mindezek az egyéni különbségek a gyermekkel született erkölcsi hajlamok eredeti konstitucionális különbségeire, aktivitási fokára és minőségére vezethetők vissza. Vonatkoznak ezek nemcsak a normális, hanem az abnormális erkölcsi tulajdonságokra is, amelyeket én nem nevezek abnormálisoknak, mert ilyenekké az erkölcsi tulajdonságokat csak a külső társas viszonyok teszik. Ezeknél az erkölcsi hajlamoknak igen gyenge fejlettségéről van szó, avagy oly erkölcsi hajlamok eredeti nagyfokú aktivitásáról, amelyeket a társadalom helyteleneknek ítél. Van nem csak *értelmi*, hanem *morális gyöngélméjűség is*. Eredeti morális abnormitás azonban nincs.

7. Az *értelemnek* kétféle hatása van az erkölcsi tulajdonságok kialakulására:

a) *tartalommal* látja el az erkölcsi hajlamokat s azokat „tulajdonságokká“ fejleszti;

b) *gátló* képzetekkel látja el az erkölcsi diszpozíciókat.

Az előbbi a pozitív hatás s pusztá eredménye az erkölcsi színvonal fejlődése. Az erkölcsi hajlamok energiáit a tiszta értelem nem növeli. Az értelmi hatás az erkölcsi színvonal emelésében is csak másodrendű érték gyanánt szerepel a szociális hatással szemben; mert a magasabb rendű erkölcsi tulajdonság a magasabb értelmi működések nélkül is kifejlődhetik, ellenben a szociális hatások nélkül nem. Éppen úgy, ha az erkölcsi energiára hat, azt is a benne rejlő szociális elemeknek köszönheti.

Az értelem az ő gátló képzeteivel hátráltatja egyes erkölcsi hajlamok működését; tehát nem fejleszti ezzel a színvonalát, de gyöngít bizonyos aktív erőket.



A pedagógiában tehát nem szabad nagy fontosságot tulajdonítani az oktató hatásoknak az erkölcsökre.

8. *A szociális benyomások hatása* az erkölcsi hajlamokra kétféleképpen nyilvánul meg:

- a) előmozdítja érzésüket;
- b) növeli aktivitásuk energiáját.

A szociális benyomások hatása tehát abban megegyezik ugyan az értelmi hatással, hogy a hajlamok minőségi fejlődését, az erkölcsi tulajdonságok kialakulását előmozdítja, de, mint tudjuk, ezen hatásuk is intenzívebb az értelménél. Még inkább különbözik a hatásuk az értelmitől abban, hogy növelik az erkölcsi hajlamok dinamikáját is, amit a puszta értelmi tényezőkre bizonyítani nem lehet.

Mindakét különbséget az magyarázza meg, hogy a szociális hatás *érzelmi mozzanatok*at visz az erkölcsi hajlamok működésébe. E tekintetben kölcsönös megegyezés van az erkölcsi hajlamok és a szociális hatások között. Ugyanis fel kell tennünk, hogy az erkölcsi hajlamoknak van bizonyos velük született, eredeti érzelmi színezete. De éppen így nincsenek a szociális külső hatások sohasem érzelmi tartalom nélkül. Ez a tartalmi megegyezés (congruentia) hozza létre az erkölcsi hajlamok s a szociális elemek közvetlen hatását, belső egybeforradását. Ez magyarázza meg azt a kimutatott nagy fontosságú jelenséget, hogy a magasabb rendű erkölcsi tulajdonságok kifejlődnek a magasabb fokú értelmi működések nélkül is, de a szociális hatások nélkül soha. Ez utóbbiak tehát elérnek oda is, ahova őket az értelmi hatások nem követik.

9. A szociális ingerek *érlelő, színvonal fejlesztő* hatását még tüzetesebben is magyarázhatjuk.

Ugyanis minden erkölcsi hajlam eredeti érzelmi tónusának kétféle működési iránya lehet, u. m.:

- a) egocentrikus,
- b) altruisztikus irány.

Valamely egyén erkölcsi fejlettsége az altruista irány érvényesülésétől függ. Bármelyik erényt elemezzük, a kötelességtudást, igazságszeretetet, a hazaszeretetet, az általános embertársi érzést, annál tisztább és magasabb színvonalú az, minél több s minél egyetemesebb, összefoglalóbb szociális elemet tartalmaz. A szociális hatás tehát az erkölcsi színvonalat közvetlenül, az értelmi hatás

nélkül is képes fejleszteni s magasabb színvonalra emelni.

10. De ugyanakkor, amikor a szociális hatások érlelik az erkölcsi hajlamokat, fokozzák is többé-kevésbbé tetemesen azok *dinamikáját*. Ugyanis, amíg a szociális hatások a hajlamok eredeti altruista tónusát újabb és újabb pozitív erőköszletekkel látják el a megegyezés (kongruencia) törvényének hatása alapján, ugyanannyi gátló erőket szolgáltatnak az egocentrikus hajlamok működésével szemben. Ezen érzelmi összeforradás magyarázza meg egyes egyéneknek és tömegeknek egyes egyénekre és tömegekre való oly mérvű hatását, hogy azok erkölcsi világában lényeges egyensúlyi eltolódásokat, új erkölcsi berendezést okoz. Ezt tapasztaltuk a világháború kitörésekor s a háború után kitört első és második magyar forradalomkor.

Megjegyzendő, hogy az erkölcsi aktivitás energiájának fokozásában a *szuggesztív* hatásoknak is lényeges részük van.

### A kölcsönös megegyezés és az egyéniség törvénye.

1. Az összes környezeti természetes és mesterséges (pedagógiai, didaktikai) hatásokat szabályozza a *kölcsönös megegyezés (kongruencia) törvénye*, amelyre már többször hivatkoztunk. Ez a következőleg hangzik:

*a külső ingerek csak a nekik megfelelő hajlamokat képesek működésre indítani.<sup>1</sup>*

A kongruencia törvénye a természetes folyamánya a kölcsönös egymáshatás törvényének, amely érvényesül a kongruencia egész területén, annak összes viszonylataiban: *a személyiségi alakulatokban s a gyermek fejlődésében.*

A személy egyéni szellemi strukturáját csak azok a hatások fogják átalakítani s cselekvésre bírni, amelyek az ő egyéni hajla-

<sup>1</sup> Csak e tanulmányom elkészülte után értesültem arról, hogy *Kerschensteiner* György egy dolgozatában már 1917-ben megállapította e tételt a pedagógiára nézve. A dolgozat címe: *Das Grundaxiom des Bildungsprocesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation*. Megjelent a *Paedagogische Blätter* 46. évfolyamában, 1917-ben. *Kerschensteiner* szintén kongruencia törvényének mondja tételét s bölcséleti s általános lélektani alapon kifejtve a következőképp fejezi ki: „Az egyén képzését azok a kulturjavak teszik lehetővé, amelyeknek szellemi szerkezete egészen vagy részben azonos az egyéni lélek szerkezetével.” A kongruencia törvényének ezen egyoldalú és bizonytalan meghatározását alkalmazza K. az iskolai tantervekre, a személyiség kialakítására s megállapítja ennek főszabályát, a *totalitást*.

mainak, temperamentumának, kulturális színvonalának, műveltségi és gondolkodási irányának megfelelnek.

Fejlődéstani szempontból a gyermeket az ő fejlődése első szakában csak azok a mozgások fogják utánzásra bírni, amelyekre nézve hajlama már kifejlődött, képzeletileg is csak azokat a cselekvéseket utánozni, amelyek már képesek képzeletét foglalkoztatni. A második gyermekkorban oly célkitűzések fogják a gyermeket külső tevékenységre bírni, amelyek az ő aktív természetű és társadalmi hajlamával megegyeznek; az ifjú lelkét bizonyos korban főleg az elmélkedő olvasmányok, regények foglalkoztatják, később a gyakorlati élet viszonyai stb.

Fejlődéstani szempontból két tételbe lehet foglalni a kongruencia törvényét:

a) Olyan benyomások, amelyek még lappangó állapotban lévő hajlamoknak felelnek meg, nem képesek a **gyermek lelkét foglalkoztatni s őt cselekvésre bírni.**

b) A már aktivitás stádiumába került hajlamot annál könnyebb megfelelő ingerekkel tevékenységre bírni, minél közelebb áll a hajlam a teljes érés (virágzás) állapotához.

A kongruencia törvényének alapján pedagógiai axiómaként megállapíthatjuk a következő tételt: *a pedagógiai hatások annál inkább képesek a személyben új belső fejlődéseket és külső cselekvéseket létrehozni, minél inkább felelnek meg azok a kölcsönös megegyezés törvényének.* Ennek következtében bármely pedagógiai hatás alkalmával vizsgálendő:

a) hogy a hajlam fellépett-e már a gyermek fejlődésében;

b) a fejlettség milyen stádiumában van a hajlam;

c) a hajlam eredeti aktivitása általában miként viszonylik az összes működő hajlamok cselekvő képességéhez.

Ez utóbbi pont által eljutottunk *az egyéniség főtörvényéhez.*

2. *Bármely személyben a hajlamok egységes rendszert alkotnak.* (Stern V.)

E hajlamoknak egymáshoz való viszonya kétféle lehet: vannak *együttműködő* (kooperáló) s egymást *gátló* hajlamok.

Például egy 11 éves fiúban együttműködő hajlamok: a nagy külső tevékenység; konkrét gondolkodás; a természethez való vonzódás; a tapasztalatszerzésre való törekvés; szubjektív érdeklődés. Ezekkel szemben gátló működés: az elvont gondolkodás.

Ha valamely egyénben a hatás valamely hajlamot csak oly felzinesen mozgat meg, hogy annak működése nem sugárzik át a többi hajlamokra, az nem is hoz létre az egyénben állandó belső képződményeket és külső cselekvényeket. E célból szükséges, hogy a külső inger magával ragadja az egész egyént. Ez a magával ragadás kétben áll:

egyrészt azon hajlam, amelyet az inger aktivitásra indított, *együttműködésre* bírja a többi hajlamokat;

másrészt visszahat az inger a gátló hajlamokra, amiből *ellenműködés* fejlődik ki a kooperáló hajlamokkal szemben.

Ezen akciónak és reakciónak együttes eredménye az egyén belső strukturájának átalakulása s a megváltozott kül- és belvilág közötti egyensúly helyreállítása végett a külvilágra való hatásra törekvés.

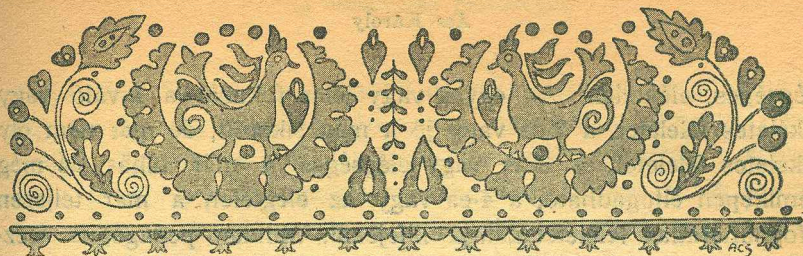
Ennek alapján az egyéniség pedagógiájának főtörvénye:

*Minden külső inger annyival inkább képes pedagógiai hatást fejteni ki, minél inkább képes az összes hajlamokat együtt- és ellenműködésre készíteni, vagyis minél inkább tudja az egész személy összes hajlamait foglalkoztatni.* Az egyéniség pedagógiájának ezt a törvényét *Kerschensteiner*, másképp megfogalmazva, a *totalitás*, az egész személyre hatás törvényének nevezi.

Ezen törvény negatívuma gyanánt azok a hatások, amelyek csak egyes ismeretek közlésére szorítkoznak, pedagógiailag értéktelenek, mert a személyes hajlamoknak csak egy bizonyos részletét készítetik elszigetelt működésre.

Ellenben, ha valamely külső hatás a gyermekben produktív erő kifejtést vált ki, ebben a cselekvésben már megnyilvánul az egész személy összes hajlamaival s ellenhajlamaival együtt. A produktív munkára indító pedagógusok közelítik meg leginkább az igazi pedagógus fogalmát.





## PEDAGÓGIAI TÖREKVÉSEK.

### Az osztályozás problémája.

Felolvasta a nagyváradí tanári kör 1918. szeptemberben megtartott ülésén **Ács Károly**.

Ezzel a kis felolvasással tisztelt szaktársaim figyelmét iskolánk és pedagógiánk egy eddig eléggé elhanyagolt, pedig amint ki fogom mutatni, rendkívüli horderejű és messzekiható fontosságú problémájára akarom felhívni. Nem mintha ezzel a kérdéssel nem foglalkoztak volna. Foglalkoztak vele másutt is, nálunk is, még a legutóbbi időben is. De éppen ezen problémához való hozzászólások — mert csak hozzászólások és nem a dolog lényegét érintő vizsgálódások és kutatások ezek — készítettek arra, hogy az osztályozás kérdéseit felvessem és alapvető jelentőségére a figyelmet felhívjam. Azt tapasztaltam, hogy nem veszik észre hogy az osztályozás problémája úgyszólván egész pedagógiánk és didaktikánk magva és ennek sikeres megoldása talán nem kevésbé fontos, mint az utóbbi időkben annyit szelőztetett iskolai reform kérdések bármelyike. Azt sem látjuk, hogy az osztályozás problémájának alapos és helyes megoldása mennyi más iskolai, sőt életkérdéshez kapcsolódik.

Most osztályozás problémájának csak az irányvonalát rajzolom meg, hogy a fontossága és mibenléte szembeötlő legyen.

Mit akarunk az osztályozással elérni? A reánk bízott tanulók szellemi képességeit megítélni, és azokról számot adni.

A tanulók szellemi képességének megítélésében hagyományosan kifejlődött és általánosan megszabott számszerű fokozatokat állítunk fel és a tanulók feleleteit ezen fokozatok valamelyikébe osztjuk be és ezek szerint állapítjuk meg ítéleteinket. A középiskoláinkban most divó fokozatok: 1, 2, 3, 4, vagy szóval: jeles, jó,

elégséges, elégtelen. Az egyes vagy jeles fokozat a kiváló vagy tökéletes feleletet, a 2-es vagy jó a még sikerült, de már nem oly tökéletes feleletet, a 3-as vagy elégséges a már hibás, de még némiképen elfogadható, a 4-es vagy az elégtelen a már teljesen elfogadhatatlan feleletet akarja kifejezni. Minden pedagógus érezhette, hogy a most divó 4 értékmegállapító skála mily elégtelen a feleletek igaz értékének a megállapítására. Mennyi finom különbség van az egyes fokozatok között! Mennyi fejtörést okoz a feleleteknek az egyik vagy másik fokozatba való beillesztése! Amint tudjuk, sok németországi iskolában a 4 skála mindegyikének még egy alfokozata is van. Különben a dolgozatok értékének a meghatározásában mi is használjuk a differenciáltató megállapításokat. Sőt néha, a bizonyítványíró osztályfőnök öröme a 3-as mellé oda pingálunk egy ékes csillagocskát.

De hát nem az a legnagyobb baj, hogy a mostani értékmegállapító módszerrel nem tudjuk az egyes értékek között lévő finomabb változatokat kifejezni. Sokkal nagyobb baj, hogy a képesség megítélése minden rendszer nélkül történik, hiányzik belőle a határozott biztos alapokon nyugvó norma és a tanuláshoz és feleletnél végbemenő lelki folyamatok figyelembevétel. A most uralkodó osztályozásnak egyik rendkívül nagy hibája továbbá, hogy szörnyen általánosító, az egyén lelki és szellemi képességeit elhomályosítja, — és velük az egész osztályra ráhúzzuk a négy predikátumot. Pedig mily különbség nyilvánul meg már az egyes feleletekben is, melyeket ugyanazon predikátummal látunk el. Hát még a bizonyítványban, a melyben összefoglaljuk, összegesítjük az egyes feleletek értékeit. Hogy mennyire élettelené, sematikussá válhatik a 4 értékmegállapító fokozat, legjobban kitűnik abból, hogy még mindig vannak olyanok, akik, elvonatkoztatva az egyéntől, velük mint a matematikában megnevezhetetlen számokkal operálnak: összeadják és kiszámítják belőlük a számtani középértéket.

A feleletek értékeinek megállapításában, a gyermek szellemi és értelmi teljesítő képességének megítélésében a gyermek egyéni, pszichikai alkatára semmi tekintettel nem vagyunk. Ennek szerintem három oka van. Első oka az osztályok tulzsúfoltsága. Még tanítani sem tudunk eredményesen, annál kevésbé van alkalmunk és módunk a gyermek egyéni, lelki és szellemi tulajdonságait vizsgálni, azokkal alaposan megismerkedni. Az egész osztályt csak ritkán

tudjuk foglalkoztatni az előadott dolgokról számot kérni, jó ha egy-egy tanulót egy félévben háromszor, nagyritkán négyszer feleltethetünk. Ilyenkor is a felelet értékének megállapításában a sablonos jeles, jó stb. predikátumokra szorítkozhatunk. Így aztán szinte ki van zárva a tanuló szellemi teljesítőképességének alapos megismerése. Abból a néhány úgynevezett jegyből kell a tanuló egész évi szellemi munkáját értékelni. Azt hiszem minden tanító pedagógus érzi ennek az állapotnak lehetetlen voltát.

A másik oka a gyermek lelki és szellemi egyénisége figyelembe nem vételének pszichológiai ismereteink hiányos volta. Az egyetemen foglalkozunk ugyan pszichológiával, de ez édes kevés, az összes pszichológiai ismereteinket néhány jól-rosszul megírt pszichológiai kézikönyvből merítjük. Az a pszichológia, melyet az egyetemen tanulunk nagyon csekély viszonyban van a pedagógiával. A kísérleti pszichológiának, amelynek annyi kapcsolata van a pedagógiával s úgy szólván csak a nevét halljuk.

A tanárjelölteink gyakorlati pedagógiai kiképzése pedig miből áll? Néhány sablonos hagyományos fogás és ügyesség elsajátításából, melyeknek a gyakorlati és kísérleti pszichológiához semmi közük. Innen van, hogy a gyermek szellemi képességeit igazi tudományos módon megállapítani nem tudjuk. A gyermeki képességek vizsgáló módszereiről csak halvány fogalmaink vannak, hiszen sohasem végeztetett velünk kísérleteket sem az egyetemen, sem a pedagógiai szemináriumban senki — ami különben nincs is. Be kell vallanunk, hogy az ifjú tanító generáció ebben a tekintetben fölötünk áll rajtunk tanárokon. Ez a járatlanságunk a pszichológiában feltűnt már több pszichológusnak is. Stern Villiam, akinek a gyermektanulmány és a differenciális lélektan annyit köszönhet, mondja a „Differencielle Psychologie“ c. könyvében: a pedagógus a gyermek képességeinek vizsgálásában a tanuló teljesítményeit használja fel, de úgy, hogy nincs tisztában vele, hogy micsoda része van a teljesítményében a betanult tudásnak, az általános intelligenciájának, egyéni tehetségének és a házi gyakorlatnak; épen ezért nem is jut el a lelki tulajdonságok igazi és teljes megállapításához. Ugyancsak ő mondja, hogy a pedagógus nem ismervén a gyermeki lélek változatosságát és különféleségét, hajlandó a saját *én*-jét mértékül venni, amellyel a más egyének képességét méri, vagy pedig olyan

osztályozási elvre támaszkodik, mely némi esetleges tapasztalaton és tekintélyen nyugszik.

Kísérleti lélektani képzettség híján nem ismerjük ezeket a módszereket, a melyekkel az egyes lelki típusokat kutatjuk és megállapítjuk; nem ismerjük az emlékezetre vonatkozó vizsgálódásokat és ezek eszközeit és módszereit, sőt még csak megállapításait sem. Azokat a kísérleti eljárásokat, a melyekkel a gyermeki lélek aszociációinak lefolyását kutatják, nem vesszük tudomásul. Elég az hozzá, hogy a lélektani, főleg a kísérleti lélektani ismereteink elégtelen volta miatt nem vagyunk képesek a gyermeki elme teljesítő képességét alaposan és tudományosan elbírálni.

A harmadik oka a mostani osztályozás elégtelenségének, hogy a gyermek egyéni pszichikai mivoltával nem törődik. Már említettem, hogy a 4 számszerű fokozat, mellyel a gyermek szellemi munkáját és teljesítőképességét megítéljük, milyen ingatag, homályos és semmitmondó. Ebbe a négy általánosító, élettelen értékmegállapító jegybe temetjük bele a gyermek lelki és szellemi életében végbemenő folyamatok és történések eleven lüktető mozgását. Ha kezembe veszem egy jelesen osztályozott tanuló bizonyítványát, meg tudom-e belőle állapítani, hogy mennyire terjed a latin nyelvi tudása? Kérdés, hogy csupán a grammatikai ismereteken alapszik-e ez, vagy a jó és folyékony fordításon és mennyire önálló ebben? Vagy vegyük a német nyelvet. Csak fordítani tud-e a német nyelvben jeles jegyű tanuló, vagy tud-e beszélni és ezt milyen mértékben? Mekkora az olvasottsága a német írókban? De minden szakmában a legjobban tudja maga, hogy mit nem mond meg a bizonyítvány. Ad-e nekem feleletet ezekre a kérdésekre a jeles vagy a jó jegy? Megmondják-e nekem ezek a jegyek, hogy milyen a felbuzgó képessége az illető tanulónak, mekkora nála az emlékezet terjedelme, milyen a gondolkodása: elemző-e vagy kombináló. Van-e ő megfigyelő képessége; hogy megy nála végbe a képzetek lefolyása és milyen irányúak ezek? Hogy működik fantáziája, van-e intuíciója. Egy szintiszta jeles tanulónál nemde szeretnők tudni, hogy milyen típussal állunk szemben? Nyelvi, vagy matematikai típussal? A jelesek nem feleletként, hanem kérdőjeleként merednek elénk. Szaporíthatnám az ilyen kérdéseket, a melyeknek a gyakorlati élethez is nagy közük van, főképp a pályaválasztásnál, a tanulóknak a megfelelő pályákra való terelésénél.



Azt hiszem, annak a megállapítása sem kis fontosságú, hogy a több tárgyból bukott tanuló abnormis-e? Pedig elég gyakori ez az eset is, anélkül, hogy sokat gondolnánk vele. Vagy figyelembe vesszük-e a tanulóknak az iskolai anyagon túl terjedő érdeklődését és foglalkozását és számot adunk-e erről a bizonyítványukban? De ki törődik mindezzel? Iskoláink gyári üzemre vannak berendezve. Ugy kezeljük a tanulóinkat, mint az árút, rájuk ragasztjuk 1, 2, 3, 4-es számmal ellátott cédulákat és szállítjuk. Ennek oka részben gazdasági és társadalmi berendezettségünk viszáságaiban rejlik, amelyekre most itt nem terjeszkedem ki. Azt hiszem, hogy az osztályozás mai módjának már ezen aforisztikus és inkább rámutató ismertetéséből is eléggé kitűnik annak a tarthatatlansága és viszásága. Az osztályozás ezen módja nem maradhat így, változtatni kell *rajta, meg* kell reformálni.

Tudom, hogy az osztályozást minden átmenet nélkül új alapokra rakni, azaz zökkenés nélkül gyökeresen megreformálni nem lehet. De meg lehet tenni, és ha iskoláinkat az élethez közelebb hozni, és az osztályozást a valósággal jobban összeegyeztetni akarjuk, meg is kell tennünk a következőket. A közoktatási miniszter állítasson fel az egyetemen egy tanszéket a kísérleti pszichológia számára, amely egybe van kötve szemináriummal, a gyakorlati kísérletek számára. A tanárjelöltek legyenek kötelesek ezeket az előadásokat hallgatni, a kísérletek gyakorlásában résztvenni, hogy alapos elméleti és gyakorlati készültséggel kerüljenek az iskolába. Ilyen kísérleti pszichológiai szemináriumok minden nagyobb német egyetemen vannak és eredményesen működnek. Már nálunk is felmerült a terve, de még mindég nincs megvalósítva. Addig is míg ez a terv valósággá válik, és ha majd az egyetemről egy, az elméleti és gyakorlati pszichológiában alaposan jártas új tanár generáció kerül ki, rendeljen el a közoktatásügyi miniszterium szünidei kurzusokat a kísérleti pszichológia elsajátítására. Módot kell nyújtani, hogy egy-egy intézetből lehetőleg minél többen vehessenek részt benne.

A névkönyvek mellett be kell hozni és kötelezővé kell tenni az úgynevezett egyéniségi lapokat. Ezekbe bekerülnek először a tanuló összes személyi adatai, sőt testi mivoltának leírása is, tekintettel az abnormitásokra, mert a testi és lelki fejlődés között való összefüggés nyilvánvaló. Ebben a munkánkban segítségünkre lehet

az iskola orvos is, főképp az abnormitások megállapításában. Azután jönnek a lelki és szellemi képességek adatai. Gyakran végzendők a gyermek emlékezetére, érdeklődésére, figyelmére, gondolkodására, megfigyelőképességére, fantáziájára, intenciójára vonatkozó rendszeres vizsgálódások. Ezeket a vizsgálódásokat, nem kell félni, a tanítás legcsekélyebb megzavarása nélkül is el lehet végezni. De magában a tanítás munkája közben is lehet igen sok, a gyermek lelki és szellemi képességeire vonatkozó megfigyeléseket tenni, természetesen, ha rendelkezünk elég alapos gyakorlati pszichológiai ösmerettel. A dolgozatok javítása és megbírálása is számos érdekes adatot fog szolgáltatni, minden dolgozatot írató tanárnak, de leginkább a magyar nyelvtanároknak. A fogalmazások, ha szabadabban mozoghatnak, érdekes bepillantást engednek a gyermeki lélek saját-ságaiba. A dolgozatok valóságos tárháza a gyermeki lélek vizsgál-  
latának.

Természetesen a tanárnak úgyszólván folyton megfigyelően védett állásban kell lennie a tanulóival szemben. Persze ezt a feladatát csak akkor végezheti sikeresen, ha nem túlnépes az osztály. De hisz tudjuk, hogy a túlnépes osztályban tanítani sem lehet becsületesen. A túlzúsúfoltság ellen való panasz régi keletű és újra meg újra felmerül. Ez ellen a harcot folytatni kell soha meg nem szűnő energiával.

Második követelménye a tanulók képességei megfigyelésének a tanulók lehetőleg minél tágabb körű szabad szellemi mozgása és öntevékenysége. Sok tekintetben még mindég jogos a panasz, hogy iskoláink, elsősorban középiskoláink a tanulók öntevékenységeinek kevés teret engednek. Pedig a gyermek szellemi képessége akkor nyilvánulhat meg a maga igaz mivoltában és teljességében, ha nem kerítjük el korlátokkal. A gyermeki léleknek folyton aktivitásban kell lenni. Iskoláinknak lassan át kell alakulni a munka iskolájává, vagy ahogy a németek mondják: „Aus der Lernschule muss eine Arbeitsschule werden.“ De a tanulóknak az iskolán kívül történő szellemi munkásságára is ki kell terjednie figyelmünknek és vizsgálódásainknak. Nagyon jók erre az önképzőkörök. Csak az a baj, hogy mostan az önképzőkör majdnem teljesen különálló intézmény, az iskolai munkával nagyon laza kapcsolata van. Szorosabb összefüggésbe kell hozni az osztály munkájával, de úgy, hogy itt az erők szabad, gátolatlan kifejtésének a legtágabb tér jusson. De

ne csak túlnyomólag irodalmi témák jussanak szóhoz amint ez mostanában történik, hanem majdnem valamennyi tárgy, szóval az önképzőkör lehetőleg az összes szellemi erők palaestrája legyen. Természetesen a tanulóknak az önképzőkörökben megnyilvánuló szellemi képességeiről nyert benyomásainknak és ítéleteinknek is helyet kell találniuk az említett személyi ívben. Ugy szintén nem hagyható figyelmen kívül a tanulóknak otthon való foglalkozása. Ki kell terjedni érdeklődésünknek a gyermek minden hajlamára, foglalkozására, ügyességére, hogy minél teljesebbé legyen a kép, melyet képességéről magunknak alkotni akarunk. A nyert benyomásainkat feljegyezzük és a személyi ívekbe a szellemi képességek megfelelő rovatába beírjuk. Ez az illető tanulóval foglalkozó tanárok közös munkájának kell lennie. Bizonyos időközökben együtt megbeszéljük a nyert tapasztalataikat és iparkodnak összhangzásba hozni, ami nem nehéz, ha megfigyeléseik nem vulgaris módon, hanem szigorúan a pszichológiai alapon történik. Ha az ilyen személyi ívekbe betekintünk, talán mégis csak más képet nyerünk tanulóink képességéről, mint a mai névkönyveinkből.

Mivel az osztályozás most uralkodó módszerének az előítéletek miatt egy csapással nem lehet véget vetni, lépésről lépésre kell az újnak benyomulni iskoláinkba. Azonban azt már a közeljövőben is meg lehet tenni, hogy ha valamely tanuló elhagyja az intézetet, hogy vagy más iskolába menjen át, vagy valamely pályára lép, a most divó bizonyítvány helyett vagy legalább is mellett *a szellemi képességeit hiven és részletezően jellemző leírást kapjon.* De legfőképen áll ez az érettségi bizonyítványokra. Az már mégis csak elvárható, hogy az ifjúról tanulmányai befejezése után szellemi és képességeinek lehetőleg hű fotografiáját adjuk.

Különben az ilyen részletező, az egyént lehetőleg pontosan jellemző bizonyítvány nem egészen új dolog. Azt hiszem nem élek vissza kollégáim türelmével, ha felolvasom azt az érettségi bizonyítványt, melyet Helmholtz a híres német orvos és fizikus kapott gimnáziumi tanulmányainak befejezése után. Számot tarthat ez a bizonyítvány nem csak egy zseniális tudós élettörténete és fejlődése egy fontos szakaszának jellemzése miatt az érdeklődésre, hanem azért is, mert megismerhetünk belőle egy, bár nem a legtökéletesebb leíró jellegű érettségi bizonyítványt. Szól pedig ez az érettségi bizonyítvány így:

### *Érettségi bizonyítvány.*

Herman Helmholtz, a potsdami királyi gimnázium növendéke számára. 17 éves, evangélikus vallású, Helmholtz subrektor fia. Az itteni gimnáziumban  $8\frac{1}{2}$  évet töltött, 2 évet a primában.

I. Erkölcsi magaviselete a tanuló társaival és az előjáróival szemben.

Érettségiző állandóan kitűnt kiválóan tisztességes és szerény viselkedésével. Külsőleg nyugodt, csendes lény nagy szellemi mozgékonytsággal párosul; a tiszta higgadt értelmessége, és a kedélynek mélysége szerencsésen egyesül benne. Erkölcse híven megőrzött ritka tisztaságról és igazán gyermeki romlatlanságról tanúskodik. Ez a tulajdonsága szellemi fejlődésének erőteljességével és érettségével együtt jólesően és szívetmegnyerően hat, valamint alapos reményt nyújt arra, hogy a szellemi életnek ilyen talaja a legjobb gyümölcsöt termi meg.

### *II. Tehetsege, szorgalma.*

A fent említett szerencsés természeti adományait iparkodott érettségiző a legnagyobb dicséretre méltó szorgalommal fejleszteni. Az iskolának rendes látogatása, rendszeretete, az írásbeli dolgozatok elkészítésében és benyújtásában tanúsított gondossága és pontosága, valamint az a törekvése, hogy ne csak az osztály követelményeinek feleljen meg, hanem, hogy tudását ezen a határon túl is öregbítse, megszerezte számára tanítóinak teljes megelégedését.

### *III. Ismeretek és egyéb készségek.*

#### *I. Nyelvek.*

Érettségiző a német nyelvben kifejlesztette magában azt a képességet, hogy a mélyebb idegen gondolatokat úgy sajátítsa el, hogy a saját eszméire termékenyen hassanak. A nyelvnek annyira ura, hogy gondolatainak kifejezését szabadon és akadálytalanul tudja önmagából formálni és ámbár rendszerint nagyon tömören és ékeség nélkül ír, ha akar, a szép stilusnak is ura. Ha majd érdeklődése a kifejezések csiszoltsága és a stilusnak részletei, valamint a periodusok felépítése és arányosan való elrendezése iránt még jobban megérlelődik, akkor a stilus tekintetében is szépet fog alkotni.

b) A latin nyelvben szert tett arra a készségre, hogy a még nehezebb latin írókat is megértse és minden előkészítés nélkül for-

dítson és magyarázzon. Horatius metrumaival eléggé tisztában van. Latin stílusának kifejezései azt bizonyítják, hogy érzi, hogy miben tér el a latin kifejezési mód a némettől. Stílusában még híján van a korrektségnek és a periodusok szerkesztése és kikerekítése sem sikerül neki mindég, de mindenben megnyilvánul gondolkodó képessége és olvasottsága. Szóbeli latin kifejezései kielégítőek de nem minden nehézség nélkül mozog a beszédben.

c) Görög nyelvi ismereteit alaposság és gazdagság jellemzi. A nyelvtan fontosabb fejezeteit elég jól ismeri és az olvasásban olyan készségre tett szert, hogy nemcsak valamely könnyebb attikai író tud fordítani dicséretes ügyességgel és könnyűséggel, hanem még a nehezebb és az iskola körén kívül eső író nehézségeibe is be tud hatolni. Az iskolában a könnyebb plátói dialógusokat és Demosthenes több beszédét olvasta. Homerossal, akit részint az iskolában, részint privátim olvasott, elég jól megismertek az iskolában. Sophoklesnek csak az Antigonéjét olvasta.

d) A francia nyelvben az írók olvasásában dicséretes eredményt ért el és igazán kielégítő ügyességet a szóbeli és írásbeli előadásban.

e) Az angol nyelvvel sikerrel foglalkozott, úgy hogy nem csak a modern prózát fordítja fennakadás nélkül, hanem Shakespeare-t és a többi költőt a kellő segédeszközök felhasználásával tudja olvasni.

f) Az olasz nyelvben nem csak a modern próza, hanem Bocaccio és Tasso műveinek a megértéséhez is eljutott.

g) A héberben tartós, alapos szorgalmával nem közönséges nyelvtani ismereteket szerzett, a fordításban meg akkora készségre tett szert, hogy a könnyebb helyeket szótár és nyelvtan nélkül is megérti és magyarázni tudja.

## II. Tudományok.

1) Vallásban. A keresztény hit és erkölcstanban jól megalapozott ismeretei vannak, a Szentírás könyveit ismeri és a keresztény vallás történetében jó áttekintése van.

2) Filozófiai propedeutika. A logika elemi részét alaposan felfogta, a retorikát megismerte és a pszichológiába is belefogott.

3) Mathematika. Az alapelvekbe való szilárd biztossága, éles felfogása és dolgozatainak alaposága révén elérte, hogy a gimnázium

siumi matematikai ismeretek határát átlépje. Alapos, derék matematikai ismeretei és az öntanulmányok alapján való önálló tovább haladása, kiváló dicséretet érdemel.

4) Történelem és földrajz. Ezen tudományágakban nem csak az egész területnek világos és összefüggő áttékinését szerezte meg, hanem az egyes részeknek kronológiával és földrajzzal támogatott ismeretét, főképp a római, görög, brandenburgi és porosz történelmet ismerte meg jól.

5) A fizikában alapos és széleskörű ismeretei vannak, melyeket éles felfogása és matematikai tudása minden időre biztosítanak.

### III. Egyéb ügyességei és készségei.

1) A rajzolásban megállott az elemi dolgoknál.

2) Az énekoktatást folytonos figyelmében részesítette, és ebben a tárgyban is dicséretes készséget és biztosságot ért el, esztétikai képzettségének eme részére is jó alapot rakott.

Alulírt vizsgáló bizottság ennek alapján, mivel érettségizett a gimnásiumból az orvosi tanulmányok végett eltávozott, megadta neki az érettségi bizonyítványt és kiváló elismerésének kifejezése mellett, legjobb szerencse és áldás kívánások között bocsátja el az oly szerencsésen és sokat ígérően kezdett tanulmányai folytatására.

Potsdam, 1838 szeptember 19-én.

*A királyi vizsgáló bizottság.*

Ez a bizonyítvány még messze van a tökéletességtől. Hijján van a pszichológiai alapon történő megfigyelésnek. A tudományos pszichológia akkor még csak bontogatta szárnyait, pár évtizedbe telt, míg a kísérleti pszichológiához eljutott. És mégis! Hasonlítsuk össze ezt a bizonyítványt egy maival. Mily eleven színes kép ott, mily rideg, hideg élettelenség és semmit mondás itt. Mennyi érdekes adatot szolgáltat az ilyen leíró, karakterizáló bizonyítvány az életírónak és pszichografusnak az egyén szellemi és erkölcsi fejlődési menetének kikutatásában. Mondhatná valaki, mennyi munkával, vesződséggel jár az ilyen bizonyítványnak megszerkesztése és megírása. Hát inkább száz ilyen életet lehelő bizonyítványt írok meg, mint tíz amolyant üres számokkal és jegyekkel.

Az osztályozás reformja, mint látható nagy munkát róna a tanárságra és nehéz feladatok elé állítaná. Ennek a nagy munkának

jó elvégzéséhez, ennek a nehéz feladatnak sikeres megoldásához egész ember kell, olyan aki magát minden más munkától, gondtól felszabadultan teljesen vállalt kötelessége teljesítésének szentelheti. A míg a tanárság, a megélés súlyos gondjai alatt görnyedez, nem várhatja tőle senki, hogy új feladatokra vállalkozzék, mikor még a régit, a meglevőt sem tudja teljesíteni, ahogy szeretné. Azért egyelőre az a legszebb és legigazibb reform, mely megszabadítja a testét és lelkét pusztító rettenetes gondoktól. A míg ez a reform meg nem valósul, addig minden más reform, még a legégetőbb és legcélszerűbb is meddő és kárbaveszett.

---

## Változások az Új Iskolában.

Irta: **Kemsier Irma**, tanítónő.

Mikor az Új Iskolát 1914. szeptemberében a Magyar Gyermektanulmányi Társaság megalapította s Domokos Lászlóné vezetésével megindult, kapunyitása forradalmat jelentett a magyar pedagógiában. A tanítás és nevelés alapjává az eddig megállapított és megmerevedett elvek helyett, a gyermek testi és lelki fejlődésének törvényeit, s ezeknek követését tette, s a fejlődéstan törvényszerűségeinek megfelelően, új didaktikai eljárásokkal akart célhoz jutni. Célja pedig az volt, hogy az új társadalom, az eljövendő nagy, szociális közösség számára megteremtse az új embert. S ehhez a munkához gyökeresen hozzá is látott. Minden törekvése arra irányult, hogy olyan embert neveljen, aki biztosan, bátran, könnyen mozog mindenféle területen, világos, tiszta, pontos ismeretekkel rendelkezik, érzelmeivel magához öleli a szép és jó minden megnyilvánulását. De a nevelés legfőbb célja az volt, hogy a másokért és mindenkiért dolgozni tudó és alkotó embert kifejlessze.

A munka negyedik éve folyik. Sok akadállyal, külső és belső nehézséggel kellett küzdenie ennek az új rendszernek, de törhetetlen hittel bizott a jövőben, amelynek az ő embereire lesz szüksége.

S ime, a jövő, melyért dolgoztunk, varázsütésszerűen jelenné változott. Itt van, benne élünk, s az Új Iskola négy év óta tartó

kis forradalma, világokat átalakító, újra teremtő tüzek lángjába olvad bele.

Az első forradalom nagy, lelki megrázkódtatásának, az elkövetkezendő társadalmi átalakulás biztos esélyének hatása volt az is, hogy 1919. március 21-ike előtt néhány héttel, Domokosné tanácskozásokat folytatott egy ideális, a szociális etika alapján álló, nevelő- és tanítóintézet alapítása ügyében.

Az új világregend emberei, kik már régóta kísérik figyelemmel az Uj Iskola működését, — s az előbb említett tanácskozásokon is résztvettek, — megértették munkájának jelentőségét, melynek az új társadalomban még fokozottabbá kell válnia.

A közoktatásügyi népbiztosság első intézkedései közé tartozott, hogy megbízta Domokos Lászlónét az Uj Iskola vezetőjét és Bretter Augusztá asszonyt, — ki a német szociálista iskolák szervezetét és rendszerét tanulmányozta, hogy szervezzenek néhány internátussal kapcsolatos kommunista proletáriskolát, hol tehetségesebb proletárgyermekeket neveljenek az Uj Iskola tanítási és nevelési rendszere szerint. E célra a népbiztosság különböző épületeket bocsátott a vezetők rendelkezésére, amelyekbe a gyermekeket rövid időn belül el fogják helyezni. Az első internátus, melybe 80 normális testi és lelki fejlettségű, 5—10 éves korban lévő gyermek kerül, a Kis-Svábhelyen, a Bánffy-utcában lévő egészen új, szép épületben, május közepén megnyílik. A gyermekek normálításának meghatározását intelligenciavizsgálatok fogják tisztázni.

Az Uj Iskola már legelső tervezetében az egységes nevelés szempontjából, mely oly döntő fontosságú a gyermek fejlődésére, 6—14 éves korig tartó oktatást 8 osztályra osztotta. Megelőzte tehát a 8 osztályú népiskola reformtervét. Jelenleg 5, egy időben már 6 osztályban is folyt a munka, most egyszerre lehetővé vált a 8 osztály felállítása. Az Uj Iskola-rendszerű proletáriskolákban, tehát 8 osztályban fog megkezdődni a munka, még pedig egyikben már májusban, a többiekben előreláthatólag júniusban.

Az Uj Iskola-rendszerű tanító és nevelő munkához gyermektanulmányi és gyermekfejlődéstani, didaktikai gyakorlattal bíró tanítókra van szükség. Hogy tehát az új proletáriskolákban gyermektanulmányilag elméletileg és gyakorlatilag képzett tanítók működhessenek, Domokosné tervezetet nyújtott be a közoktatásügyi népbiztossághoz, hogy bízta meg a Gyermektanulmányi Társaságot



a tanítók ilyenirányú kiképzésével. Erre a célra a Gyermektanulmányi Társaság átszervezte a már működésben lévő „Gyermektanulmányi Iskolá“-ját, mely eddig anyák gyermektanulmányi képzésére szolgált, „*Gyermektanulmányi továbbképző tanfolyam*“-má. Új, a célnak megfelelő tantárgyakat illesztettek be az előadások rendjébe. A hallgatókat részint a Gyermektanulmányi Társaság vette fel, gyermektanulmánnyal régebben foglalkozó tanítók közül, részint a Társaság ajánlatára a „Tanítók Szakszervezete“ küldte ki.

A kiképzés két részre oszlik: elméleti és gyakorlati képzésre. Az elméleti képzés igyekszik a hallgatók lélektani és gyermektanulmányi ismereteit kibővíteni, s meg akar adni minden olyan ismeretet, amely szükséges a gyermek testi és lelki fejlődésének helyes irányításához. Így tehát külön foglalkozik a „szociális világrend etikájának ismertetésével is, amelynek a tanító lelkén keresztül kell a gyermekbe beszívódnia. A tantárgyak a következők:

1. *A gyermeklélek fejlődéstana.* Előadja Nagy László, heti 2 órában.

2. *Gyermekegészségtan.* Előadja: Grósz Gyula dr., heti 1 órában.

3. a) *Általános lélektan.*

b) *Szeminárium a gyermeknyelv fejlődéséről, a játékról.* Előadja: Dienes Valéria dr., heti 2 órában.

4. *Az iskolásgyermek kísérleti lélektana.* Előadja: Révész Margit dr., heti 2 órában.

5. *A szociális világrend etikája.* Előadja: Balázs Béla, kéthetenként 1 órában.

6. *Ifjúsági mozgalmak.* Előadja: Bretter Augusztá, kéthetenként 1 órában.

7. *Világkép és világszemlélet.* Előadja: Gombos Ferenc, heti 1 órában.

8. a) *Az individuális lélektan és a pszichográfok vezetése az iskolai gyakorlatban.*

b) *Pszichológiai alapon álló didaktika.* Előadja: Domokos Lászlóné.

Utóbbi a gyakorlati képzéshez tartozik, mely az Új Iskolában történik. A hallgatók hetenként négy délelőttöt töltenek az iskolában és hallgatják a tanítást. Itt az iskola vezetője összefoglaló előadást tart, a hallott tárgyak tanításának módszeréről. A didaktikai eljárás-

sokat magyarázza, amelyek teljesen alkalmazkodnak az egyes gyermekkoroknak fejlődéstanilag megállapított törvényszerűségeihez. Így tehát az Új iskola a tanítók Gyermektanulmányi Továbbképző Tanfolyamának gyakorló iskolájává is lett.

A munka szorgalmasan folyik. A tanfolyam valószínűleg május végére befejezi működését. Reméljük, hogy a kiképzett tanítók hamarosan megkezdhetik a nagy emberi közösség célját szolgáló embernevelés munkáját. A gyermektanulmánnyal régebben foglalkozó pedagógusoknak és pszichológusoknak munkánkhoz való csatlakozását, az egész országból, nagy örömmel vesszük.



*Most jelent meg:*

*Nógrády László dr.: A mese c. munkája.*

*Ara füzve 8 K., (tagjainknak 7 K.,) kötve 12 K.*



## GYÓGYÍTÓ PEDAGÓGIA.

*A rovatvezető gyógyító pedagógiai ügyekben tanácsot ad az ideges gyermekek áll. intézetének pszichológiai laboratóriumában.*

### A nagyothalló gyermek sorsa.

Irtta s a Magyar Gyermektanulmányi Társ. 1917. évi december havi nyilvános értekezletén felolvasta **Váradi Zsigmond**, budapesti áll. siketnéma-intézeti igazgató.<sup>1)</sup>

Világító fáklyának, útmutatónak szántam mai előadásomat, melynek fénye és melege használjon azoknak, kik a teremtő természet kifürkészhetetlen végzéséből nélkülözni kénytelenek azt a simogató, boldogító érzést, mely az anya becéző hangjában, az emberek szívjóságát visszatükröző és képviselő hangos megnyilatkozásában rejlik.

A siketségről és a nagyothallásról óhajtok előadásomban tisztelt hallgatóságomnak beszélni.

Siket! Ez egyetlen szó a lemondásnak, a szerencsétlenségnek milyen mérhetetlen nagyságát jelenti! Mily őszinte részvéttel telik meg minden nemesen érző ember szíve azok iránt, kik az érzékszervek egyik legfontosabbját: a hallást, az emberi intelligencia kapuját, nélkülözni kénytelenek. Mily rettenetes lehet egy egész emberéletet nyomasztó hangtalanságban, ijesztő csendben tölteni el! Mily sivár, pusztá, örömtelen lehet annak élete, ki gyermekkorában nem hallhatta édesanyjának szeretettől áradó becéző szavát. Mily kietlen, üres lehet annak lelke, ki sohasem gyönyörködhetett az emberi hang érzelmi rezgésében, az erdei madarak énekében, a zene felséges harmóniájában, az ég félelmetes zengésében.

<sup>1)</sup> Közlése helyszüke miatt késett.

Az a társadalom, mely ma-holnap kimerül a nyomor enyhítése körül kifejtett munkájában, mely sokszor a jótékonyság gyakorlása közben önmagáról és övéiről is megfélekedzik, nálunk a siketiséggel-, nagyothallással sujtottakról majdnem teljesen megfélekedzik.

A főváros közönségének áldozatkészségéből a szociális intézmények egész tömege létesült. Útat talál a szívekhez minden testi és lelki nyomor, de a siket és nagyothalló gyermekek megindító sorsa előtt megindultság nélkül, csekély alamizsna nyújtása mellett halad el a szociális érzékű, humánus főváros, megelégedve azokkal — csak a legnagyobb szükségét is alig-alig kielégítő intézkedésekkel, melyeket az állam alkotott nyomorúságuk enyhítésére.

Pedig nem is csekély azoknak a száma, kikről szólni akarok. Számba veendő tömeg még akkor is, mikor az emberanyag nem oly drága, mint most.

### A siketség és nagyothallás fogalma.

Mielőtt a siketek és nagyothallók statisztikai adatait tárgyalnám, szükségesnek tartom a siketség és a nagyothallás fogalmának, laikus szempontból való, meghatározását.

1. Siketnek nevezük azt az egyént, ki születése előtt, vagy után keletkezett okból az emberi beszédet hallása útján felfogni nem képes.

A siketség lehet eszerint az egyénnel veleszületett, vagy születése után szerzett.

Ha a siketség az egyén életének első éveiben, vagy a beszédfejlődés befejezése előtti időben, tehát 4—6 éves korában áll be, akkor a siketiséggel sujtott egyén egyszersmint néma is lesz. A némaság ez esetben nem önálló betegség, amint azt tévesen nemcsak laikusok, de néha még orvosok is hiszik, hanem a siketségnek természetes következménye.

Ha azonban olyankor vesztí el valaki hallóképességét, amikor a beszédfejlődés már befejeződött, tehát 8—10 éves korában, akkor kedvező körülmények fennforgása esetében az elsajátított beszéd-képesség nem vész el, vagyis az egyén nem némul meg.

A siketség beállta nem kell, hogy teljesen megfossza az általa sujtott egyént a hallóképességtől. Fennállhatnak kisebb-nagyobb hallási maradványok, melyek azonban nem elegendők a beszéd

meghallására, az emberi hang felfogására. A megmaradt hallóképesség figyelembe vételével megkülönböztetünk a teljes siketségen kívül a) zörejhallást-, b) vokális hallást-, c) szó- és d) mondathallást.

A teljesen siket-, a zörej- és vokális hallású gyermekeket, kik a hangos beszéd természetes megtanulására képtelenek, nevezzük mi siketnémáknak. Ezeknek száma az 1910. évi népszámlálás adatai szerint 28.000. Ezek közül tanköteles korú körülbelül 6000. E tekintélyes számú szerencsétlen képzésére 16 intézetünk van, hol az 1913—14. tanévben, a háború kitörése előtt, majdnem 1500-at, tehát az össz-szám 25%-át részesítettük nevelő-oktatásban. Ezek sorsa tűrhetőnek mondható. Ezért a továbbiakban nem is foglalkozom többé velük.

2. A szó- és mondathallású siketeket külön csoportba kell soroznunk. Ezek és az alább felsorolandók a nagyothallók, kiket eddig csak kényszerűségből — más alkalmas intézmény híjában — neveltünk és tanítottunk a siketnémákkal együtt.

A németországi fülorvosok egyesületének közleményei több ízben kimutatták, hogy észszerű kezeléssel a nagyothalló iskolás gyermekeknek körülbelül felét meg lehetett volna menteni, ha idejekorán felismerték volna a bajt és igénybe vették volna a szakorvos segítségét.

Ez a szomorú megállapítás intő figyelmeztetés a szülőknek és pedagógusoknak egyaránt, hogy az olyan gyermekekkel, kiken a hallás megfogyatkozását észlelik, azonnal szakorvoshoz siessenek. De akaratlanul is elénk tódul egyidejűen az a kérdés: mi történjék a gyermekek másik felével, azokkal, kiken az orvosi tudomány már nem segíthet, kiket gyógyíthatatlanoknak nyilvánítanak?

A hallás a tanítás érzékszerve, az értelem kapuja. És a beszéd a tanítás legfőbb, legnélkülözhetetlenebb eszköze. Megtanuláshoz és elsajátításához normális hallóképesség szükséges. Ha a fül az ember fejlődésének abban a korában mondja fel a szolgálatot, melyre a beszéd elsajátítása esik, akkor a beszéd vagy egyáltalában nem fejlődhet ki, vagy csak igen nehezen és tökéletlenül. Ezzel viszont a halláshiánnyal sujtott gyermek szellemi képzése szenved. Ha az ilyen szerencsétlen nem kerül állapotának megfelelő kezelésbe, környezetbe, minden képzés híján nő fel és a szellemi elsovadásban lesz része.

A hallószervnek bonyolult alkotottsága közismert. Nem akarok az emberi fül egyes részeinek tüzetesebb ismertetésébe bocsátkozni. Egyre azonban fel kell hívnom a figyelmet: e kényes érzékszerv egyetlen részének sérülése messzemenő- és a betegre végzetes működési zavarok kútforrása. Így van ez minden komplikált készüléknél.

Ezek után most már röviden meghatározhatjuk a nagyothallás fogalmát. Nagyothalláson rendszerint a hallóképesség megfogyatkozását értjük. A hallószerv, gyöngye, túlságosan tompult a beszédnek normális erősségű felfogására. Régebben azt hittük, hogy hangos beszéléssel, vagy a hallószervnek a hangforráshoz való közelítésével segíthetünk a bajon. Ez a feltevés a nagyothallásnak a közellátással való összehasonlításából ered. A közellátó a szeméhez messze eső tárgyat csak elmosódott tömegnek látja. Nem tudja a tárgy alakjait meghatározni. Minél közelebb jön a képhez, annál világosabban és a szemének megfelelő távolságból ép oly jól látja, mint az ép szemű, normális látású ember. De hogy a közellátásnak a nagyothalláshoz való hasonlítása nem helytálló, azt a következőkben látni fogjuk. E két szervnek összehasonlításából egyetlen rokonvonást találunk, azt, hogy a nagyothalló szintén csak közelebről hall, de — és ez a különbség a lényeges — sohse hall jól és helyesen. Azt állíthatjuk ugyan róla, hogy *közel halló*, azt azonban nem mondhatjuk, hogy meggyengült érzékszerve, miként a közellátóé, jól működik. Aki nagyothallókkal érintkezik, ismételten tapasztalni fogja, különösen ha fogyatkozásuk már erősebb fokú, hogy a közvetlen és hangosan elhangzott beszéd felől is kétségeik vannak és találgatásra vannak utalva. Sőt tovább megyünk. Mind a távolból érkező, mind a közvetlen közelből származó hanghullámok nagyrésze és különösképen a gyengébbek teljesen hatástalanul vonulnak el a nagyothalló füle előtt és amit meghall belőlük, csak gyengébb hallási érzetek, sokkal gyengébbek, mint aminőket a normálisan halló észrevesz. A nagyothalló tehát nemcsak közel-halló, de gyenge hallású is. Ha egy normális hallású és egy nagyothalló egy órához közelednek, az óra ketyegést a normálisan halló mondjuk 20 m, a nagyothalló ellenben csak 5 m vagy 3 m távolságról hallja.

Elképzelhető tehát, hogy egy nagyothalló egyén pl. egy zene-parabból mily keveset hall.

Ezekből rövidrefogva következőkép vezethetjük le a nagyot-halló hallóképességének meghatározását:

1. a nagyothalló kevesebbet hall a normálisan hallónál;
2. amit hall, azt is másképen, tökéletlenebbül, mondhatjuk egész hamisan hallja.

### A nagyothallás következményei.

Kutassuk már most azokat a következményeket, melyekkel a nagyothallás a gyermekre nézve jár.

Ha a nagyfokú nagyothallás a zsenge gyermekkorban — a beszéd teljes elsajátítása előtt — áll be, akkor a gyermek néma marad. Ezek az esetek a mi szempontunkból jelenleg közömbösek. Az ily gyermek siketnéma-intézetbe való. Megjegyzendő, hogy ez a gyermek, amennyiben hallása nem túlságosan lefokozott, a születéstől fogva teljesen süket iskolatársaitól igen előnyösen különbözik érthető kiejtése által. Csekély hallási maradványa, mely nem volt elégséges a beszéd természetes úton való megtanulásához, vagyis ahhoz, hogy környezetével való érintkezése közben a beszédet elsajátítsa, képesíti őt a kiejtés könnyebb megtanulására, sőt később arra is, hogy a vokálisok tisztaságát ellenőrizze és ezzel az érthetőbb kiejtést elsajátítsa.

Ha a megsiketülés a beszéd elsajátítása után, mondjuk az iskolaköteles korban, vagy még ennél is később áll be, akkor eleinte elhomályosulnak, eltörlődnek a meglévő szóhangképek, később kiesik a mássalhangzók egyike-másika, vagyis azok a hangok, melyek a beszéd gyengébb hangzású elemeit képezik. A sérült fül össze-vissza már csak a magánhangzókat és ezeket is csak lényegesen változott színezéssel hallja meg. A szenvedő gyermek csak ritkán képes a füléhez érkező „hangzavarból“ egy szót, még ritkábban egy mondatot felkapni, jobban mondva kiokoskodni. Tekintve, hogy ennek folytán az emlékezetben elraktározott szavak nem frissülnek fel, nem is életképesek többé, a szavak és az ezeket fedő fogalmak fokozatosan eltűnnek az emlékezetből. Újabb szóhangképek csak igen csekély mértékben keletkezhetnek és ezek is tökéletlenek. Tehát a gyermek újabb szellemi táplálékhoz nem juthat és a nagyothallás bekövetkezte után egy csapással holtpontra kerül szellemi fejlődése. Szellemi képzése ennek folytán nagyothallása miatt nem folyhatik az eddigi módon. Ennek oka

tehát *hallásának megfogyatkozásában* leli magyarázatát, és nyomatékosan megjegyzendő, *nem gyengeelméjűségében* rejlik.

A népiskola nem törődhetvén a gyermek e megváltozott viszonyaival, iskolába járásának értéke 0<sup>o</sup>-ig süllyed alá. Mert, mint a fent elmondottakból látjuk, a tanító oktató előadása csak homályos hangzavar a gyermek számára. Ebből csak egyes gyenge képzetek keletkezhetnek, maradnak meg emlékezetében. A gyermek menthetetlenül elmarad iskolatársaitól. Az űr hétről-hétre szélesbedik, míg néhány hónap múlva áthidalhatatlanná válik és a szerencsétlen gyermek „megbukott“. De vajjon az új iskolai év szerencsésebb viszonyokat teremt-e számára? Vajjon a következő tanítási év nem veti-e még hátrább a szellemi fejlődését? És mily károsan hat rá, jellemképzésére a tanító részéről tapasztalt akaratlan elhanyagolás, mellőzés és tanulóársainak gúnyolódása? Fenti fejtegetésekből láthatjuk: *ha a nagyothalló gyermeket nem szakítjuk ki erőszakkal nyomorúságos helyzetéből, akkor a szó teljes értelmében menthetetlenül a szellemi elkorcsosodásnak, elzüllésnek tesszük ki.*

Annak jellemzésére, hogy mily sors vár egy — az elemi iskolába járó — nagyothalló gyermekre, felhozok egy esetet, melyet annak idején *Böke* orvos tanártól tudtam meg. A főváros egyik legelőkelőbb kerületének iskolájában éveken keresztül egy *gyengeelméjűnek* minősített gyermek járt az I. osztályba. A tanárnak, mint iskolaszéki tagnak, feltűnt, hogy a gyermek az I. osztályt több ízben ismétli. Jobban szemügyre vette tehát és kitűnt, hogy az kicsiny korától fogva *nagyothalló, de szellemileg teljesen normális*. Természetes, hogy a gyermek sem beszélni nem tudott helyesen, sem pedig szellemileg nem fejlődött, sőt miután senki sem foglalkozott vele, vissza is fejlődött.

Nem lehet kedvezőbbé tenni az eredményt azzal, hogy a tanító hangosan, kiabálva oktat. Ilyenkor a beszéd ahelyett, hogy érthetőbbé válnék, teljesen érthetlenné lesz. A hangos beszéd alkalmával ugyanis csak a magánhangzók erősödnek, a mássalhangzók nem. Ehhez járul még, hogy a túlhangos beszéd roppant megerőltető. Az is figyelembe veendő, hogy a legtöbb nagyothallónak a túl erős hallási benyomások igen kellemetlenek, szinte elviselhetetlenül fájdalmasak, különösen akkor, ha a belső fül eset-



leges bántalmai a fül egyes részeit elpusztították és a roncsolás nyomai még nem gyógyultak meg teljesen.

Az sem lendít a gyermek sorsán, ha közel ültetjük a tanítóhoz. Mert jól tudjuk, hogy a nagyothalló még a hozzá legközelebbi hangforrásból eredő beszédet is hamisan hallja. És feltéve, hogy a tanító szavát meghallja, mit hallhat társainak feleleteiből? Vajjon azokat a részleteket, melyek beteg füle segítségével agyához érkezek, értékesítheti-e?

Érintenünk kell azt a kérdést is, vajjon lehet-e és ha igen, mi módon lehet mesterséges eszközökkel kiegyenlíteni a hallás hiányát, amint azt hibás látáskor szemüvegekkel tesszük? Bár mennyi költséges hallókészüléket ajánlanak is nagy garral a nagyothallónak, tudnunk kell ezekről, hogy valamennyi a hanghullámok összegyűjtésének elvén alapszik. Nem alkalmazván őket egyéni szükséglet szerint, károsan hathatnak. És pedig egyrészt azért, mert a beszéd érthetőségét zavaró mellékzörejek megerősödve érkeznek a fülhöz; másrészt, mivel zavaró, bántó izomérzést, (csiklandozást stb.) okoznak. Hogy ily eszközöknek huzamosabb időn át való alkalmazása idegességet okoz, vagy a már fennállott idegességet fokozza, azt nem is kell különösebben hangsúlyoznom, annyira magától értetődő.

A nagyothallásnak további igen súlyos következménye a beszéd-készségnek fokozatos visszafejlődése, majd teljes elvesztése. A nagyothalló gyermek nem szívesen és ezért igen ritkán beszél. Ennek folytán beszélőszerve, gyakorlás híján, mindinkább ügyetlenné, esetlenné válik. Ez minden nagyothallón észrevehető. Ebből magyarázható, hogy az erősebb hangzású mássalhangzók (*k, sz, f, cs, v*), elsősorban vesznek el beszéd közben, mivel képzésük és alkalmazásuk a beszélőszervek gyors és erőteljesebb működését kívánják. Sőt a magánhangzók tisztasága is szenved még abban az esetben is, ha még hallja őket. Elhómályosulnak, elmosódnak a szervek gyakorlatlanságának következményeképen. „Az ajaknak az *o, u* képzésekor szükséges csucsorítását, sőt a szájnak az *a* képzésekor való kinyitását is hanyagul és tökéletlenül teljesíti rendszerint“, mondja *Brauckmann*.

A környezetnek a nagyothalló gyermekkel szemben való ferde megítélése és az ebből folyó bánásmódja kedély- és jellemképzésére igen végzetes lehet. Ha a rendellenesség nem hirtelen, valamely

súlyos megbetegedés folytán áll be, hanem csak fokozatosan fejlődik, akkor a környezet csak jó hosszú idő múlva ébred a betegség tudatára és ehhez mérten bánik aztán a gyermekkel. A gyermeknek a megsüketülés után való folytonos kérdezősködését (*mit? hogyan?* és a köznapi *he?*) illetlenkedésnek minősíti. A tanítás iránti közömbösséget, nem értvén meg a tanításból semmit, a tátott szájjal és bamba, közömbös arccal való bámulást figyelmetlenségnek, restségnek, sőt butaságnak minősítik. Ha azután véletlenül megesik még az is, hogy a kis beteg néha, mint pld. elmúlt nátha után, vagy napsütéses időben jobban hall és ezt környezete észreveszi, kész a bölcs ítélet: „Meghallja ám, amit meg akar hallani“. Hányszor kell ártatlanul szidást, korholást elszenvednie! De mily káros hatású lehet ez a mostoha bánásmód a szerencsétlen gyermek kedélyállapotára és jellemére! Csoda-e tehát, ha a nagyothalló bizalmatlan irántunk és durcásnak, makacsnak tűnik fel előttünk? Legsomorúbb azonban a jó tehetségű nagyothalló gyermek sorsa, aki tehetsége dacára nyüge osztályának. A nagyothalló gyermeknek kisegítő osztályba, vagy gyengeelméjűek intézetébe való helyezése csak az esetben engedhető meg, ha az egyúttal gyengeelméjű is. Addig, míg a nagyothalló gyermekek számára külön intézményünk nincs, azok a siketnéma-intézetbe valók és úgy tanítandók, mint a siketnémák. Elsősorban is *artikulációs* oktatás útján kifogástalan *beszédre* és a *beszédnek szájáról való leolvasásának elsajátítására* tanítandók. Ez utóbbival az iskola számára az oktathatóságra nélkülözhetetlen segédeszköz és későbbi teljes megsüketülése esetére a gyakorlati élet számára pótolhatatlan érintkezési eszközt szereznek.

### Mily módon segíthetünk a nagyothalló iskolásgyermeken?

*Harthmann* berlini egyetemi tanár érdeme, hogy a társadalom és az iskolai hatóságok figyelme a nagyothalló gyermek sorsára terelődött. 1898-ban a „*Berliner Aerztecorrespondenz*“-ban két nagyothalló gyermek esetét írta le. Ezek közül az egyik 4-, a másik 5 évig járt egy osztályba. Az egyiknek a túltengő garatmandula eltávolítása után annyira javult a hallása, hogy nehézség nélkül vehetett részt a rendes iskolai oktatásban. A másiknak halála már nem volt megmenthető és így 11-ik életéve dacára 6 éves gyermekek közt kellett maradnia. *Harthmann* utalt arra, hogy a nagyothallás figyelmenkívül hagyása miatt nem jelentéktelen számú

gyermek züllik el szellemileg és erkölcsileg. Ennek okát az iskolaorvosi intézmény hiányában kereste és találta.

Jajkiáltása útát talált a napi-sajtóhoz, sőt elhatott az illetékes hatóságokhoz és az iskolaorvosi intézmény megteremtését és a nagyothallók szájról való leolvasási kurzusának felállítását eredményezte. Négy évvel később Berlinben már megnyílt az első külön osztály nagyothalló gyermekek részére. Ez az osztály alapja Németországban a nagyothallók oktatásának.

Az azóta meghonosított iskolaorvosi vizsgálatok útján megállapították elvitathatatlan tényként, hogy az iskolásgyermekek közt aránylag igen nagy az olyan nagyothalló gyermekek száma, akik fogyatkozásuk következtében egyrészt nem illenek bele a normális iskola kereteibe, de másrészt, miután — hacsak tökéletlenül és rosszul is — beszélnek, a siketnémák intézeteibe sem valók. A megejtett vizsgálatok 1000-re 2·5—3-ban állapították meg a nagyothalló gyermekek arányszámát.

Hogy mennyire tájékozatlanok voltak eleinte mind az érdekelt szülők, mind az iskolák az ilyen gyermekek állapota és hovatarozandósága felől, bizonyítják azok a vizsgálati eredmények, melyeket a kisegítő iskolákban találtak a hallási fok megállapításakor. Mind a német, mind a svájci vizsgálatok 7—7·2—7·4 százalék nagyothallót talált a kisegítő iskola tanuló-anyaga közt. Ez jele annak, hogy külön intézmény híjján, a kisegítő iskolába küldték a nagyothallókat is. Jelenleg a nagyothalló gyermekek tetemes része, más alkalmas iskola híjján, a siketnémák intézeteiben van. És ez egyelőre helyes és megnyugtató is, dacára annak, hogy nagy szolgálatot ezzel nem teszünk sem a nagyothalló, sem pedig a siketnéma gyermekeknek. Igaz ugyan, hogy itt elsajátítják a szájról való leolvasást. De miután a tanítás anyagát és menetét, a beszéd birtokát teljesen nélkülöző siketnéma gyermekek szellemi és technikai képességei szerint kell megszabnunk, a haladás igen lassú és a nagyothalló és némileg beszélő gyermek szellemi készségének nem egészen megfelelő. Hátrányos rájuk nézve az is, hogy elsajátítják siketnéma társaik jelbeszédét és beszédmódját, ami beszédbeli haladásukat károsan befolyásolja.

Az a körülmény, hogy a siketnémák intézeteiben nagyon sok az oly nagyothalló gyermek, aki tulajdonképpen nem is való ide, arra birta az 1890-es évek elején *Urbantschitsch* bécsi — és 1900-ban

*Bezold* müncheni egyetemi orvostanárokat, hogy a nagyothalló gyermekek számára a siketnéma-intézetek keretében, újabb elhelyezkedési és tanítási formát követeljenek, megteremtve ezzel a „fül útján való tanítási” módot. Ezt még ma is úzik a müncheni siketnéma-intézetben. *Urbantschitsch* túlhajtott és ma már túlhaladott állásfoglalása és elmélete nagy feltűnést keltett annak idején az érdekelt körökben, de a kétes értékű eredmények sok reménységet döntöttek romba és lassan-lassan napirendre tértek a híressé, mondhatnám, hirhedté vált hallási gyakorlatok fölött.

Amint röviden a fent érintett tények bizonyítják, a nagyothalló gyermekek sem az ép érzékűek iskolájában, sem pedig a siketnémák intézetében nem részesülhetnek a nekik és fogyatkozásuknak megfelelő oktatásban. Külön oktatásra szorulnak tehát, külön számukra felállítandó intézetekben. És mi legyen ez intézeteknek, vagy osztályoknak célja?

Már eleve is nyomatékosan hangsúlyozandó, hogy ezek az intézmények elsősorban tökéletesen azt a készséget, kell, hogy nyújtsák a nagyothalló gyermekeknek, mint amit a normálisok iskolája nyújtani köteles tanulóinak. Ennek folytán tanítási anyaguk és tárgyaik is, az éneket kivéve, ugyanazok. Másodsorban ki kell, hogy egyenlítsék a nagyothallásból keletkezett érintkezési nehézségeket és a beszédben fennálló tökéletlenségeket. Ezt a célt is csak a nagyothalló egyéniségének és beszédbeli készségének megfelelő tanítói eljárással érhetjük el. Az általános cél mellett tehát különösen a szájról való leolvasást, a hallás útján való felfogást és a hangfejlesztést (articulatio) kell felölelniök.

A szájról való leolvasás arra képesíti a nagyothallót, hogy a beszélő szájának mozgásáról mindent megértsen. Ebből nemcsak az iskolában, de az életben is nagy előnye származik. A nagyfokú nagyothallás egyenest ráutalja az egyént a szájról való leolvasásra, ha meg akarja környezetét érteni. De a kisebbfokú siketre is igen előnyös, ha a szemével kiegészítheti hallása hiányait.

Ennek tudása arra vezette az ügy iránt érdeklődőket, hogy nagyothallók részére *leolvasó kurzusokat* létesítsenek. Ezzel azt akarták elérni, hogy a nagyothalló gyermek leolvasó képessége segítségével a rendes iskolai oktatásban részesülhessen. Az eredmény azonban csak igen gyenge volt. Ez birta rá a charlottenburgi iskolai hatóságot a 2 éven át fenntartott leolvasó kurzusok felosz-

latására. Ezek helyébe rendszeres osztályokat létesített. Hannoverben és Düsseldorfban ugyanerre a meggyőződésre és eredményre jutottak. A szájról való leolvasó kurzus csak — mondhatnám — átmeneti és szükségszerű intézkedésnek felelt meg. *Harthmann* tanár igen helyes érzékkel *külön osztályok* mellett foglalt állást és mint már fentebb említettem, Berlin 1902-ben nyitotta meg a nagyothallók első osztályát, mely ma már több, 6 osztályú külön szakiskolává fejlődött 27 osztállyal és több mint 300 növendékkel. Berlin példáját követte 14 német város: Charlottenburg, Breslau, Köln, Dresden, Jena stb. A folyó tanévben Baselen is nyílt meg egy osztály nagyothallók számára.

Nem szándékozom részletesen foglalkozni azokkal az előnyökkel, melyeket a nagyothallók iskolájának látogatása nyújt a sujtott gyermeknek a leolvasó kurzussal szemben, csak egynehány fontosabb körülményre akarok rámutatni; arra, hogy míg a normális iskolát látogató nagyothalló részére létesített kurzuson legfeljebb egy órán keresztül részesíthetjük a gyermeket megfelelő leolvasási oktatásban, addig a nagyothallók külön osztályában az egész tanítás értük van és velük foglalkozik. Az osztályok berendezése is a különleges célt szolgálja. A csekély növendék-létszám (10—12), a körben elhelyezett padok, a tanárnak a gyermekhez való kizárólagos alkalmazkodása a hallásra, a kedélyre jótékonyan hat.

A nagyothallók oktatásának második különleges célja a *beszélőképesség fejlesztése*, esetleg kifejlesztése. Ennek eszköze a hangképzés, esetleg hangfejlesztés. Célja pedig a beszéd tisztaságának elérése és az esetleges beszédhibák kiküszöbölése. Ily szakszerű oktatás folytán nemcsak helyesen tanul meg beszélni a gyermek, hanem mások megértését is megkönnyíthetjük számára. A kiejtés tanulásával tulajdonképpen a hallásra is neveljük a gyermeket.

A gyermekeknek a nagyothallók iskolája számára való *kiválogatása* a fülorvos vizsgálata alapján történjék. *Harthmann* szerint a susogást 2—8 m közti távolságról halló egyének, könnyű nagyothallók. A csak  $\frac{1}{2}$ —2 méternyire hallók, erősen nagyothallók. Ezek a tanításkor már különös figyelmet igényelnek. A tanító közelébe kell őket ültetnünk, és haladottabb társaikkal támogatnunk őket. Oly tanulók, kik egészségesebb fülükkel, vagy mindkét fülükkel csak  $\frac{1}{2}$  méterről, vagy ennél kisebb távolságról hallják a suttozó

beszédet, súlyos nagyothallók; ezeket külön osztályokba kell utasítani. *Természetes, hogy a hallási fokon kívül a szellemi képességek is számba veendők. Gyengetehetségű nagyothallók nem oszthatók be az említett osztályokba.*

A nagyothalló iskolásgyermekek számának megállapítására tudtunkkal eddig csak Németországban és legutóbb Svájcban történtek intézkedések. Az e tekintetben szerzett tapasztalatok azt az ijesztő tényt állapították meg, hogy az elemi iskolai tanulók  $\frac{1}{4}$  részének hallószerve nem normális. Így pld. a stuttgarti gyermekek közt *Weil* 36·6, *Bezold* Münchenben 25·8, *Nager* Luzernben 40·3 százalék nagyothallót talált. *Osztmann* a marburgi kerületnek 7537 megvizsgált I. oszt. népiskolai tanulója közt 2142-öt, azaz 28·4 százalékot talált, kik vagy az egyik, vagy a mindkét fülükön nagyothallók voltak. Köztük soknak igen súlyos volt a fülbaja. Ezek azonban szerencsére nem mind oly súlyos fogyatkozások, hogy külön oktatást kívánának.

A súlyos esetekre vonatkozó vizsgálatok szerint megállapították, hogy átlag 100,000 lakosra 20—25 oly súlyos nagyothalló gyermek jut, akiknek különleges oktatásáról kellene gondoskodni. E megállapítás szerint Budapesten körülbelül 250—300 oly nagyothalló gyermek van, kik számára külön iskolát kellene létesíteni.

Addig is, míg erre vonatkozóan megtörténhetnek a szükséges intézkedések, ideiglenesen a következő rendszabályok volnának foganatosítandók.

1. A városi tanács kerestessék meg annak az elvnek kimondására, hogy szükségesnek tartja a nagyothallók *külön oktatását* és erről intézményesen gondoskodik.

2. Mondja ki a *Magyar Gyermekektanulmányi Társaság*, hogy addig is, amíg egy nagyothallók iskolájának felállítása lehetségessé válik, ideiglenes intézkedésként a következőket foganatosítja:

a) Megkéri a székesfőváros tanácsát, hogy összes iskoláit iskolaorvosi körzetekre ossza és mindegyik körzethez egy-egy iskolaorvost alkalmazzon;

b) Az iskolaorvosok által vizsgáltassa meg minden iskolai év elején az összes tanulókat és hallási fogyatkozást mutató gyermekek szakszerű, díjtalan megvizsgálására és kezelésére fülorvost alkalmazzon, vagy jelöljön ki.

c) Az összes iskolák azon tanulóit, *kik bármi okból haladni*

nem képesek, szakemberekkel egyetemben megállapítandó utasítás, útmutatás alapján már most, az iskolaorvosi intézmény létesítése előtt is vizsgálta meg. Az ekképpen összegyűjtött tanulók túzetesebb megvizsgálását szakorvossal teljesíttesse.

d) Addig, míg a nagyothallók külön iskolája létesülhet, leolvasási kurzusok szervezendők, a kijelölt tanulók számára.

e) A Magyar Gyermektanulmányi Társaság a főváros tanügyi osztálya útján ismertető füzetet küld minden iskolának és tanítónak, melyben útmutatás foglaltatik a nagyothalló tanuló felismerésére, hallási fokának megállapítására és a vele való különleges elbánásra.

3. Megkeresi a társaság a székesfőváros közönségét, hogy a tanács illetékes ügyosztályát utasítsa a nagyothallók külön iskolájának sürgős megszervezésére és felállítására.

## Az ideges gyermekek intézetének reformja.<sup>1)</sup>

Irta: **Vértes O. József dr.** az Áll. Kerti Nép- és Középkiskola (ideges gyermekek számára) igazgatója.

### I.

A nagy társadalmi átalakulás, mely az oktatásügy reformját is maga után vonta, a legsürgősebb átszervezés, helyesebben mondva új alapokon való megszervezés elé állítja az „Ideges gyermekek alsó-és középfokú állami intézet“-ét.

I. A ma meglévő intézet csak szűk körre terjedően teljesíti hivatását, mivel az elmúlt kormányok által jóváhagyott és meg nem változtatott ideiglenes *Szervezeti Szabályzat* megkötötte az intézet kezét, nevezetesen, szegény gyermekek számára egyenest hozzáférhetlenné tette iskolánkat, kimondván a 6. §-ban, hogy ingyenes növendék fel nem vehető.

Ezek ellenére is az igazgatóság a maga hatáskörében elért annyit, hogy felvett az intézetbe: 61% szegény, 23% jómódú és csak 16% gazdag szülő gyermekét.

<sup>1)</sup> Az I. fejezet némi módosítással a közoktatásügyi népbiztossághoz intézett és 1919. március hó 25-én kelt *Emlékirat*-om az intézet szociálpedagógiai reformjáról.

A mult kormányok intézkedését nemcsak elsőrendű antiszociális ténynek, hanem gyógyító pedagógiai szempontból is a legnagyobb képtelenségnek kell minősítenünk, mivel az idegesség éppenséggel nem a gazdagok privilégiuma, hanem — fájdalom — a proletárok, a szegények szomorú öröksége, velejárója.

A gyógyító pedagógiai antropológia és pszichológia szoros kapcsolatot mutat a proletariátus, a szegény, nélkülöző néposztály gyermekeinek antropológiájával, pszichológiájával.

A lelki abnormisok (nem szellemi abnormisok, tehát nem gyengeelméjűek és gyengetehetségűek!!) jelentékeny száma, körülbelül háromnegyed része a vagyontalan, a szegény néprétegből kerül ki. A szegénység maga oly hatalmas antropológiai és pszichológiai tényező, mely az egyén egész szervezetét, tehát testét-lelkét átalakítja, meghatározza.

Az abnormis társadalmi viszonyok, mint pl. az anyasági védelem hiánya, a lakásnyomor, az elégtelen táplálkozás stb. a gyermek normális testi és lelki fejlődése számára is rendellenességeket jelentenek. Ha szabad magamat úgy kifejezni: társadalmi abnormitást.

A nélkülöző néposztály gyermeke állandóan ezek között a kedvezőtlen körülmények között él és így tulajdonképpen szervezete rendszeresen belenevelődik a társadalmi abnormitások révén a lelki abnormitásokba.

A szegénység mindig párhuzamosan haladt a testi és lelki lefokozással, csökkentértékűséggel. A szegénység nemcsak gazdasági, hanem antropológiai és pszichikai értelemben is eltávolodást jelent a normálistól. A megszokott értékekkel szemben egy alacsonyabb színvonalra való sülyedést. Két szociális világ hasad így ketté a gazdasági, az antropológiai és a pszichikai tényezők következtében.

Marx<sup>1</sup> nemzetgazdasági alapon a *homo oeconomicus*-t, Niceforo<sup>2</sup> antropológiai kutatásai révén a *homo physicus*-t Montessori<sup>3</sup> és e sorok írója<sup>4</sup> elsőként a *homo psychicus*t állapították meg. Mind a

1) Marx K. Das Kapital 1867. és egyéb idevágó munkái.

2) Niceforo A. Anthropologie der nichtbesitzenden Klassen. 1910.

3) Montessori M. Influenza della Condizioni di Famiglia sul Libello intellettuale degli Scolari; megjelent a Rivista di Filosofia e Scienze affini-ben 1904.

4) Vértés O. I. Des Wortgedächtnis im Schulkindesalter. Zeitschrift für Psychologie 1912.



három nézőpontból való vizsgálódás bebizonyította — bár más-más úton-módon, hogy a szegény és gazdag ember, illetve gyermek között nincs sem gazdasági érdekközösség, sem típus-, sem pedig lelki-, szellemi azonosság. Mind a három felfogás a gazdasági viszonyokban gyökerezik.

A ma legégetőbb kérdése, hogy miképen emeljük ki ebből a gazdasági, testi- és lelki csökkentértékűségből, lefokozottságból a proletáriátus gyermekét. Hogyan kell a társadalmi, gazdasági viszonyokat olyanokká átalakítanunk, hogy a szegénységet éretté tegyük a versenyképes életre s a létért való küzdelembe mint egyenlő rangú félt állíthassuk be.

Minden szónál ékeesebben beszélnek a számok. *Binet-Simon*<sup>5</sup> francia pszichológusoknak munkásnegyedben végzett kutatásai azt mutatják, hogy a 3—12 éves ovodás és iskolás gyermekeknek csak a fele volt a koruknak megfelelő szellemi fejlődési fokon. A többi a normáltól eltérő formákat mutatott.

Ugyancsak az említett pszichológusok módszerével végzett vizsgálatok szerint a moszkvai munkásgyermekek intelligencia tekintetében négy évvel alantabb állanak az egyik igen előkelő petrogradi internátus növendékeivel szemben; ép úgy a brüsszeli gyermekek is (*Decroly-Degand*).

*Toscano*<sup>6</sup> olasz tudós a társadalmi környezet és a lelki abnormalitás viszonyát vizsgálta. Kutatásai szerint:

	Proletár gyermek	Gazdag gyermek
Lelkileg abnormis	73%	36%

Vagyis proletár gyermekek között a lelki abnormalitás (idegesség, pszichopátia, neuraszténia stb.) éppen kétszerte nagyobb számban fordul elő, mint a gazdag gyermekek körében. De ha meggondoljuk, hogy a szegények száma úgy aránylik a gazdagokéhoz, miképen 100:1-hez, vagyis minden 100 szegény lakosra csak egy gazdag jut, úgy kiderül, hogy ez az egész népnek csak egy parányi töredéke.

Tehát a szegény gyermekek számszerűen véve igen nagy mértékben mulják felül a lelkileg abnormis gazdag társaikat.

<sup>5</sup>) v. ö. *Meumann E.* Vorlesungen. II. köt. 2. kiad. 1913.

<sup>6</sup>) id. *Niceforonál*.

Ha tehát bebizonyítottam, hogy

1. a társadalmi környezet meghatározó tényezője a szellemi, vagy lelki rendellenességnek és ha beláttuk, hogy

2. az ideges szegény gyermekek óriási számban mulják felül a gazdagokat szociálpedagógiai és gyógyító nevelői szempontból, mulhatatlanul szükséges:

*az ideges gyermekek állami intézetének hozzáférhetővé tétele a szegény ember gyermeke számára.* A súlyosabb eseteket mint ingyenes bennlakókat, a könnyebb eseteket mint bejáró növendékeket kezelőnk. Ennek az intézkedésnek szerves kiegészítését alkotná a szociálista pártoknak az a követelése, hogy az állam, vagy község gondoskodjék a szegénysorsú ideges gyermekeknek tanszerrel, ruhával, cipővel és élelemmel való ellátásáról.

II. Milyen típusú intézet legyen az ideges gyermekek iskolája és hogyan helyezkedjék el a szocialista iskolaprogrammban?

Mivel az idegesség már a korai gyermekkortól fogva jelentkezik s végigkísért az egész iskolásgyermek koron, kétségtelen, hogy az egységes 8 osztályú népiskolát és az erre felépülő 5 osztályú középiskolát kell az ideges gyermekek intézetének magában foglalnia.

a) A nyolc osztályú népiskolát megköveteli az a parancsoló tény, hogy a 6—14 éves gyermekek között jelentékeny az ideges növendékek száma: 10<sup>0</sup>/<sub>0</sub>.<sup>1)</sup> Ezek az ideges gyermekek szellemileg normálisok, sőt akárhány esetben hipernormálisokat is találunk közöttük. Ingerlékenyek, könnyen kifáradók, nagyobb akarat kifejtésre képtelenek, fellobbanók, kitünő ötletek termelői stb. A Széchenyi István rapszodikus egyénisége lebegjen előttünk s akkor legjobban elképzelhetjük az ideges típust. Ezeket a jó képességű ideges gyermekeket az államnak nem szabad elveszni hagyni. A gyermekben rejlő minden erőt a szociálista társadalomnak tudatosan ki kell fejlesztenie. A díszharmóniás gyermekekből harmónikus embereket kell nevelnünk a harmónikus társadalom számára.

Az ideges gyermek a normalitás és az abnormalitás határán áll. Betegsége nem olyan súlyos, hogy a gyógyulást ne látnók biztosítva, de még sem oly könnyű lefolyású, hogy szakszerű gyógyító nevelés nélkül önmagától helyre állna.

<sup>1)</sup> Ziehen és Schmid-Monnard idevágó adatai, valamint Ranschburg Pál szíves szóbeli közlése s a magam számításai alapján 10<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-ra tehető ez a szám.

*Mennyivel inkább kell megmenteniünk ezt az emberanyagot, mint pld. a gyámoltalan gyengeelméjűeket, kik sohasem lehetnek a társadalomnak teljes értékű tagjaivá, s kikre azért mégis — s szerintünk helyesen — eddig is sokat áldoztunk.*

A kisegítő iskola eddig nagyjából a mai négy elemi osztály anyagát ölelte föl és értesítőjét is ezzel egyenlő értékűnek ismerték el. A kisegítő iskola, mely gyengetehetségű gyermekek iskolája, természetesen nem kívánja növendékanyagával az új 8 osztályú népiskola felső négy osztályát elvégeztetni, mivel ez — mint a középiskola alsó tagozata — annyit jelentene, hogy gyengetehetségűeket középiskolai oktatásra, helyesebben mondva az új típusú 8 osztályú népiskola felső 4 osztályának anyagára oktatnók. Erre a gyermeki elme ellen való merényletre természetesen egy gyógyító-pedagógus sem gondolhat.

De mi történjék a 8 osztályú népiskola ideges tanulóival, kik szellemi tulajdonaik birtokában vannak? Szabad-e az egyébként értékes gyermekanyagot míveletlenül hagyni? Ha a mai 4 osztályú népiskolának a kisegítő iskola szerves kiegészítője kívánt lenni, akkor *az új 8 osztályú népiskolának az idegesek 8 osztályú népiskolája akar és kell, hogy velejárója kisegítő és szerves része legyen.* Mert a kisegítő iskola csak a 8 osztályú népiskola négy alsó osztályának gyengetehetségű gyermekeiről gondoskodik. De ki fogja azt állítani, hogy a 6—10 éves korban nincs ideges gyermek, vagy, hogy a 10—14 éves tanulók körében, kikről ma semminemű gyógyító-nevelői intézet nem gondoskodik, nincs idegesség?

Mindezek az okok világossá teszik, hogy *a 8 osztályú népiskolának szerves kiegészítő részeként ki kell építeni a 8 osztályú népiskolát ideges gyermekek számára.* A ma meglévő ideges gyermekek állami intézetében kell az első ilyen iskolát létesíteni s ennek mintájára a többi a tanítóképző intézetekkel rendelkező városokban. Ezekben a 8 osztályú népiskolákban ideges gyermekek számára egyben a tanítóképző hallgatói számára a gyógyító pedagógiát is előadnák, mint kötelező tárgyat. Az intézet gyakorló iskola célját szolgálná.

Az intézet (bennlakó és bejáró növendékek számára) akár mint kerti vagy erdei iskola, vagy mint iskola-szanatórium működik, épen azért, hogy a gyengébb szervezetű gyermekeknek gyógyulása a jó levegő, az egészséges vidék által stb. hamarabb követ-

kezzék be. Csak így és ilyen környezetben valósítható meg a gyógyítás, nevelés egyidőben.

Az intézetnek nagy városban vagy környékén való elhelyezése a szakorvosok miatt okvetlenül szükséges.

b) A 8 osztályú népiskolára felépülő 5 osztályú középiskola egyelőre csak a középiskolai tanárképző intézetekkel rendelkező városokban létesítendő.

Ezt az öt osztályú középiskolát azoknak az ideges, de tehetséges szegény tanulók számára kell létesíteni, kik a normálisok számára való intézetekben épen pszichopatiájuk miatt nem boldogulnak, bár szellemi kvalitásuk elsőrendű. Hogy az ilyen szegény, ideges, de tehetséges gyermekek száma milyen nagy, azt az előzőkből láttuk. A szociálpedagógiai cél mellett egyben a középiskolai tanárképzés elsőrangú feladatát volna hivatva megoldani ez az 5 osztályú középiskola. Nevezetesen: a középiskolai tanárok számára ebben az intézetben adnák elő a képzés utolsó két félévében a gyógyító pedagógia elemeit és a gyógyító pedagógiai pszichológiát heti 2—2 órában. Az utolsó félévre maradna a gyógyító pedagógia didaktikája és a pedagógiai terápia ugyancsak heti 2—2 órában. Gyógyító pedagógiai pszichológiai laboratóriumi gyakorlatokban két féléven át, gyakorlati tanításokban pedig egy féléven át venne részt minden középiskolai tanárjelölt ugyancsak az utolsó két félévben.

Az 5 osztályú középiskola egyben tudományos kísérleti állomás is, melynek kitűzött célja a gyógyító pedagógiai pszichológia művelése, mélyítése; a középiskolai gyógyító pedagógia szervezése, reformálása.

Tehát az 5 osztályú középiskola négyes célt szolgál:

1. szociálisat: a szegény, de tehetséges ideges gyermekek védelmével;
2. gyógyító pedagógiáit: ezeknek a gyermekeknek a tanításával, gyógyító nevelésével;
3. főiskolait: a tanárképzéssel;
4. tudományosat: laboratóriumi munkássággal.

c) A ma fennálló kereskedelmi iskolát megszüntetni kívánjuk, mivel egyelőre nem tartjuk célszerűnek ennyi iskola típusnak egy intézet keretén belül való megvalósítását. Különben is megfontolás tárgyává teendő, vajjon az orvosi pedagógia szervezetébe beilleszthető-e a szakiskola, mint amilyen pl. épen a felső kereskedelmi

iskola? Erről a vélemények megoszolhatnak. Az intézet maga is 8 éven át fenntartotta ugyan a felső kereskedelmi iskolai tagozatot, de azt tapasztalta, hogy a mai szervezet mellett — rendes szaktanárok kinevezése nélkül — feladatának sikeresen nem tehet eleget.

Hogy az új intézetet, melynek reformját vázlatában itt előterjesztettük, megvalósíthassuk, szükségünk van elegendő számú kinevezett rendes tanárra és megfelelő helyre, mivel a mai helyen intézetünk nem fejlődésképes.

A helyre vonatkozóan a gyors megoldást egy rekvirálandó palota vagy nagyobb villa szolgálná. Később azután, ha az iskolák építési programja elkészül, első helyen volna felveendő az intézet megépítése.

Addig is, míg az intézet helyszűke miatt a 8 osztályú népiskolát nem tudná megvalósítani, csakis az 5 osztályú középiskola létesítendő. A mai elemi és polgári iskola akkor szűnik meg, illetőleg szerveztetik át 8 osztályú népiskolává, mihelyt az illetékes körök ezt életbe léptetik, addig is a mai keretekben folytatja működését az intézet. A felsőkereskedelmi iskola fokozatosan, vagyis két év alatt szűnik meg.

A tanárok kinevezése különösebb nehézséget nem okozna, mivel elegendő pedagógus, kiktől bizonyos tárgyakban való elmélyedést megkövetelnénk (gyógyító pedagógia, pszichológia, pszichopatiák tana), ma még rendelkezésre áll. Mindenesetre a kinevezésekre vonatkozóan befolyást kívánunk magunknak biztosítani.

Ez a nyers vázlata intézetünk reformjának. A részletekre vonatkozóan tüzetesen intézkedik a mellékelt *Szervezeti Szabályzat*, melynek jóváhagyását sürgősen kérjük, hogy a mai szocialista állam kultúrprogrammjának megfelelően illeszkedhessék be intézetünk az új alakulásba.

Mindent egybefoglalva, tisztelettel javasoljuk, sziveskedjék megengedni, hogy

1. az intézetbe elsősorban szegény ideges gyermekeket ingyenesen vehessünk fel;
2. a mellékelt Szervezeti Szabályzatot sürgősen jóváhagyni;
3. a 8 osztályú egységes népiskolát ideges gyermekek számára, ha megfelelők a helyi körülmények, mint kerti iskolát engedélyezni, ugyanabban az időszakban, mint amikor normálisok számára is létesül 8 osztályú népiskola;

4. az 5 osztályú középiskolát ideges gyermekek számára, mint tudományos kísérleti állomást és a középiskolai tanárképzést szolgáló orvos pedagógiai intézményt ugyanakkor életbeléptetni, mint amikor a normálisok számára. Ez az iskola egyelőre a mai helyen is megkezdheti működését;

5. míg a kultúrprogramm életbe nem lép, addig a mai pedagógiai állapot átmenetként fenntartandó, ellenben a felső kereskedelmi iskolai tagozat már az 1919. év szeptember havában kezdődő új tanítási évtől fogva fokozatosan megszüntetendő;

6. javaslatunk elfogadása esetén azonnal előterjesztést kívánunk tenni a kinevezendő tanárookra vonatkozóan.

Az ügy sürgősségére való tekintettel kérünk mielőbbi intézkedést.

## II.

Az *Emlékirat* minden pontját *Antal Márk*, a közoktatásügyi népbiztosság illetékes csoportvezetője magáévá tette s tárgyalási alapul elfogadva, ankét elé terjesztette.

Az ankéton *Kelenné Fried* Jolán a kérdést szociális, *Ranschburg* Pál dr. orvosi, *Verő* Leó dr. pedagógiai és *Vértés* O. József dr. gyógyító nevelői szempontból világitották meg.

*Ranschburg* tanár rámutatott az ideges fiú tanulók számára. A könnyebb esetek számát Budapesten 5200-re (10%) teszi, a súlyosabbakét 520—1040-re (1—2%). Ez a szám — mely jelentékeny részében — a proletár gyermekek sorából tevődik össze, megköveteli, hogy az állam gondoskodjék ezekről a gyermekekről.

Az ankét egyhangúan megállapodott abban, hogy a tizedik esztendejét élő intézetet, mely mostoha viszonyok között is számottevő orvos-pedagógiai eredményeket mutathat föl, az *Emlékirat*-ban foglalt elvek alapján megreformálja.

*Lukács* György népbiztos az ankét határozatait elfogadta. A kiadott rendelet szerint az intézet eddigi orvos-pedagógiai célja és szervezete érintetlenül marad, ellenben megváltozik az intézet *szociális rendeltetése*, nevezetesen azzal, hogy szegény ideges gyermekek kerti iskolájává alakul át; megváltozik az intézet *pedagógiai szervezete* is, még pedig olyképen, hogy a meglévő négy iskolatípus (elemi, polgári, főgimnázium, felső kereskedelmi iskola) két iskolafajra redukálódik: a nyolc osztályú nép- és az öt osztályú középiskolára. Az új iskolatípusokra való áttérést akkorr

teszi a népbiztos kötelezővé, amikor ezt a normál nép- és középiskolákban is életbe lépteti. Addig is a mai keretekben folytatja az intézet működését. A felső kereskedelmi iskolai tagozat fokozatos megszüntetésére a kiadandó rendelkezések lesznek irányadók.

A kertben való tanítás, a mezőgazdasági foglalkoztatás az eddigi keretekben folyik tovább. Ez a kerti tanítás az intézet címében is kifejezést nyer. A rendelet keltétől fogva: *Állami kerti nép- és középiskola (ideges gyermekek számára)* a címe az ideges tanulók intézetének.

„Szükségesnek tartottam — mondja a rendelet — a régi, elavult és bizonyos tekintetben kiméretlen cím megváltoztatását azért is, mert az évvégi bizonyítványokban az idegességet feltüntetni helytelennek, pedagógiátlanak láttam. A címnek zárójelben levő részét azonban ezentúl is minden hivatalos iraton kötelezővé teszem, a bizonyítványokban ellenben ezt határozottan mellőzni kell“.

A nyolc osztályú népiskolában, nehogy az ideges gyermekek túlhamar kifáradjanak, kimerüljenek, az egyes osztályok szerint váltakozó tanítás lesz; míg az egyik osztály tanul, addig a másik pihen s viszont.

Egy-egy osztályban legfeljebb 15 tanuló lehet. A tanulók fele bennlakó, fele bejáró.

„Az intézet középiskolája a középiskolai tanárokat a gyógyító nevelésbe fogja bevezetni — mondja a rendelet — s mint ilyen gyakorló iskola célját fogja szolgálni. A gyógyító pedagógiának a középiskolai tanárképzésbe való bekapcsolására vonatkozó előterjesztését elfogadom“.

Végül a rendelet még az ideges gyermekek nyaraltatásáról és az új szervezeti szabályzat tárgyalásra való kitűzéséről intézkedik.

Tíz éves múlt érlelte meg ezeket a most életbe lépő reformokat.

Ami intézetünk legszebb jubileumi ajándéka ez a népbiztosi rendelet, mely új célok felé vezető útakra hív bennünket.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>) A Magyar Gyermektanulmányi Társaság kezdettől fogva nagy érdeklődéssel foglalkozott az „ideges gyermekek állami intézetének“ ügyeivel. Oly fontosnak tartotta ezt, hogy az 1913-ban tartott I. Országos Gyermektanulmányi Kongresszusra külön tételül tűzte ki. Azért örömmel vesszük tudomásul a szervezetben létrejött változást, amely a kongresszus határozatainak teljesen megfelel. Üdvözljük mindazokat, akik eme úttörő s nagyjelentőségű reform megteremtésében részt vettek, különösen az iskola vezetőjét, *Vértés József dr.-t*, aki az intézet keserves küzdelmeiben tudatosan, következetesen haladt célja felé. A nyügeitől megszabadult léghajó repüljön szabadon kulturális életünk égén.



## JOG ÉS VÉDELEM.

### Az erkölcsileg fogyatékosok javító- és nevelő-intézeteinek pedagógiai reformja.

Irta: **dr. Kármán Elemér**, az igazságügyi népbizottságnál alkalmazott törvényszéki bíró.

Dolgozatom célja az adott keretek között megvilágítani azt a kérdést, hogyan lehetne az igazságügyi hatáskörbe tartozó javító- és nevelő-intézeteket nemcsak nevükben, de belső céljaik, eszközeik és eredményeik tekintetében valóban nevelő-intézetekké tenni? Kétségtelen, hogy ennek egyedüli módja: az igazságügyi, bírói feladatokra a pedagógiai tudományt alkalmazni. E sorok ezt kísérlik meg; egyelőre csak kezdetről lehet szó, mert az igazságügy egész rendszere ma még oly kevéssé alapul tudományos szempontokon, hogy végleges megállapodás e téren csak majd az egész igazságügyi gondolkodás teljes átalakulásával remélhető.

A felvetett kérdés alapját annak a meghatározásaképpen, hogy mely csoportja a gyermekeknek és fiatalokéknak az, amely a törvények s a törvényes gyakorlat alapján az igazságügy hatáskörébe, tehát a fiatalokéknak bírósága elé tartozik?<sup>1)</sup>

A helyes gyakorlati és tudományos álláspont szerint is ide tartozik a gyermekek és fiatalokéknak azon csoportja, amely családi, iskolai vagy társadalmi (munkás) életében *kisegítő erkölcsi nevelésre*

<sup>1)</sup> E cikk még jóval előbb iratott (1918. november) az újabb igazságügyi reformoknál, amelyek, mint tudjuk meg akarják szüntetni a gyermekbíróságok mai formáját és elnevezését. Ez a körülmény magyarázza meg e cikkben a „régik” kifejezések és fogalmak használatát.



szorul. Az igazságügyi gyermekvédelem a morális (tehát szociális) nevelés terén ugyanazt a kiegészítő szerepet vállalta, mint a testi nevelés terén a nyomorék-gondozás, az értelmi nevelés terén a gyógypedagógia (vak, siketnéma, gyengeelméjű), jöllehet e kiegészítő erkölcsi nevelés módszere ma még a kezdetleges kutatás stádiumában van. Le kell azonban szögeznünk azt, hogy ezt a feladatot a jövőben is az igazságügyi területen kell megtartani azért, mert az ide tartozó jelenségekben kell keresnünk a kriminalitás okait s így pontos kriminalógiai és kriminalisztikai képzettség és készség nélkül ez a terület továbbra is azon dillettáns kísérletezésnek esik áldozatul, amely az ifjúság romlását oly kevésbé tudja korlátolni. Ennek az útja azonban nem az, hogy az igazságügy keretéből kivesszük ezt a tevékenységet a szociális ágazat számára, hanem ép fordítva: használjuk fel a szociológia tanításait és módszereit egyelőre legalább a fel nem nőttek terén a biráskodásra, lebontva a börtönrendszer utolsó maradványait s a szociális neveléssel helyettesítve. (A jövőben a felnőttekké is ide fog fejlődni!) Ebből mindenekelőtt két gyakorlati tény következik.

Egyik, hogy az igazságügyi, tehát a fiatalkorúak biróinak hatáskörébe csak a kiegészítő morális nevelés esetei tartoznak; tehát céltalan, az igazi munkát elforgácsoló p. o. azoknak a patronázsegyesületeknek tevékenysége, amelyek a lakáskérdéssel páros inas-kérdésekkel, mozgófényképszínházakkal, valamint az általános és a népjólét tágabb köréhez tartozó feladatokkal foglalkoznak. A differenciálás hiánya az oka, hogy a fiatalkorúak birái és az igazságügy intézményei, — egyéb intézmények hiányában, a gyermekek egész seregével foglalkoznak, akik csupán ruhátlanok, éhesek és foglalkozásnélküliek; ilyenekkel tele vannak a javító intézeteink, sőt fogházaink, ellenben az állami gyermekmenhely állandóan küzd az erkölcsi romlásnak kitett gyermekekkel, akik ott teljes gonosztevőkké lesznek, nemkülönben árvaházak, elemi és középiskolák s egyéb intézetek nem tudnak egyebet tenni a különleges morális nevelésre szoruló növendékekkel, minthogy egy darabig hozzá nem értő módon vesződnek velük, majd pedig kicsapják őket a züllés biztos útjára. Először tehát szorosan és tapasztalaton alapuló elvek alapján el kell határolni a birói feladatot az egyéb területektől. Az általános profilaxis a népjóléti vagy népnevelési közigazgatás feladata, az igazságügyé, a fiatalkorúak biráié az egyes esetek

terápiája; ép úgy, mint a hogy a klinikán az orvos a bajt megfigyeli, elhárítja és gyógyítja, a jó lakásról, élelemről, s az egészségügyről a közegészségügyi hatóságok gondoskodnak.

Viszont azonban — és ez a másik gyakorlati következtetés — mindaz, ami ebbe a különleges morális kezelés körébe tartozik, az minden körülményre való tekintet nélkül, tehát első sorban a gyermekkor kezdetétől kezdve már ebbe az igazságügyi hatáskörbe tartozik. Ennélfogva csak azt a különbséget szabad tenni az erkölcsi romlásnak indult és a bűncselekményt már elkövetett fiatalkorúak, valamint a 12 éven alóli gyermek és a 12 évet meghaladott fiatalkorú között, mint amit a fiatalkorú nevelésének érdeke, tehát a pedagógiai szempont kíván. Ma a javító intézetekben, ahol tehát *nevelni* kellene, együtt van a 9 éves gyermek a romlott fővárosi suhannal, ellenben a bíróságok mereven elzárkóznak az fb. VI. fejezetének alkalmazása elől, s azt megérteni nem akarják.

Az igazságügyi hatáskörbe tartozó nevelési intézmények hiányai teljesen ugyanabból a forrásból erednek, mint az ide tartozó gyermekekkel való foglalkozás általában: ezeknek az intézeteknek a szervezése és vezetése, a fiatalkorúak megjavításának és nevelésének lehetőségei, a kínálkozó módok, eszközök, elvek némi logikai elrendezésével, de teljesen hiányzik a *pedagógiai cél* tudatos átgondolása.

Ennek a hiánynak kettős folyománya van, amely szükség-szerűen az eredménytelenségre és sikertelenségre vezet. Ezért ritka az az intézeti igazgató vagy nevelő, de az a felsőbb intézkedő közeg is, aki a nevelő igaz belső hitével és örömeivel vezeti és intézi a növendékek sorsát.

A pedagógiai gondolkodás hiányának egyik következménye az, hogy már a leíró intézkedésekben sincs meg az a fokozatosság, amely minden nevelési munkánál elengedhetetlen. Ma csak két lehetőség van: a fiatalkorú minden vezetés nélkül marad (dorgálás, próbárabocsátás) vagy a teljesen uniformizált javító intézetbe kerül, ami ma nem egyéb, mint a rendesnél humánusabban berendezett, de sokszor nem is humánusan kezelt szabadságvesztés büntetés. Az a gyermek tehát, akinek a próbárabocsajtás, ami egyébként is rendszerint a felmentéssel egyenértékű, enyhe, de akinek a javító-intézet súlyos, vagy szabadon vagy az intézetben megy tönkre. Ez pedig az esetek túlnyomó része, az, ahol a környezet a romlás oka.

A másik hiány az, hogy a létező intézeteknek meg van a maguk előre megállapított szervezete, rendje és módszere, ez azonban az intézetre illik s nem a növendékre; nincsenek még speciálizált intézeteink se, tehát teljesen lehetetlen az individualizálás.

Ezzel szemben a pedagógiai felfogás azt írja elő, hogy minden egyes esetben azt a nevelési célt kell szem előtt tartani, amit az illető fiataikorú erkölcsi életének kifejlesztésében pótolni szükséges. Tehát nem kertészeti telep vagy ipariskola kell, hanem oly intézetek, amelyek az erkölcsi romlás és a kriminalitás okait ismerik és kezelik. A kriminalitás okainak kezelésében orvosok, pedagógusok és pszichológusok három nagy csoportját különböztetik meg az erkölcsi romlás okainak:

- a) a gyengeelméjűség (imbecilitás) vagy gyengetehetségűség (debilitás), erkölcsi defektussal járó esetei;
- b) a pszichopatiás konstitúciók erkölcsi defektussal járó esetei;
- c) a nevelés elhanyagolásából (környezetből) származó erkölcsi romlás.

E három fő típuson belül természetesen vannak érintkező és kombinált típusok, de a szervezet alapja csak e három csoport lehet.

Az a) és b) csoportba tartozó fiataikorúak nevelése a különleges gyógypedagógiai nevelés nélkül, amelynek részleteit itt lehetetlen kifejteni, nemcsak eredménytelen, de egyenesen káros. A mi mai szigorított nevelésünk a debilis gyermekben összetöri azt a hiányos intelligenciát is, ami a szerencsétlenül megvan; képzeljük el, mi lesz abból a gyermekből, akit a metódikus érzési és szemléleti oktatás helyett a rendes elméleti tanítással gyötrennek, ezzel a képzetű oktatásban az emlékezéssel okoznak rengeteg károkat, s a gyengeelméjű gyermek motorikus ügyetlenségét fenytéssel akarják rendbe hozni. Avagy nem lesz-e egész biztosan csavargó abból a pszichopatiás gyermekből, akit rendetlen, szívtelen és nyugtalanító környezetéből kellett kivenni, s akit nyugtatni, táplálni, érzelmeit ápolni, gyenge akaratát állandósítani kellene, de akit mi a javító-intézetben ipari tanműhelybe teszünk s durva mester keze alá és egészséges kamaszok ízléstelen bánásmódjának teszünk ki?

E gyermekek nevelésének kivételkép a családban, de rendszerint intézetben kell történnie. A családban való nevelést irányíthatja a szakképzett bíró és pártfogó tisztviselő a jómódú és rendezett családoknál. De a nagy többségnek intézet kell. A könnyebb

eseteknél ismét elegendő lenne, ha az igazságügyminiszterium már létező gyógypedagógiai intézetekben kellő számú helyet biztosít, de ma még, amikor egyéb kormányzati ágakhoz tartozó intézetek vonakodni fognak kifejezetten züllött vagy kriminalis gyermekekkel foglalkozni, az igazságügyi kormányzatnak saját ilyen intézeteinek kellene lennie. De szükség lenne e külön intézetekre azért is, mert ezen növendékeknek az intézetekből való elbocsátásuk utáni vezetése a legfontosabb és erre csak a fiatalkorúak bíróságának szervei lehetnek alkalmasak. E végből fiúk részére az Orsz. Gyermekvédő Liga szegedi és soproni intézeteit gyengetehetségűek, a Kath. Patronázs Egyesület lorettomi és znióváraljai intézeteit pedig idegesek intézeteivé kellene berendezni. Leányok részére 2 ilyen intézetre lenne szükség; ezek közül egyet a Sociális Missio Társulat (Szikszó) és egyet a Liga intézetei közül (Makó) lehetne átszervezni.

A c) csoportba tartozó gyermekek és fiatalkorúak teszik ki az eljárás alá kerültek zömét. Itt a cél: azoknak az erkölcsnevelő eszközöknek az alkalmazása, amelyet a környezet megvont a gyermektől, még pedig

a) vagy úgy, hogy az eddigi környezetben marad, s a környezetben pótoljuk a hiányt;

b) vagy, hogy más környezetben vezetjük tovább.

Miután itt is vannak határos és kombinált esetek, az eljárási módok oly szertelen változatossága áll elő, amely a legkülönbözőbb intézmények és intézetek igénybevételét és rendszeresítését javasolja. Természetes tehát, hogy egy részben az igazságügyi kormányzaton kívül álló intézmények egész sorával kell szoros kapcsolatot keresni, míg meg kell határozni, hogy mily sajátos igazságügyi intézményekre van szükségünk. A következőkben megkíséreljük egybeállítani, hogy melyek azon intézmények főbb csoportjai, amelyekkel a fiatalkorúak bírósága részére oly határozott kapcsolatot kell teremteni, hogy a bíró valósággal kötelezően írhasssa elő a szükségesnek javasolt intézményt és e csoportokon belül ismét elkülönítjük a nem sajátos igazságügyi intézményeket, amelyekben csupán bizonyos részvételt kell biztosítani az igazságügy saját intézményeitől.

Hangsúlyoznunk kell, hogy a nevelés érdeke azt kívánja meg, hogy a lehetőség határáig a fiatalkorúak bíróság elé került gyermekek és fiatalkorúak részére szükségesnek mutakozó nevelő el-

járások a rendes nevelő intézmények keretein belül hajtassanak végre igénybe. Bűnösök, züllöttek iskolája vagy otthona, az ú. n. stigmatizált iskolák pedagógiai lehetetlenségek. A bűnösök és züllöttek nevelésére, ezt tán lesz alkalmam külön kifejteni, semmiféle külön pedagógiai szabály nincs, csupán a pedagógiai szabályok más elrendezése szükséges: bizonyos eszközök pótlása és kiegészítése, ami a normálisoknál sem szükséges. A gyermek érdeke a rendes életbe való visszavezetés és nem az elkülönítés, ami a régi vérbosszú és kiközösítés maradványa. Csak ott indokoltak, mint látni fogjuk, a külön igazságügyi intézmények, ahol a gyermek vagy fiatalkorú egész szociális életének átalakítása szükséges a hatóság rendező erejével.

A nevelési intézmények között első csoportot alkotnák a testnevelési intézmények. Ezek nem lehetnek sajátos igazságügyi intézmények, de az általam igazgatott kriminálpedagógiai intézet számos esete bizonyítja, hogy jól alkalmazott esetben egy 4 hónapos nyaralás a Liga svájci telepén egy ferencvárosi, gyenge, tüdejű, ideges gyereknél, akinek utcai kóborlása, iskolakerülése a család életét állandóan felháborította, tartós, javulást érhet; viszont egy hisztériás anya és nagynéne által félszegen nevelt gyengetehetségű fiúra a cserkészlet átalakító hatással volt. (A bíróság mind a két esetben javító intézetet ajánlott!)

Ide tartoznának tehát:

*a testgyakorló ifjúsági egyesületek és intézetek, a cserkészegyesületek, üdülőtelepek, gyógygimnasztikai intézetek, valamint általában olyan intézmények, amelyek a testi robotolást tartják céljuknak.*

Hasonló a fiatalkorúak bíróságának a helyzete az értelmi nevelés, az oktatás intézményeinek igénybevételénél. A helyes és pontos diagnózisra alapuló gyakorlat számos esete igazolja, hogy utcai kóborlástól, bandákbanvaló csoportosulástól s így bűncselekmények elkövetésétől nem egy gyermek volt megóvható azzal, hogy a neki megfelelő normálisok részére való iskolába vagy továbbképző iskolába juthatott be. Ezeknek a gyermekeknek a javító intézet egyenes veszedelem. Viszont azonban a nem arra való fiatalkorúak bekényszerítése a rendes iskolába ép oly veszedelem úgy az iskolára, mint a növendékre. Ma azonban ez az állapot: ha a gyermek proletár vagy rosszindulatú szülei vannak,

javítóba kerül, ellenben középosztályú gyermeknél szülők és a hatóság egyenesen erőszakolják a középiskolát. Az iskolák írtóznak a gyermek felvételétől csak azért, mert a bíróság foglalkozik velök, ellenben hozzá nem értően vesződnek egy sereg gyermekkel, aki nem való abba az intézetbe. A helyes diagnózisra alapuló intézkedés teremthet itt csak rendet s oly szervezet, amely biztosítja magának a megértést egyelőre egyes intézetekben.

Fokozottan áll ez az oktatási intézményeknek arra a csoportjára, amelyek a fogyatékosok köréhez tartoznak, mint a vakok, siketnémák, nyomorékok, hülyék intézetei, továbbá a kisegítő iskolák s gyógypedagógiai intézetek. Az előbbi csoportba tartozó fiatalkorúak mindenkép a normálisok intézeteiben nevelendők; a vak vagy nyomorék gyermek, ha bűncselekményt követett el és mulása a testi hibával kapcsolatos, csak a többi vakkal vagy nyomorékkal együtt lesz nevelhető, csekély számuk miatt is. A gyógypedagógiai nevelésre szorulóknak enyhébb eseteinél szintén, mint erre az a) és b) csoportnál kitértünk, célszerű a nem igazságügyi intézmények igéybevétele.

Az erkölcsi nevelés sajátos terén kell tulajdonkép külön igazságügyi intézményeket létesíteni s a létezőket felhasználni. Itt is azonban első sorban biztosítani kell az enyhébb esetek részére azokat az idegen és már létező intézményeket, amelyek a fiatalság munkáját és szórakozását szabályozzák, mint: *a napközi otthonok, a gyermekek foglalkoztatói, iparostársas és diákotthonok* valamint *iparosinasok és tanulók önképző és társas egyesülete*, továbbá a *muutaközvetítők és pályaválasztási tanácsadók*. Ezen a téren kényszer és tilalom silány eszközök a pozitív intézkedés mellett. A fiatalkorúak bírása még nem ért el mindent, ha a mozitól vagy korcsmától eltiltja a fiatalkorút és még akkor sem hat a lelkére, ha a korcsmárost megbünteti; ellenben számos esetben a fiatalkorúra példásos lesz, ha egy jól vezetett legényegyletbe vezeti be.

Sajátos igazságügyi intézmények kellenek a gyermekek és fiatalkorúak azon csoportjában, akik a speciális kriminálpedagógiai vezetésre szorúlnak. Itt is azonban alapszabályul kell elfogadnunk, hogy a gyermeknek nem szabad semminemű korlátozást szenvedni azokban az esetekben, amidőn csupán vagy különösen környezeti okok az erkölcsi romlás okai. A mai javító intézeti és fogházi rendszer mellett a gyermekek és fiatalkorúak egész serege csak

azért van internálva, mert a szülei erkölcstelenség s nem tudják nevelni. Itt is tehát fokozatokat kell találni az enyhébb eseteknek megfelelő intézkedésektől kezdve a súlyosabbig, s az esetek súlyossága szerint kezelni a fiatakorút.

Nevelőintézetünk ma nincs más a fiatakorúak bírósága elé került fiatakorúak számára, mint a javítóintézetek. A növendékeket ezekben teljesen egyformán kezelik, csak néhol visz egy-egy jobblelkű nevelő némi változatosságot az ő nevelésükbe. Nevelő módszerről azonban ezekről szó sem lehet. Szabályaik teljesen a szabadságvesztésbüntetés végrehajtására szolgáló intézetek enyhített kiadásai, amihez az is hozzájárul, hogy a növendékek internálva vannak, a valóságban büntető jellegük meg nem szűnt; ezen semmiféle címváltoztatással nem, csupán az intézetek pedagógiai alapokon való átalakításával lehet segíteni.

Nem állítjuk azt, hogy e mai javítóintézeti rendszer teljesen kiküszöbölendő; néhányra, mint ki fogjuk fejteni, szükség lesz, de a ma létező 5 állami és 12 egyesületi intézetre e formában nincs szükség.

Szükség van első sorban arra a nyílt átmeneti, otthon típusú nevelőintézetre, amelyet Magyarországon egyedül az erzsébetfalvi Pestalozzi-Otthon s az ezzel kapcsolatos, és megnyitás előtt álló soroksári Hadiárva-Otthon képvisel. Ezen otthonok két alapulven épülnek fel:

a) azon gyermekek számára, akiknél csupán a környezet hozzá nem értésében, vagy meg nem felelő voltában van a baj oka, pótolja a rendes környezetet, de a gyermek mozgását és tevékenységét nem veti alá más korlátnak, mint a melyet a normális élet ismer; —

b) az otthonban való nevelés addig tart, amíg a környezet megváltozik vagy jobbal felcserélhető.

E módszert feltétlenül jó eredmények igazolják, nemcsak nálunk, de különösen Hollandiában, és a mellett, hogy a gyermekek jelentékeny része ezen a módon jövő élete biztos útjára állítható, sokkal kevesebb költséggel jár, mint az ezen esetekben egyesenesen káros javítóintézet. Meglepően nagy ezenfelül a rövid tartamú sikeres esetek száma.

Ezen otthonok működésének azonban alapfeltétele a jól és exakt pontossággal intézkedő fiatakorúak bírósága. Miután az intézet

a környezet átalakításával együtt neveli a növendéket, a szociális viszonyokba való belenyulás és ezek felett való rendelkezés nélkül, amire az fb. 14. fejezete is már elég módot nyújt, ezen intézetek működése el nem képzelhető. Szorosan összefügg ezzel az a körülmény, hogy ezeknek az intézeteknek lehetőleg annak a helynek vagy környéknek, illetőleg vidéknek az igényeit kell kielégíteni, ahol elhelyezve van, mint a német „Bezirksheimstätté“-k. Ennek a legnagyobb fontossága ép a jóindulatú esetekben van, ahol a környezet s a gyermek ellentétét folytonos érintkezéssel kell orvosolni.

Javítóintézeteink egy részét tehát ilyen átmeneti otthonokká kell átszervezni, amellett azonban első sorban a fővárosban, de azután a vidéken nagyszámú otthonokat állítani fel. A vidéken fel kell használni egyes létező intézményeket vagy egyesületeket; kisebb helyen ez az átmeneti otthon és a fiatakorúak bíróságának megfigyelő intézete ugyanegy épület lehet, mert ott ez utóbbiban kevés helyre lesz szükség. A tartásdíjakat a bűnügyi átalányból kell fedezni; számszerűleg ki lehet mutatni, hogy egy ilyen intézmény megtakarítja a javítóintézet sokkal tetemesebb költségeit, másrészt ma már azt bizonyítani sem kell, hogy sok későbbi bűntettes fogházi és fegyházi tartásdíjától menti meg az államot. Bizonyos áldozatra mindenesetre lesz szükség; ezt ma előre nem lehet meghatározni; ámde ezen intézetek ügyis csak fokozatosan állíthatók fel, a fedezetet évek hosszú során kell majd megtalálni.

Ezen átmeneti otthonok közül is Budapesten mindenesetre különböző típusú intézetek állítandók fel a szerint, a mint:

*még nem iskolaköteles, iskolába járó, már nem iskolaköteles, de munkába még nem adható, munkás-gyermekek és fiatakorúak elhelyezése* a feladat. Az iskolába járó gyermekek és fiatakorúak közül külön intézet kell a középiskolás növendékek számára; ez a fővárosban s a nagyobb vidéki városokban immár égető kérdés. (Kicsapott diákok esetei).

Kisebb helyeken, valamint a szervezés első stádiumában a különböző korú gyermekek közös intézete sem akadályozza a célt, úgy, hogy ezen a körülményen nem szabad a szervezésnek múlania. Az átmeneti otthonok azt sem zárják ki, hogy kellő korlátokkal fiúk és leányok együtt legyenek elhelyezve. Az intézet célja az, hogy jó társadalmi környezettel pótolja a rosszat és a hiányo-



sat: a normális társadalomban már pedig korra, nemre és foglalkozásra való tekintet nélkül vegyesen élnek az emberek.

Javítóintézeteinknek egy része mai alakjukban, de pedagógiai személyzettel, fentartandó a fiatalkorúak azon csoportja számára, akik gyógypedagógiai kezelésre nem szorultak és környezetük anynyira hátrányosan befolyásolta őket, hogy elkésetten kerültek a bíróság intézkedése alá. Ezek egyik túlnyomó része a 15—18 éves városi suhancok a nép nyomorgó rétegeiből, a másik csoport a vagyonosabb néposztályok ugyanilyen korú ifjai, akik ma rossz elnevezéssel „moral insanias“-nak nevezünk, de akiknél, ha patológias eset nem forog fenn, az elzüllés egyedüli oka az úri osztályok elpuhultsága és rossz nevelése. Az előbbi csoport munkáltatás mellett emberi életmódra szoktatandó; az utóbbiaknak az kell, amit a római költő így fejez ki: multa tulit fecitque puer, sudavit et alsit. Ezeknek az elemeknek szüksége van arra, hogy a bánásmód megtorló is legyen, megbélyegzés nélkül, és a tisztességes társadalmat is megóvjá minél hosszabb időre az egyén károsodása nélkül. Erre — de csak erre a csoportra kell a mai zárt intézeteket fentartani, azonban mindig szem előtt tartani, hogy ezek az elkésett vagyis későn kezelt esetek. A célnak annak kell jennie, hogy ily eset minél kevesebb legyen, s a többi nevelési módszer minél korábban kezdje el a baj orvoslását.

### Összefoglalás.

Az erkölcsileg fogyatékos gyermekek és fiatalkorúak részére szolgáló nevelő intézmények rendszere, tehát a következőképp alakulna:

A) Az igazságügyi kormányzatnak a már részletesen felsorolt nevelő intézményekben és intézetekben helyeket kell biztosítani oly gyermekek és fiatalkorúak részére, akik a bíróság elé kerültek, de további nevelésük a rendes viszonyok között élő ifjúságétól eltérést *nem* kíván.

B) Az igazságügyi nevelő intézetek részben átalakítás, részben újak létesítése által a következő csoportok szerint fejlesztendők:

a) erkölcsi fogyatékoságban szenvedő gyengeelméjűek és gyengetehetségűek intézetei;

- b) erkölcsi fogyatékoságban szenvedő ideggyengék intézetei ;
- c) átmeneti nevelőotthonok (Pestalozzi-Otthon) nem megfelelő környezetben lévő gyermekek és fiatalok számára ;
- d) pedagógiai alapokon reformált javító intézetek serdültek számára.



*Megjelent és nagyon aktuális*

*Grósz Gyula dr.: Gyermekegészségtana.*

*Ara vászonba kötve 12 Kor, füzve 8 Kor ; tagoknak 7 Kor.*



## GYERMEKIRODALOM ÉS MŰVÉSZET.

### Szaktanácskozmány a gyermekek szórakoztatásáról 1919. február 26. és március 5.

Összeállította : Fodor Márk dr., Budapest.

E szaktanácskozmány Igazgatótanácsunk határozatánál fogva 1919. február 26-án és március 5-én tartatott. Felölelte: *a színi és mozgófényképelőadások, mesedélutánok, bábszínházak, zenei előadások és megfelelő előadók képzésének kérdéseit.*

Előadói voltak: *Nógrády László dr.* főgimnáziumi tanító, *Martos Ágostné* polg. isk. tanítónő és *Várady József* színész.

A nagyszámú résztvevők között képviselve volt: az oktatásügyi miniszterium, a belügyminiszterium, a Munkások Gyermekebarát Egyesülete, a főváros közoktatási ügyosztálya, a főváros közoktatási reformbizottsága, a tanítók országos szakszervezete, az Országos Állatvédő Egyesület, az Országos Színészegyesület.

*Nagy László* elnök, a megjelentek szívélyes üdvözlése után ismertette röviden a kérdés történetét, mely Társaságunkban már 1910. óta van napirenden, a melynek megtárgyalása most különösen azért vált időszerűvé, mert az utóbbi időben a hírlapokat is foglalkoztatta e kérdés s ezek egyenesen Társaságunkat szólították fel arra, hogy ez ügyben tegyen valamit.

Az előzetes tanácskozások után most már a tettek mezejére kell lépniünk.

Társaságunk az oktatásügyi miniszteriummal és a főváros tanácsával együtt úgy fogja fel a kérdést, hogy azt egyetemesen kell elintézni és országosan szervezni. Minthogy Társaságunk oly fórum, amely a gyermek ügyével minden oldalulag foglalkozik, azért leginkább hivatott arra, hogy ezt a mozgalmat nyilvánosan megvitassa és megindítsa.

Következtek az előadások, amelyekben *Nógrády László dr.* általános, *Martos Ágostné* fejlődéstani, *Várady József* pedig gyakorlati szempontból világitották meg a kérdést.

*Dr. Nógrády László* előadásában mondja, hogy a gyermek szórakoztatásának kérdése a gyermeknevelés legelhagyottabb területe. A régi pedagógiai felfogás ennek az oka, mert nem ismerte fel a gyermek szórakozásának fontosságát, még a tornázást is tantárgynak tette. A játékdélutánok a gyermekszórakoztatásának kérdését nem oldják meg. Ez sem egyéb félszegintézkedésnél. A gyermek nem is szereti meg, mert a gyermek egyéniségének teljes félreértésével szervezik. Nincs se alkalmas terület, se vezető. Ez is épen olyan, mint más egyéb, amit a régi iskola rendszerébe felvett, így a műhely munka. Potemkin értékű, papiroson jól fest, de valójában nem sokat ér, mert a gyermekek egyetemére nem hat ki: 700—1000 gyermek közül egy-egy intézetben 10—20 dolgozik a műhelyben.

A gyermek szórakoztatásának kérdését máskép kell megfogni. Parancsoló szükség e kérdés helyes megoldása, mert a gyermek fizikai s erkölcsi egészsége függ tőle. A gyermek szórakoztatásának külön pedagógiája s pszichológiája van, tehát alkalmas, tanult egyéneket kell erre nevelni. A gyermek szórakoztatását pedig egyenrangúnak kell tekinteni a többi tárggyal. Országosan kell rendezni s kiterjeszteni mindenfoku iskolára.

A gyermek szórakoztatását előadó jórészből az iskolához akarná kapcsolni, mert ezzel az iskolát jobban megszeretné a gyermek. Előadó a gyermek szórakoztatási eszközeit két csoportba osztja: 1. fizikai, 2. értelmi természetűek. A fizikai természetűek körébe tartoznak a sportszervek. Minden intézetnek legyen jól felszerelt tornaterme, melybe mindig bejárhasson a gyermek. Legyenek torna játékszerek s ezeket a gyermek mindig használhassa. Az iskola udvara játéktér legyen, hol a gyermekek akkor játszhatnak, amikor akarnak. Minden iskolának legyen játékterme játékokkal. A gyermekek élénk tevékenységét képzett vezetők irányítsák, kik ismerik jól a gyermek egyéniségét. Meg kell oldani a cserkészeti ügyét is, mert felekezeti irányba tévedt.

Az iskolához kell kapcsolni a műhelymunkát. Legyenek jól felszerelt s különféle műhelyek, hogy minden gyermek megtalálhassa hajlamának megfelelő foglalkozást. Az iskolának szüksége

van kertre is, melyben a gyermekek kertészkedhetnek. A munkákra hadirokkantakat lehetne vezetőkül kiképezni s alkalmazni.

Rendezni kellene az iskolai könyvtárak ügyét is. Meg kell ejteni a selejtezést s külön pedagógus könyvtárost kell alkalmazni, aki nemcsak kiadná a könyvet, hanem a gyermekek olvasmányi tevékenységét is irányítaná, ellenőrizné. A könyvtár ne eldugott hely legyen, hanem díszterem, hol felolvasni s mesemondó előadásokat lehetne tartani.

Minden iskolát fel kell szerelni mozgóval s kötelezővé kell tenni a mozielőadásokat. De az iskolai mozin kívül a felnőttek mozgóiban is kellene gyermekelőadásokat rendezni.

Előadó szükségesnek tartja a *gyermekházak* felállítását a főváros több helyén, hol könyvtár, mesemondás, mozi, hangverseny, bábszínház várná a gyermeket. A kaszárnyák egy részét lehetne erre felhasználni.

Előadó külön tárgyalja a mozi s a gyermekszínház kérdését. Kívánja, hogy tiltó rendelettel tartsák vissza a gyermeket attól, hogy korlátozás nélkül járhassanak moziba vagy színházba. Kiemeli a színház fontosságát a gyermek esztétikai ízlése szempontjából, de jól meg kell válogatni az előadásokat. A gyermekszínészek kérdését is szóvá teszi s véleménye az, hogy a gyermek is szeret színészkedni, tehát ez is hozzátartozik a gyermek szórakoztató tevékenységéhez. De itt nagy korlátozásokat kíván az előadó. Hogy felnőttek színelőadásaiban szerepeljen, ezt meg kell tiltani. A gyermek csak az iskola színpadán vagy a gyermekházban színészkedhet csak a társainak szánt előadáson. De ezt is nagyon módjával kell csinálni, a gyermek minden fizikai, erkölcsi kára nélkül. Ez sem lehet egyéb, mint a gyermek spontán játékos tevékenységének egyik kifejező módja s mint ilyen a gyermek szórakoztatásának egyik eszköze.

*Martos Ágostné*, mint második előadó, nagyobb beszéd kíséretében a következőket javasolta :

1. A gyermek testi üdülésére és szórakoztatására minden nagyobb városban *parkok*, minden helységben kivétel nélkül *játszóhelyek* létesítendőek, hol a gyermek déltől-estig, szünetnapokon egész nap testnevelők állandó felügyelete alatt játszhassanak.

2. Minden iskola udvarán vagy annak közelében *korcsolyapályák* legyenek, hol minden tanuló kivétel nélkül korcsolyázhasson,

a szegény tanulók az iskolától kölcsön kapjanak korcsolyát. Télen gondoskodás történjék a gyermekeknek fentartott külön szánka-pályáról.

3. Helyi *kirándulások és tanulmányutak* rendezendők. Helyi kirándulásokat gyakran kell rendezni tavasszal és nyáron úgy, hogy minden gyermek legalább egyszer hetenként kijusson a szabadba. A tanulmányi kirándulások szervezését a Magyar Tanítók Turista Egyesületére kell bízni.

4. Kisebb gyermekek szórakoztatására művészi *bábszínházak* állítandók.

5. Minden iskola közelében *gyermekmozgók* létesítendők, higiénikus berendezéssel, pedagógiailag irányított filmekkel. A gyermekmozgóba a 6—14 éves gyermekek kísérő nélkül is elmeheszenek, azért a gyermekmozgó alkalmazottai megbízható egyének legyenek. Felnőttek csak mint a gyermekek kísérői nyerhetnek belépést a gyermekmozgóba.

6. Minden iskola helyiségben legyen egy tágas, világos *könyvtárszoba*. Ez a helyiség barátságos képekkel és virágokkal díszített, jól fűthető szoba legyen, kellő számú asztalakkal és székekkel felszerelve. A könyvtárszoba egyszersmind olvasószobául is szolgál. Az olvasóteremben a gyermekek szórakoztatására néha *dramatizált játékokat* lehet rögtönözni, esetleg *mese délutánokat* rendezni.

7. A gyermek zenei ízlésének nevelésére és zenei szórakoztatására gyermek *hangversenyek* rendezendők. Előadók a zeneiskolák felsőbb osztályainak növendékei is lehetnek. Az előadást minden alkalommal zene-pedagógiai ismertetés előzze meg. A vidéki gyermekek számára helyi ének- vagy zenekarok tarthatnának előadást vagy a nagyobb városok művész növendékei művész körútakat tarthatnának és a vidéken, hol ez a kérdés másként meg nem oldható, gyermekhangversenyeket rendeznének.

8. A gyermekszínházak teljesen megszüntetendők.

9. Törvény tiltsa meg azt, hogy 16 éven aluli egyén a felnőttek nyilvános szórakozóhelyein résztvehessen. Korcsmába, pánikásboltba, kávéházba vagy más mulatóhelyre 16 éven aluli gyermekeknek belépniük ne legyen szabad, nem szabad továbbá nevezett helyiségekben gyermek-pincéreket alkalmazni, sőt 16 éven aluli gyermeket a nevezett helyiségekbe itálért küldeni sem szabad.

10. Minden gyermeknek egyformán joga és alkalma legyen a gyermekszórakozásokban résztvenni. Már az iskolai beiratások alkalmával minden gyermek kapjon egy *játék-igazolványt*, mely őt az egész iskolai év és a nagy szünet tartama alatt belépésre és részvételre jogosítsa minden szórakozási intézményben. Belépésre szolgál az a gyermek iskolája körzetébe tartozó korcsolyapályára, szánkópályára, a játszótérre, gyermekmozgóba, a hangversenyekre és a bábszínházba. A játékigazolvánnyal részt vehet minden külön költség nélkül a helyi kirándulásokon, bejárhat az olvasóterembe stb. A játékigazolványt a módosabb szülők egy bizonyos összeggel váltják meg gyermekük részére, a szegény gyermekek ingyen kapják.

*Várady József* színész a gyermekszórakoztatás gyakorlati kivételéről beszélt. Szerinte a gyermekszórakoztatás országos és egységes szervezésének kiindulópontja az legyen, hogy azt a Magyar Gyermektanulmányi Társaság vezesse. Budapestet és az egész országot körzetekre kell osztani. Minden körzetnek legyen meg a központja, amely gondoskodjék azon körzet iskolás gyermekei számára mesemondásokról, bábszínházakról, színi előadásokról, mozikról s zenei előadásokról. Mindez előadások számára előadókat kell képezni pedagógusok, s főleg a színészek köréből, a színész-növendékeknek e célból külön gyermektanulmányi s pedagógiai előadásokat kell tartani. A gyermekek általában csekély belépő díjat fizetnek, de ez alól bárkit fel lehet menteni. A jegyeket az iskolák kezelik. A gyermekek sorshúzással kapják a jegyeket úgy, hogy mindenki eljuthasson a legjobb ülőhelyekre. Kívánja, hogy a Gyermektanulmányi Társaság, vagy a főváros, vagy a minisztérium vegye át a pedagógiai filmgyárat, amelyben a Gyermektanulmányi Társaság dramaturgiai vezetésével gyártsák a gyermekek számára a filmeket. A mesemondások és színelőadások pedagógiai és dramaturgiai vezetése szintén a Társaság kezében legyen.

Az előadások után *Nagy László*, a Gyermektanulmányi Társaság elnöksége nevében a következő határozati javaslatot terjesztette elő:

1. A gyermekeket szórakoztató előadásoknak ú. m. a színi, a mozgófénykép előadásoknak, bábszínházaknak, mesedélutánoknak, zenei előadásoknak a gyermekek szellemi és erkölcsi jóléte érdekében országos és egységes szervezése szükséges.

2. E célból a Magyar Gyermektanulmányi Társaság felkérendő arra, hogy a szervezés érdekében lépjen érintkezésbe az illetékes minisztériumokkal és a fővárosi hatóságokkal, továbbá mindazon egyesületekkel, társulatokkal, amelyek működésüknél fogva ezen ügyek pedagógiai intézésére, propagálására, gyakorlati keresztülvitelére hivatottak.

3. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság törekedjék arra, hogy mindezen szervek bevonásával *egységes vezetőttestületet alkosson*, melynek feladata lesz a pedagógiai és művészi vezetést végezni, mindazon intézkedési jogot, anyagi és erkölcsi feltételeket megszervezni, amelyek az ügy országos és egységes vezetéséhez szükségesek.

Az előadásokhoz elsőnek *Szóllósi Jenő* tanfelügyelő szólott. A bábszínházat értéktelennek tartja. Értékesnek csak az olyan szórakoztatást találja, amely egyúttal valami erkölcsi haszonnal is jár. A mozgókra vonatkozólag megjegyzi, hogy a nyilvános mozgónak a szórakoztatásba való bevonását veszedelmesnek tartja.

A mozgalmat a minisztériumban a legmelegebben fogják pártfogolni.

*Karsai Sándor dr.* a belügyminisztérium képviselőjében és megbízásából kijelenti, hogy a kérdést szintén szaktanácskozmánnyon kívánja tárgyalatni s javasolni fogja, hogy a Gyermektanulmányi Társaságból is kérjenek referenseket. Ez okból a kérdéshez érdemlegesen ez alkalommal nem is szól hozzá.

A következő hozzászóló *Fodor Árpád*, az Országos Állatvédőegyesület titkára, már a március 5-iki folytatólagos tárgyaláson olvasta fel hosszabb fejtegetését, amelyben a „Madarak és fák” napjának további intenzív kultiválását és e napokon a szabadban való színelőadások tartását javasolja. Országos Iskolaszínügyi Tanács létesítését is ajánlja, amely az egész ügyet országosan és egységesen intézné.

*Németh Károly* tanácsjegyző, a főváros tanácsa és a szociális ügyosztály nevében üdvözli a szaktanácskozmányt és bejelenti, hogy a főváros tanácsa is foglalkozik e kérdéssel. A városnak nem célja, hogy belefolyjon az egyesületek és szervezetek munkájába, hanem inkább segítő kézzel akarja ezeket a gyermekek szórakoztatása ügyében támogatni. Biztosítja a Társaságot, hogy



amikor a főváros akciója megindul, akkor a Társaság megfelelő szerephez fog jutni.

*Kapronczay Mihály* már régóta foglalkozik a kérdéssel, hogy mikép lehetne a gyermekkel megkedveltetni az iskolát. A szórakoztatás szervezésével el fogjuk azt érni. A Nógrády vázolta iskolába a gyermekek szívesen fognak járni. Ő is központi szerv létesítését tartja szükségesnek, mely a szórakoztatás kérdését országosan oldaná meg.

*Szerdahelyi Sándor* a Munkások Gyermekebarát-Egyesülete részéről örömmel üdvözli a szaktanácskozmányt. Megállapítja, hogy mindaz, ami e tanácskozmányon létesítendő kívánságkép elhangzott, egyesületünkben jórészt már meg is valósított. A mozi és színház kétélű szórakoztatási eszköznek látja. Nagyon örvendene, ha a Gyermekebarát Társaság foglalkozna gyermekek számára alkalmas szindarabok és egyéb szórakoztató irodalom beszerzéséről. Ők e kérdést pályázathirdetés útján akarták megoldani. Ajánlja, hogy a Gyermekebarát Társaság vegye át ez ügyet. A Gyermekebarát Egyesület kész örömmel kooperálna e kérdésben a Gyermekebarát Társasággal és hajlandó nagyobb anyagi áldozatot is vállalni. Egyedüli feltételünk, hogy a beszerzendő irodalom szociális szellemű legyen.

*Nemes Lipót* üdvözli Martosnét értékes előadásáért, mely fejlődéstani szempontokon épül fel, úgyszintén Váradyt, ki színész létére szintén fejlődéstani szempontokat tart szem előtt. Szóllóssival szemben, a bábszínház nagyon értékes szórakoztatásnak tartja.

*Kováts Leoné* a mozgófényképek előadásának rendezését pedagógusokra, a filmek készítését azonban magánvállalkozásra bízna. Gyermeke-mozik felállítását ajánlja. Vidéken, kisebb városokban ezek vándormozgók lennének, amelyek egyúttal a nép művelését is szolgálnák.

*Stelly Gizella* főóvónő: hat éves korig semminemű mozgó látogatását nem engedélyezné. A szórakoztató előadások főelve az legyen, hogy ne tanítsuk a gyermeket akkor is, amikor szórakoztatni akarjuk.

*Ságody Otmár* a zenei ízlés nevelésére hívja fel a figyelmet. E téren eddig nem történt még semmi. A Gyermekebarát Társaság szép feladatra vállalkozna, ha ezt az ügyet illetékes helyen szorgalmazná.

*Szöts András* a Nemzeti Színház tagja, a gyermekszínházi és mozgófényképelőadásokra vonatkozólag hosszabb előterjesztést tesz, amelynek lényege az, hogy az értekezlet küldjön ki egy 8—10 tagú szervezőbizottságot, mely kidolgozna egy tervezetet és annak egyben végrehajtó és azt állandóan intéző testületévé alakulna. Az intéző testület címe volna: „Ifjúsági színházak és mozgófényképek országos pedagógiai felügyelőisége, Budapest“.

*Varsányi Géza*, a budapesti Népház közművelődési szakosztályának vezetője, azt szeretné, hogy a gyermeknek ne csak szórakozást nyujtsunk, hanem egyuttal módot arra, hogy idejét okosan eltöltse. A Népház 600 gyermekkel foglalkozik ebben az értelemben. Nagyobb gyermekek számára a Népházban nagyon jól beváló „klubok“ szervezését ajánlja.

*Matós István*, a Munkások Gyermekbarát Egyesületének elnöke a szórakozást az oktatással kívánja összekötni. Oktató filmeket kell készíttetni. A Társadalmi Múzeum tanulságos képeit élvezettel nézik a gyermekek és sokszor még szülőiket is kioktatják a látottak alapján.

*Nógrády* zárszavában örömmel állapítja meg, hogy a gyermekek szórakoztatása ellen egy hang sem hangzott el. A bábszínházat, az elhangzott kifogással szemben, ő is fenntartandónak tartja. A gyermek megtalálja benne azt, amit a mesében: képzet-asszociációinak korlátlan szabadságát s szereti azért is, mert sok mozgás van benne. A gyermeki lélek örömforrásai a bábszínházak. Az érzékeivel felvett mozgások motorikusakká válnak lelkében; megindítják érzelmét, képzeletét, értelmi tevékenységét. De erkölcsi tevékenységét is munkára serkentik, megtanítják figyelni, fejlesztik ítélőképességét. Legfontosabb pedig, hogy a gyermek szereti azokat. Adjunk minél több módot a gyermeknek arra, hogy mulasson, szórakozzék.

*Martosné* a javaslatához való hozzászólásokból azt látja, hogy azt egészebe véve helybenhagyták. A madarak és fák napjának további kultiválását fölöslegesnek találja, mert annak inkább oktató, mint szórakoztató jellege van s annak a gyermek lelkére hatása nem volt. Annál melegebben ajánlja Ságody Otmár javaslatának elfogadását a zenei ízlés nevelésére vonatkozólag.

*Várady*, Kováts Leóné indítványára reflektálva kijelenti, hogy külön gyermekmozikat most, már anyaghiány miatt sem építethe-

tünk. Bejelenti egyszersmind, hogy a mozgólódások rendezésében az Országos Színészegyesület is rendelkezésre állana,

A szaktanácskozmány elfogadja még Nógrády pótindítványát is, amely szerint a gyermekek szórakoztatási ügyét terjessze fel az ankét illetékes helyre és kérje benne azt is, hogy gyermek-szórakoztató egyének képeztessenek ki.

Nagy László elnök örömmel állapítja meg, hogy a tanácskozás folyamán határozott eredményekhez jutottunk. Ezek:

1. A szórakoztatás általános alapelve a gyönyörködtetés és a művészeti szempont előtérbe helyezése legyen. Pedagógiai-didaktikai szempontok csak másodrendűek lehetnek.

2. Az egyes szórakoztató eljárások feleljenek meg mindig a gyermek lelki fejlődése menetének.

3. A gyermekek üzletszerű szerepeltetését határozottan elítéljük (Martosné indítványa szerint).

4. Szükséges az egész ügynek egységes és országos szervezése. A közfelfogás e tekintetben az, hogy a Gyermektanulmányi Társaság szervezzen egy olyan intézőbizottságot, mely az országos szervezés ügyét a kezébe veszi. E munkájába vonja be a Munkások Gyermekbarát Egyesületét, a főváros pedagógiai reformbizottságát, a tanító-szakszervezeteket, a antialkoholista ligát, a Pedagógiai Filmgyárat, valamint az Országos Színészegyesületet. A szervezet a szükséghez képest kiegészíti magát és a tervezet elkészítése után érintkezésbe lép az illetékes tényezőkkel.

Nagy örömmel üdvözli még egyszer ezt az értekezletet, a melyet nagyfontosságú cselekvénynek tart, mert ezzel megindult egy teljesen ziláltan haladó ügynek egységes, erőteljes fejlődése. Szívélyes köszönetet mond az előadóknak, a felszólalóknak, az összes megjelenteknek és a tanácskozmányt berekeszti.





## GYERMEKTANULMÁNYI MOZGALMAK.

**Személyi hírek.** Az új kormánynak a gyermekek megértéséről és ügyeik felkarolásáról tanuskodó intézkedései sorában kiváló helyet foglalnak el a M. Gyermektanulmányi Társaság szempontjából azok a személyi kinevezések és megbízások is, amelyek Társaságunk eddigi munkástagjait érték. Bizonyoságot tesznek ezek arról is, hogy a forradalmi kormányzótanács nemcsak elismeri, hanem méltányolni is kívánja Társaságunk működését, munkásságának eddigi eredményeit olyképpen, hogy a közoktatásügyi reformmunkálatainak vezetőit és irányítóit jórésztben Társaságunk Tagjai sorából válogatta ki.

A közoktatásügyi népbiztosság Nagy László ügyvezetőt az általános oktatásügyi osztályába a gyermektanulmányi és a vele kapcsolatos pedagógiai ügyek előadójául nevezte ki.

Répay Dániel főtitkárt a ruszka-krajnai népbiztosságba rendelték a közoktatásügy korszerű megszervezésére, az elméleti és gyakorlati pedagógiai irányítására, ahol a közoktatásügyi ügyosztály vezetésével bizatott meg.

Ballai Károly múzeumunk vezető-titkára az államosított Gyermektanulmányi Múzeum igazgatója lett.

Nemes Lipót titkára a közoktatásügyi népbiztosságban a gyermekvédelmi ügyek ellátását és az Iskolai Gyermekvédelmi Központ vezetését bízták.

Gröber Vilma titkár a fővárosi Pedagógiai Szeminárium direktoriumának tagja lett s megbízott az Aréna-úti polgári leányiskola vezetésével.

Schichtancz Ilona, jegyzőre a IV., Papnövelde-utcai polgári leányiskola vezetését bízták.

Vértes O. József dr., A Gyermek szerkesztőbizottsági tagja az átreformált ideges gyermekek iskolájának igazgatójává neveztetett ki.

Végül Göde Jolán tanítónő a Gyermektanulmányi Múzeum felügyelőjévé neveztek ki.

Az *Uj Iskola*, mint gyermektanulmányi intézmény az állami intézmények sorába vétetett. Új szervezetéről és feladatáról külön megemlékeztünk ezen számunk más helyén.

Ezen értesítésünket a következő kinevezések közlésével egészítjük ki: Az *Uj Iskola* vezetője *Domokos* Lászlóné lett, tanítókul pedig *Kremsier*

Irma, Szántó Berta, Kapeller Hermin, Endrődy Mária és Schönné Wert-heim er Gizella nevezettek ki.

**Gyermektanulmányi kör az egyetemen.** A budapesti tudomány-egyetemen eddig ismeretlen fogalom volt a gyermektanulmány. Az egyetemi ifjak tanári kiképzése nem állott egyébből, mint hogy előadásokat hallgattak a pedagógia történetéből s megismerkedtek részletesen Herbarttal s a szorgalmasabbjával egy-egy könyvet olvastattak. A tanárok pedagógiai kiképzése az egyetemen teljesen eredménytelen volt. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság az első országos kongresszusán elhatározta, hogy kérni fogja a gyermektanulmányi tanszék felállítását. Folyamodványunk azonban a szokásos hivatalos úton a pedagógia akkori tanárának íróasztalába került, de sohasem tárgyalták. Másodszor 1918 október havában folyamodtunk a szegedi gyermektanulmányi fiók-kör indítványára gyermektanulmányi tanszék állítása végett bölcsészek, orvosok és jogászok számára. E folyamodványunkat megint hivatalos úton ugyanazon tanárnak adták ki jelentéstétel végett. A tanár, beköszöntvén az új korszak, már mégis foglalkozott ezen jelentőségteljessé vált ügygel, de ellene foglalt állást, minek folytán a bölcsészeti kar a gyermektanulmányi tanszék ügyét elvetette. Jellemző, hogy a professzor úr mindenféle felvilágosítást megtagadott a visszautasítás indító okairól.

A kommun kormány szabad újító szellemének hatása alatt az egyetemi ifjak tudatára ébredtek elmaradottságuknak a pedagógiában is. *Schmidt* Ferenc bölcész kezdemenyezésére mozgalom indult meg közöttük gyermektanulmányi kör alakítására a Magyar Gyermektanulmányi Társaság kebelében. Ősatlakozásra szólították a polgáriskolai tanító- és tanítónőképző-intézetek hallgatóit s az elemi tanító- és tanítónőképző-intézetek negyed- és harmadéves jelöltjeit. A mozgalom lavinaszerűen nőtt s a megalakuló ülést az egyetem egyik tanterme helyett annak legnagyobb előadótermében, a kupolacsarnokban kellett megtartani.

Az egyetemi és tanítóképzői ifjú munkások gyermektanulmányi körének megalakulásáról a következő tudósítást közöljük:

Április 12-én délután 4 órakor kezdődött a nevezetes ülés, amely, amiként hisszük, fordulópontot jelent a tanítójelöltek pedagógiai kiképzésében. A megjelent ifjú munkások majdnem teljesen megtöltötték a kupola alatt lévő nagy előadótermet. Körülbelül 400-an voltak jelen az egyetem bölcsészeti és orvosi karáról, a polgári iskolai tanító- és tanítónőképzőkből, a budapesti összes elemi tanító- és tanítónőképző-intézetekből. Az első padosorban a Magyar Gyermektanulmányi Társaság igazgatótanácsának tagjai s az egyetemi ifjú munkások szakszervezetének kiküldöttei foglaltak helyet.

*Schmidt Ferenc* bölcészshallgató bevezeti a gyűlést: a szociális állam jövőd tanítói tétlenül nem nézhetik a forradalmi átalakulást. A régi egyetemen a tanító nem kapott pedagógiai képzettséget, gép volt és dilettáns éppen a pedagógia terén. Ma nevelő munkások kelle-

nek, akik az eddig rabszolgaságban sínylődő gyermeki társadalmat felszabadítsák. A jövődő tanítója alapos gyermektanulmány nélkül nem lehet meg. A vörös katona a külső rendet szilárdítja meg, a jövő tanítója tegye ugyanezt a belsónél és lépjen be a gyermektanulmány vörös, forradalmi lobogója alá!

Lelkes taps után feláll *Nagy László*, a Gyermektan. Társ. elnöke és üdvözi a megalakuló kört, kifejezi azon örömeét, hogy a főiskolában otthont lel a gyermektanulmány, mert ha ott otthont lel, győzni is fog. „A sok lelkes arcon, mondja többek között Nagy L., látom a jövő perspektíváját, a mai ifjúság megérett arra, hogy maga szabja meg az új pedagógia irányát.“ Azután beszél arról, hogy milyen szomorú sorsa volt eddig a gyermeknek, egykor még élni sem volt joga, de a társadalom öntudatra ébredt, rájött arra, hogy a gyermeknek joga van testi és erkölcsi életének megvédelmezésére, joga van nemcsak élni, de úgy élni, amint gyermeki természete kívánja, de joga van arra is, hogy egyéni képességei kiképeztesse, gyümölcsözőkké fejlesztesse és a társadalom most azon fáradoz, hogy gyermek és tanító között egy boldog és szép harmóniát hozzon létre. A gyermeknek erkölcsi megvédéséről szóló problémát még megoldani nem tudta; ez a feladat vár most az ifjú társadalomra. A gyermekben szunnyadó lelki erők képesítesse, produktív munkára. Ezt a feladatot a tanító csak a gyermek alapos testi és lelki ismerete után teheti meg, ez legyen tehát első feladata és aztán ragadja ki a gyermeket a passzivitásából, hogy merjen szabadon cselekedni, nagyvá lenni. És mikor nyílik erre nagyobb és szebb alkalom, mint most? A forradalmi kormány felkarolja a gyermektanulmányt és a millió szegény és eddig rabszolgaságban sínylődő proletárgyermek felszabadításával gyönyörű munkakört nyit meg az ifjú társaság előtt. A szónok még néhány szóval buzdítja az új tagokat a nehézségek leküzdésére és hosszú, szünni nem akaró taps között, melyből mindazok szeretete, ragaszkodása és nagyrabeesülése látszik, kik valaha tanítványai voltak, befejezi beszédét.

*Nemes Lipót* következik utána, a Gyermektan. Társ. titkára, ki a társaság eddigi életét ismerteti: 1903-ban kezdte meg munkásságát. Gyermektan. Bizottság alakult, mely 1906-ban lett társasággá, először csak egy tudományos szakosztálya volt, a kísérleti, ehhez csatlakozott az adatgyűjtő, pedagógiai, majd jogi és gyermekvédelmi szakosztályok. Fiókok létesültek a vidéken. Folyóirata, „A Gyermek“ 3 nyelven jelent meg és a külföld is megismerte a társaságot. Könyvtár alakul, előadásokat, kiállításokat rendeznek és 1911-ben megnyílik a Gyermektanulmányi Múzeum. A társulat mindig a legdemokratikusabb volt, itt mindenki annyit ért, amennyit dolgozott. És ha volt tanító, akit a régi burzsoá társadalom valamilyen vétekért kiközösített, a társaság felkarolta, ha valamit ért és alkalmat adott neki, tehetségének és tudásának kifejtésére. Az ifjú társaságra most egy különösen szép feladat vár, a proletár gyermekek lelkének tanulmányozása. A proletár gyermeket büntetve akarták nevelni. A „Népszava“ 1913-ban a legnagyobb

elismeréssel ír a társaságról, sajnálja, hogy oly kevesen vannak, akik létezéséről tudnak, de — fejezi be Nemes Lipót beszédét — „az ne csüggyessen el minket, legyen jelszavunk ezentúl is, kevesebb reklám és több munka.“

*Domokos Lászlóné* következik, ki a M. Gyermektanulmányi Társaság egyik alkotását, az *Uj Iskolát* ismerteti. Az idő rövidségére való tekintettel nem akar belemélyedni tárgyába, csak két dologra akarja különösen felhívni az ifjú társaság figyelmét: 1. a gyermek fejlődéstanra, 2. az individuális lélektanra. Elmondja, hogy Nagy Lászlónak köszönhetjük azt a fejlődéstan bázist, amelyen az Uj Iskola felépült. Ismerteti az egyes korok sajátosságait a 6 éves kortól a 15 évesig. Elmondja a régi iskola hibáját, mely absztraktumot adott már a 6 éves gyermeknek. Az Uj Iskola már nem sokat változtatott, a jövő iskolája pedig a legideálisabb oktatást akarja megteremteni, mely csak úgy lehetséges, ha a tanító alaposan ismeri a gyermek lelkét, erre pedig elvezet bennünket az individuális lélektan, mikor már nem elegendő az általános norma, a pszichikai kísérlet, minőségi meghatározás kell, megállapítása a domináló tulajdonságoknak. Erre kiválóan alkalmas megfigyelő lapokat vezetni félévenkint és az összes egyéniségi adatokat megőrizni. Érdekes és kedves példákat olvas fel közbe Domokos Lászlóné a gyermekek füzeteiből, hova megfigyeléseiket berajzolják vagy beírják. A lelkes előadást, melynek minden egyes szava át volt hatva gyermekszeretettel, hosszú ideig tartó taps követte. Utána:

*Ballai Károly* ismertette egész röviden a Gyermektanulmányi Múzeum célját és azon óhajának adott kifejezést, hogy az ifjúság keresse azt fel mielőbb.

*Schmidt Ferenc* erre kimondja az ifjú társaság megalakulását, mely tehát bölcsész és orvostan. hallgatókból, Erzsébet iskolai növendékekből, pedagógiumi hallgatókból és a tanítóképző intézetek III. és IV. oszt. növendékeiből alakul. Minden iskola 10—10 tag után beküld egyet a központba (Üllői-út 16/b.). Tagdíj évi 6 korona, amelyért mindenki megkapja majd „A Gyermek“ folyóiratot.

*Nagy László* mégegyszer felszólal, megköszöni Schmidt F. fáradását és nagy elismeréssel van munkássága iránt. A kör végleges megalakulásáig őt bízta meg a további teendőkkel és néhány lelkesítő és buzdító szó után bezárja az ülést.

Az ülés befejezésével csak úgy repülnek az asztalra a kis zöld lapok, melyek az ifjú, lelkes munkások neveit hozzák, akik az új társadalomnak nevelői akarnak lenni. Nyomban 186-an léptek be a társaságba. Az *utólag belépettekk* a M. Gyermektanulmányi Társaságnak ma már közel 600 főiskolai s tanítóképzői ifjú munkás tagja van.

*Heyszl Gizella*, jegyző.

**A Gyermektanulmányi Társaság közoktatási reformbizottságának ötödik és hatodik ülése.** E két ülésben folytattuk és befejeztük a reformtervezet tárgyalását. A középiskolai szervezetre vonatkozólag

abban történt a megállapodás, hogy maradjon meg a középiskolának mind az öt évfolyama egységes szervezetű s ne tagolódjék egy alsó három és egy liceális felső két évfolyamú tagozatra. Osupán csak az mondatott ki kívánatosnak, hogy már az alsó három évfolyamban is alkalom nyújtassék a tanulóknak egyéni érdeklődésük kielégítésére olyképen, hogy a természettudományok, a szellemi tudományok és a művészeti készségek iránt különös hajlamot mutató tanulók a tantárgyak e tipikus csoportjaiban behatóbb képzésben részesüljenek. A középiskola két felső évfolyamában az oktatás egységességének biztosítása mellett a tanulóknak jövőendő élethivatások iránt mutatkozó hajlamára különös figyelem fordítandó. Ezért a két felső évfolyamban a tanulmányok következő négy ágazata domborodnék ki különösen:

- a) a természettudományi és matematikai ágazat,
- b) a nyelvi és irodalmi ágazat,
- c) a társadalomtudományi és közgazdasági ágazat,
- d) a művészi ágazat.

A tanulók átlépése egyik ágazatból a másikba megengedhető legyen. A reformbizottság kívánatosnak mondta ki azt, hogy ezentúl a gyermektanulmány és gyermekvédelem az összes szociális tanfolyamok, szabad iskolák és főiskolák oktatási tervébe rendes tárgyként vétessék fel. Végül helyesebbnek véli a reformbizottság az általános kulturális ügyeket (tudomány, irodalom, művészetek) s a felnőttek oktatásügyének különválasztását a nevelés-oktatásügytől s ez utóbbinak vezetésére egy egészen önálló gyermekügyi népbiztosság szervezését tartja szükségesnek.

**A Gyermektanulmányi Társaság javaslata az iskolai bizonyítványok kiállítása tárgyában.** Társaságunk iskolai reformbizottságának egyik szűkebbkörű ülése (május 7-én) beható megvitatás alapján az iskolai bizonyítványok kiállítására, illetőleg a tanulók osztályozására vonatkozólag a többi közt a következő javaslatot terjesztette a közoktatásügyi népbiztosság elé:

1. A bizonyítványoknak lehető teljes tájékozást kell nyújtaniok a nyilvánosságnak és hatóságoknak a tanulók egyéniségéről, de elhagyandó belőlük mindaz, ami nem tartozik a nyilvánosság elé, ami akár testi, akár szellemi tekintetben megbélyegezné a tanulót s jövőjének ártthatna.

2. Elhagyandó a bizonyítványokból teljesen a tanulói előmenetelnek pusztán a kitüntetésre, vagy megbélyegzésre okot szolgáltató sablonos osztályzat (jeles, jó, stb.).

3. A sablonos osztályozást pótolnunk kell oly leírásokkal, amelyek mindegyik tanulmányágban lehető részletes tájékozást nyújtsanak a tanuló érdeklődéséről, felfogó és alkotó képességéről, esetleg kiváló tehetségéről és az eredményben való spontán résztvételéről, vagyis kifejezett buzgalmáról.

4. A tanulóknak az egyes tantárgyakban tanúsított magatartásuk



leírását követi az *egyéni karaktereknek rövid, összefoglaló jellemzése*, melyből kitünjenek az illető tanuló kimagasló jellemvonásai, szociális magatartása társaival szemben, valamelyik individuális értéke, eredeti tulajdonsága. Természetesen kerülni kell oly tulajdonságok megnevezését (lopás, hazudozás, árulkodás, stb), melyek a tanulót a nyilvánosság előtt megbélyegeznék.

5. Az osztálybizonyítványok kiállítása előtt meghallgatandó az iskolai gyámok és az orvos véleménye is, mert a defektusoknak igen gyakran szociális és testi okai is vannak.

**A tanítójelöltek gyermektanulmányi körének szervezkedése.** A Magyar Gyermektanulmányi Társaság Tanítójelölt Köre április 29.-én tartotta első szervező gyűlését. A gyűlésen megjelentek Nagy László a Gyermektanulmányi Társaság ügyvezetője és Nemes Lipót a társaság titkára is. Schmidt Ferenc, a kör ideiglenes megbízott ügyvezetője, üdvözölte az egybegyűlteket és ismertette a vezetőség feladatát. Majd Nagy László elnöklésével rátértek a tisztikar megválasztására. Megválasztották ügyvezetővé: Schmidt Ferencet; ügyvezető helyettesé: Blaskovich Editet; titkárokká: Reöthy Szilárdot, Szlavek Margitot és Weiner Erzsébetet; jegyzőkké: Székely Katalint, Berzeviczy Ibolyát, Horn Máriát, Kramár Olgát és Székely Vilrát. Utána megállapították az irodai munkák elvégzésének módozatait, végül a következő munkaprogramot dolgozták ki május hónapra:

Május 3.-án és 10.-én d. u. 4 órakor Répay Dániel: A gyermektanulmányozás bibliográfiája. A Tudomány-Egyetem bölcsészeti fakultásának ásványtani tantermében.

Május 7., 14., 21. és 28.-án d. u. 6—8 óráig Ranschburg Pál dr.: Orvosi pszichológia. (Egyetemi előadás.) A Tudomány-Egyetem élet-tani intézetében.

Május 8., 15. és 22.-én d. u. 6—8 óráig Révész Géza dr.: Alkalmazott és gyakorlati lélektan. (Egyetemi előadás.) A Tudomány-Egyetem bölcsészeti fakultásának XIV. sz. termében.

Nagy László: A kölesönös egymásra hatás törvénye a gyermek fejlődésében és a nevelésben. (Később meghatározandó időben.)

Május 8.-án d. u. 5 órakor: Az Uj-iskolában Domokos Lászlóné és 9.-én Gröber Vilma tartanak előadásokat.

Az Uj-iskolai előadásokra, helyszüke miatt egyelőre csak az elemi tanító- és tanítónőképző intézetek negyedéves növendékei jelentkezhetnek.

Május 5., 6., 7., 12. és 13.-án d. u. 5 órakor a Gyermektanulmányi Múzeum látogatása. A vele kapcsolatos előadásokat Ballai Károly tartja.

**A Gyermektanulmányi Múzeum életében korszakos változás történt: állami intézmény lett.** Most azok a célok, amelyeket eddig még papírra vetni sem mertünk, sorra megvalósulhatnak. Elsősorban kiépíthetjük teljes keretét; a szorgalmas gyűjtő munkásságot jobb feltételek mellett folytathatjuk; lesz végre megfelelő helyisége, állandó tisztikara,

szóval meg lesznek azok a föltételek, amelyek újabb és hatalmasabb fejlődését biztosítják.

A Gyermektanulmányi Múzeum 1911. évben nyílt meg a Társadalmi Múzeum által átengedett kis szobában és folyosórészben. 1912-ben a főváros adott számára kedvezőbb hajlékot s az akkori állapotáról számol be a „Gyermektanulmányi Múzeum gyűjteményeinek leírása“ című kiadványa. Akkori állapota is mutatta, hogy a gyermektanulmánynak, az embertani tudomány ezen legifjabb hajtásának, első múzeális intézménye a magyar kultúrának becses és nevezetes alkotása. Azóta is nagyot fejlődött belső értékeiben, bár területileg nem volt módja terjeszkedni. Sajnos, Múzeumunk külső fejlődését megakasztotta a háború. Főtörekvésünk, hogy a helyiségmegoldással kiépítsük a Gyermektanulmányi Múzeum következő keretét.

### I. osztály: *A gyermek testfejlődése.*

a) Tudományos táblázatok a fiú- és leánygyermek testfejlődéséről; magasság, súly, fejméret, arányok stb., stb. (Straatz, Catell, Godin stb.)

b) A magyar gyermek konkrét testfejlődése (Konrádi Dániel, Juba dr., L. Szász Irén, Koczián Lajos, Török Sándor dr., Ballai Károly, Földvári Mihály és Bartucz Lajos dr. eddigi adatainak feldolgozása és újabb méretek stb. gyűjtése) és típusa.

c) A hazai és külföldi más nemzetségu gyermekek testfejlődése és típusa.

Kiállítási mód: grafikon, képes ábrázolás, fénykép, plasztika.

### II. osztály: *A gyermek lélekfejlődése.*

Első csoport: *Az ontogenetikus vizsgálatok összefoglalása.*

a) Tudományos vizsgálatok eredményei (kifejezőmódok fejlődése; a magyar gyermek általános érdeklődése, esztétikai érdeklődése, meseszeretete, játéka, nyelve, emlékezete, egyénisége, szellemi munkabírása, értelmisége stb., általában lelki fejlődése).

b) A gyermek spontán készült kézi alkotásai (rajzai, festményei, plasztikái).

c) A gyermek szellemi alkotásai (versei, elbeszélései, regényei, szindarabjai, zenei kompozíciói).

Mind a három alcsoportban elsősorban a magyar s később a külföldi vizsgálatok s alkotások mutatandók be. Az utóbbiak fejlődéstani szempontból rendezve.

Kiállítási mód: Táblázatok, grafikonok, képes ábrázolások s a gyermeki alkotások természetben.

Második csoport: *A filogenetikus vizsgálatok összefoglalása.*

a) Tudományos vizsgálatok a gyermek és a primitív ember lelki fejlődésének párvonalasságáról (Nagy László katonaj- és gyermekrajzgyűjteménye).

b) Primitív műveltségű (analfabéta) felnőtteknek a gyermekek számára *nem iparszerűleg* készített játékaik stb.

### III. osztály: *Alkalmazott gyermektanulmány.*

- a) Gyermekegészségügy és gyermekvédelem;
- b) pedagógia és didaktika (normális és abnormális);
- c) gyermekkriminálitás;
- d) a gyermeki szükségletek *helyes* ipari kielégítése (játékok stb.).

### IV. osztály: *Történeti osztály.*

A gyermektanulmány, pedagógia stb. történeti fejlődése.

V. *Könyvtár és feldolgozó műhelyek, kísérleti laboratórium, továbbá népszerű és tudományos előadások és kiadványok.*

VI. *Vidéken gyermektanulmányi és pedagógiai kiállítások rendezése és gyermektanulmányi és pedagógiai múzeumok szervezése.*

A közoktatásügyi népbiztosság a múzeum igazgatóságának feladatává tette a Gyermektanulmányi Múzeum nagyobbszabású pedagógiai múzeummá való kifejlesztésével ily múzeumoknak a vidéki kultúrközpontokon leendő létesítését is. Fontosnak találom, szól a rendelet, e terv megvalósítását azért, mert e múzeumok, amint azt a budapesti Gyermektanulmányi Múzeumnál szerzett tapasztalat mutatja, nemcsak az iskolai pedagógia, hanem a nép pedagógiai kiművelésének is jelentékeny tényezői lennének.

Ezen utóbbi célt fogja szolgálni az a 16 előadás, amelyet a múzeum igazgatósága a téli hónapokra előkészít a proletár szülők és a proletár gyermekekkel foglalkozók számára, melynek tárgyai azok, hogyan segíthetik elő gyermekük testi és lelki fejlődését, hogyan foglalkozzanak *otthon* velük s milyen legyen játékszerük stb. stb.

A Gyermektanulmányi Múzeum nagyszerű hivatásába és jövőendő nagyságába vetett hittel kezdjük meg új korszakát.

**A Magyar Gyermektanulmányi Társaság Tanítójelölt Körének vezetősége** május 18-án megtartott ülésén elhatározta, hogy feliratot intéz a közoktatásügyi népbiztossághoz, melyben kéri a tanítóképző főiskolákon Gyermektanulmányi Tanszék és Gyermektanulmányi Szeminárium felállítását. Azonkívül, ugyancsak minden Tanítóképző főiskolán egy pedagógiai-pszichológiai laboratórium szervezését és gyakorló iskola létesítését. Megállapították továbbá a június havi munka program vázlatát, melyben a következő előadások vannak tervbe véve: *Nemes Lipót*, Gyermekvédelmi szeminárium, *Ságody Otmár*: A zeneoktatás reformja, *Nógrády László*: Az iskola és a gyermektanulmány. Azonkívül gyermektanulmányi szeminárium tartását óhajtották. Ennek vezetésére *Nagy Lászlót* kérték fel.

**A Magyar Gyermektanulmányi Társaság átszervezése.** Társaságunk igazgató-tanácsának 1919. április 30.-án tartott ülésén az ügyvezető elnök örömmel jelentette, hogy a gyermektanulmányozás ügyére nézve a helyzet gyorsan javul. A közoktatásügyi kormány a többi közt hivatalosan programjába vette föl a gyermektanulmányt, mint pedagógiai elvnek a fejlesztését. Bizonyítják ezt a következő tények:

A személyi kinevezések, illetőleg megbízások, melyek az utóbbi időben társaságunk munkásait érték. Így pl. *Nagy László* ügyvezető elnökünket az összes gyermektanulmányi ügyek előadójául rendelték be a közoktatásügyi népbizottságba; *Nemes Lipót* titkárunk a gyermekvédelmi ügyek előadói tisztével és az országos gyermekvédelmi központ szervezésével s vezetésével bízott meg; *Répay Dániel* főtitkárunk a ruszszakrajnai népbizottsághoz osztatott be szolgálattételre, ahol a közoktatásügyi osztály vezetésével bízott meg. Igen komoly tárgyalások folynak gyermektanulmányi múzeumunk állami kezelésbe vétele s ez intézménynek országos szervezése ügyében. Ennek a munkának vezetőjéül *Ballai Károly*, Gyermektanulmányi Múzeumunk vezető-titkára van kiszemelve, kinek a kinevezése folyamatban van; *Gröber Vilma* titkárunk tagja lett a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium direktóriumának, *Schichtanz Ilona* jegyzőnket pedig a budapesti IV. ker. polgári leányiskola pedagógiai vezetésével bízták meg.

Gyermektanulmányi intézményeinket a közoktatásügyi népbizottság sorra államiaknak nyilvánítja. Így: a) állami kezelésbe vétetett az *Új Iskola*, amely proletár iskolává alakítottatott, internátussal kapcsolatos össze, mely utóbbinak vezetésével *Bretterné* bízott meg. A proletár gyermekek közül a tehetségesebbek kiválogatása *lélektani tesztekkel* történik s e munkát *Révész Géza* vezetésével körülbelül 12 pedagógus-pszichológus fogja ellátni. b) A Gyermektanulmányi Iskola átalakult a tanítók *Gyermektanulmányi Továbbképző Iskolájává*, ahol már is nagyértékű munka folyik. Előadásokat tartanak itt a többi között: *Balázs Béla* a szociális etikából, *Révész Margit* az iskolás gyermekek lélektanáról, *Grósz Gyula* az iskolai egészségtanról, előadók még *Gombos Ferenc* és *Bretterné*. A hallgatók rendszeresen hospitálnak és gyakorlatokat tartanak az *Új Iskolában Domokos Lászlóné* vezetése alatt. c) A *Gyermektanulmányi Múzeumot* átveszi az állam. Igazgatóját a mi javaslatunk alapján nevezik ki (*Ballai K.*) és *Göde Jolán* felügyelőnek van kiszemelve. A terv az, hogy az országban több gyermektanulmányi és pedagógiai múzeumot szervezzenek s egységes vezetés alá helyezik. E múzeumokban munkások gyermektanulmányi oktatását s gyermekvédelmi gyűjteményekkel való kiegészítését tervezik. d) A *nehéz nevelésű gyermekek otthonának* átvétele szintén tárgyalás alatt van. e) Közel van a megvalósuláshoz a *Pedagógiai Pszichológiai Laboratóriumnak* az orvosi és elmetani intézettel kapcsolatosan, de önálló intézményként való létesítése is. Feladata lesz ennek: a gyermekek egyéni vizsgálata az iskolákban, a pályaválasztással járó pszichológiai vizsgálatok s végül tudományos kutatások végzése.

Igen nagyjelentőségű s örvendetes esemény társaságunk életében az egyetem bölcészetkari ifjűmunkások gyermektanulmányt pártoló mozgalma is, amelyről külön tudósítunk. Nagy reményekre jogosít fel bennünket legifjabb s egyúttal legizmosabb fiókkörünk. Igazgató-tanácsunk lelkesedéssel köszönti társaságunk ifjú munkásait, szerencsét kíván nekik ügyünk továbbfejlesztésére irányuló, nemes törekvésükhöz!

Elismerés illeti e szép sikerű mozgalom megindításáért *Schmidt Ferenc* bölcsészettanhallgató ifjú tagtársunkat!

Igen komolyan halad előre a *Pályaválasztási Irodák* szervezése is, amely intézmény *Máday István* tagtársunk szakavatott kezeibe van bízva.

Folyamatban van a *gyermekbíróságok reformja*. Ez intézmény feladatait ezentúl az ú. n. *gyermekbiztosságok* fogják ellátni. Az erre vonatkozó népbiztosi rendelet *Kármán Elemér* érdeme.

Rendelet jelent meg a gyermekvédelemről, mely szerint ez az ügy, miként ezt társaságunk már az első országos kongresszusán is kívánta, a kormány részéről is főképen nevelésügynek minősítettetett.

Beható megvitatás tárgya a közoktatásügyi népbiztosságban legújabbban a *Gyermektanulmányi Társaság átszervezése is*. Legnagyobb valószínűség szerint ez lesz ezentúl az egyedüli pedagógiai egyesületünk s ezért szükségesnek mutatkozik pedagógiai irányban való kibővítése.

Három feladatot tűztek ki társaságunknak. Ezek:

- a) tudományos gyermektanulmányi működés,
- b) pedagógiai elméleti és gyakorlati működés,
- c) népszerűsítés; mindezekhez mi kapcsoljuk
- d) a gyermek fizikai és erkölcsi védelmét.

Szó volt az átszervezési tárgyalások folyamán társaságunk szakosztályainak újabbakkal való kiegészítéséről is. Ilyenekül említették:

a) a szociológia és szociálpedagógia, b) a gyermekegészségügyi, c) a gyermekfejlődéstani, d) az elméleti s kísérleti pedagógia, e) az iskolai szervezéstan, f) a didaktikai szakosztályok.

Ügyvezető elnök javasolja, hogy fogjon hozzá társaságunk a vázolt irányú átszervezéséhez s tegyen részletes előterjesztést a közoktatásügyi népbiztosságnak. Az igazgató tanács elfogadja a javaslatot.

Társaságunk további munka-programmjaként ügyvezető elnök a következőket terjeszti elő az igazgató tanácsnak:

a) javasolja, hogy folytassuk tovább s fejezzük be mielőbb az iskolai reformra vonatkozó tervünk tárgyalását; de egy kisebb bizottságot bízunk meg vele. Az igazgató tanács a direktóriumot bízta meg e munkálattal.

b) Az egyéniségi lapokat szerkesszük meg és terjesszük fel a népbiztossághoz. Mindenfelől sürgetik ezt tőlünk. Szükségünk van ezekre a Pályaválasztási Tanácsadó Irodáknak, a Gyermekbizottságoknak s legfőképpen az iskoláknak, melyekben különösen az osztályozás reformjával kapcsolatban váltak nélkülözhetetlenné.

Az igazgató-tanács három fajta egyéniségi lap szerkesztésében állapodott meg. Az egyik a kisdednevelő-intézetekbe járó 3—7 éves, a másik a népiskolás-korú 8—14 éves gyermekek, a harmadik a 15—18 éves ifjak jellegzetességeinek följegyzésére adná meg a szükséges szempontokat. Mindegyik fajta egyéniségi lap mielőbbi megszerkesztésére külön-külön bizottságot kért fel az igazgató tanács.

*Ballai Károly* pénztáros előterjesztette az 1919—20. egyesületi évre szóló költségvetésről jelentését, mely szerint kilátásunk van rá, hogy a legközelebbi napokban reményünket meghaladó összegű állami támogatásban lesz része társaságunknak a közoktatásügyi népbiztosság részéről. (Azóta 40.000 K államsegély utalványoztatott ki a Társaság részére.)

Az igazgató tanács végül a társaság tagjai sorába iktatta a legutóbbi ülése óta jelentkeztettek, kiknek száma meghaladja az 500-at.

**A direktórium és az új igazgató tanács tagjai.** A Magyar Gyermektanulmányi Társaság 1919. április 30-án tartott igazgató-tanács ülésén megalakított direktórium és az átszervezett igazgató-tanács tagjaiul a következőket választotta meg:

A *direktórium* vezetője: Nagy László. Tagjai: *Répay* Dániel, főtitkár, *Nemes* Lipót, *Gröber* Vilma titkárok, *Ballai* Károly, a pénzügyek és a kiadó vezetője, *Bors* Jolán könyvtáros, *Fodor* Márkus dr. és *Schichtancz* Ilona jegyzők.

A *szakosztályok és intézményeink vezetői*: *Ranschburg* Pál dr., *Révész* Margit dr., a kísérleti-, *Nógrády* László dr., az adatgyűjtő-, *Ráth-Végh* István dr., a jogi és gyermekvédelmi szakosztály vezetői. *Domokos* Lászlóné az Uj Iskola. *Dienes* Valéria dr., A Gyermektanulmányi Iskola igazgatója.

Az *igazgató tanács tagjai*: *Antal* Márk dr., *Boros* Aladár dr., *Dénes* Lajos dr., *Dénes* Sándor, *Dévai* Flóra, *Fürj* Pál, *Hacker* Boriska, *Kelen* Józsefné, *Kőrössi* György dr., *Kremsier* Irma, *Lukácsné-Szász* Irén, *Martos* Ágostné, *Máday* István dr., *Nemes* Aurélné, *Neumann* Hilda, *Révész* Géza dr., *Ságody* Otmár, *Stelly* Gizella, *Szidon* G. Károly, *Tuszkai* Ödön dr., *Várad* József, *Zsoldos* Benő dr.

Azonkívül az igazgató-tanács elhatározta, hogy meghív a direktóriumba egy, az igazgató tanácsba pedig két elvtársat a munkástanács tagjai közül is.

**A budapesti Népháza és szülői értekezletei.** Fővárosunk külső részében, zakatoló gyárak füstölgő kéményei között, húzódik meg csendesen, szerényen egy, külsejére nézve igénytelen, de nagyméretű ház. Oly csendesen, oly szerényen, hogy alig is tudnak róla. A „Népháza“. Hányan ismerik? Pedig a munka, amelyet végez s eredménye, melyet felmutatni képes, sokkal nagyobb, mint egynémely síp-pal-dobbal dolgozó jótékonyági „testvér“-egyesületé.

Hogy mire terjed ki munkája? Mindenre, amivel hozzájárulhat, hogy a munkás ne csak a robot páriája, de egészséges, művelt és becsületes ember is lehessen! A Népháza fenntartóinak a Lipótvárosi Jótékonyági Egyesület nemes intenciója bátran a Jóság vagy Szeretet házának is mondhatjuk, a munkás és gyermekének testi jólétéről és értelmi műveléséről egyaránt gondoskodik.

Ezrével osztogatja most is (naponta 2000 ember éukezik itt), a mai

viszonyok közt mondhatni szinte ingyen, a mindenfelől odaözönlő munkástömeg között a jó meleg ebédeket s vacsorákat (a legdrágább ebéd itt 2 K 80 f: leves, főzelék hússal, tészta) és amikor így eleget tett a test táplálási igényeinek, bőségesen gondoskodik a munkás lelkének táplálásáról is: felvilágosító, művelő és önművelő előadások, önalkotta kiállítások és vásárok rendezésével, a gyermekek foglalkoztatásával, igyekszik a munkás szülő s ifjúság szabad idejét hasznosan és kellemesen kötni le. És a nép, a munkásnép hálával fogadja a tanítást! Gyárból s munkából, alig hogy vacsoráját elfogyasztotta, nem egy esetben még az előtt is, a könyvtárba siet a munkás, hogy tanuljon. Nagy könyvtár (8000 kötet) áll rendelkezésére s hogy e könyvek nem fekszenek haszontalanul a polcokon, mint egynémely nem-munkás könyvtárban, arról kopott, használt voltuk tesz tanuságot (1917-ben 200.000 kötetet vettek ki a könyvből). És amilyen látogatott a könyvtár, oly szívesen járnak el önművelő és a közművelődési szakosztálya által rendezett népszerű előadásokra is. Kedves, megható képet nyújt az ilyen előadásnak a közönsége: szülők kis gyermekkel a karjukon, munkás ruhában, úgy, ahogy a munkát félbehagyták, sietnek az „iskolába“ és ott csendes áhítattal hallgatják a felvilágosító igét.

*Társaságunknak*, a Népháza egyik lelkes vezetőjének, *Varsányi Géza* f. tanárnak kezdeményezésére, módjában állott a Munkások Gyermekbarát Egyesületével együtt m. é. december 14—21. közt rendezett szülői értekezlet sorozatán a Népháza e hálás tanítványaival megismerkedni. Az ott látottak és a szerzett benyomások minden előadóban, aki ott első ízben járt, nagyon kedves nyomot hagytak. Az előadássorozat könyvkiállítással és vásárral volt kapcsolatos és a nagy számmal kiállított könyvek java már a megnyitás első délutánján elfogyott! A munkásnép tud áldozni kulturára, főleg ha, mint most, van miből. Ismét egy szép adat arra, hogy a kultúra emelését a népjólét emelésével kell kezdeni! Nagy elismerés illeti a fáradhatatlan, buzgó titkárt, *Varsányi Gézát*.

A szülői értekezletek sorrendje a következő volt:

*A szülők feladatai a gyermekvédelemben.* Előadó: *Szerdahelyi Sándor*, a Munkások Gyermekvédő Egyesületének főtitkára.

*Válogassuk meg a gyermek olvasmányait.* A kiállítással kapcsolatban tartotta: *Varsányi Géza* tanár.

*A gyermekkel való bánásmód abc-je.* Előadó: *Fodor Márk* tanár. (M. Gyermektan. Társ.)

*A gyermek és a szórakozás.* Előadó: *Stelly Gizella* fővönő. (M. Gyt. T.)

*A „rossz“ gyermek.* Előadó: *Nógrády László* dr. tanár.

*Milyen legyen a házi könyvtárunk?* A kiállítással kapcsolatban tartotta: *Kóhalmi Béla*, fővárosi könyvtáros. (A mult számból helyszűke miatt kimaradt.)

*Fodor Márk.*



# ÜBERSICHT DER LETZTEN NUMMER.

Jahrg. XII. No. 3—4.

## Beiträge zur Feststellung vom Kephalex des ungarischen Kindes.

Von **Karl Ballai**, Direktorschriftführer des Pädologischen Museums in Budapest.

Der Verfasser wählte vornehmlich rein ungarische Gegenden zur Stätte seiner Forschungen, wo er fast durchwegs an Kindern unreingeborner, angestammter Familien Körpermessungen veranstaltete.

Im *Matthias*-Gebiet erbrachte Verf. Messungen über 54 Knaben und 17 Mädchen, und zwar im Oktober 1913 in *Mezőkövesd* 40 Knaben, in *Szentistván* 14 Knaben und 11 Mädchen, in *Tard* bloß 6 Mädchen. Die Einwohner dieses Landteils haben sich noch unter König Matthias als privilegiertes Volk daselbst angesiedelt, das noch heute endogam ist, in einander einheiratet, die althergebrachten Gebräuche auch heute noch nicht ganz abgeworfen hat.

Im Juni 1914 erlangte Verf. in *Balatonkenese* (Kom. Veszprém) antropometrische Daten über 31 Knaben von 29 Familien.

Im Juli desselben Jahres, also knapp vor dem Weltkrieg, unterzog Verf. 20 Knaben und 17 Mädchen an den Gehöften von *Hódmezővásárhely*, *Földeákszél*, *Kút völgy* und *Katraszél* einer Prüfung.

In *Mindszent* (Kom. Csongrád) erbrachte er über 55 Kinder (31 Knaben und 24 Mädchen) von 43 Familien brauchbare Daten.

Überall maß er Gewicht, Höhe, Länge des Armes der Kinder, den Umfang des Schädels, dessen Länge, Breite und Höhe. Die Kopfmessungen führte Verf. laut vorgeschriebener Weise mit der größten Sorgfalt (jede Messung zweimal) mittels des *Martin'schen* Kopfbalkens und des sogenannten *Schiebers* aus. So gelang es ihm, ein ansehnliches Material zu gewinnen, wovon er diesmal lediglich die auf den *Kephalex* des ungarischen Kindes Bezug habenden Beiträge verarbeitet und nun zur Darstellung bringt. Er verteilte dieselben in Gruppen, bediente sich hierbei der *Broca—Topinard—Deniker'schen* Gruppierungen, welche bei Messungen der Lebenden allgemein verwendet werden.



*Ergebnisse.* Die arithmetische Durchschnittszahl des Kephalexes der Knaben und Mädchen in der *Matthias*-Gegend stimmt sozusagen überein. Der Kephalex der *Knaben* zeigt nach oben ergänzt im Alter von 9—15 Jahren 90; der der *Mädchen* aber im 10-jährigen Alter 90, zu 11 Jahren 89, bei den 12-jährigen 91. Der Kephalex sowohl der Knaben als der Mädchen fällt in die Gruppe der Hyperbrachykephalia (87.0—91.9).

Der Kephalex der 7—14-jährigen Knaben in *Balatonkenese* (hier fehlen Daten über Mädchen) ist nicht so einheitlich, wie der im *Matthias*-Gebiet, weil er durch vier Einheiten hindurchwagt. Der Kephalex der *Hódmezővásárhelyer* Knaben ist noch gemischerter als der der Beiträge in *Kenese*. Die Verteilung veranschaulicht die nachstehende Zusammenstellung:

<i>Jahr:</i>	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben:	85	91	85	85	84	89	81	86	90	95	—
Mädchen:	—	—	86	88	88	—	81	88	87	—	81

Die Kephalexen der *Mindszenter* Kinder zeigen mit den *Hódmezővásárhelyer* Kindern eine gleiche Mischung, nämlich:

<i>Jahr:</i>	8	9	10	11	12	13
Knaben:	88	84	88	86	87	84
Mädchen:	95	82	86	85	84	85

*Der Kephalex der ungarischen Knaben gehört in die Gruppe der Hyperbrachykephalia, dagegen ein Teil der Mädchen in die Gruppe der Ultrahyperbrachykephalia.*

Zunächst fällt auf, daß unter allen Kindern kein einziges zum Typus der *Hyperdolichocephalia* (71.9) und der *Dolichocephalia* (72.0—76.9) einzureihen ist.

Die Verteilung der Knaben zeigt eine steigende und bald darauf eine jäh fallende Linie der Hyperbrachykephalia, welche nur unter den Werten der Brachykephalia ein wenig eingedrückt wird. Die Linie der Mädchen tritt zweimal besonders bei den Gruppen der Subbrachykephalia und der Hyperbrachykephalia hervor; die bei der Brachykephalia nur wenig, bei der Ultrahyperbrachykephalia aber plötzlich sinkt. Während also bei den Knaben die Verteilung der Indexzahlen rein zeigt den Typus des Kopfes: die Hyperbrachykephalia, sehen wir bei den Mädchen neben demselben Typus auch noch die Subbrachykephalia hervortreten.

Nun taucht von selbst die Frage auf: wie verhält sich der Kephalex

index der einzelnen Lebensjahre des Kindes zu dem der Erwachsenen und worin stimmt der Typus überein?

Dr. Ludwig *Bartucz* hat in einer seiner Arbeiten („Der Kephalexindex der heutigen Ungarn“) den Kephalexindex von 796 ungarischen Männern und 63 ungarischen Frauen analysiert und die Häufigkeit einzelner Werte desselben zusammengestellt. (S. die Tabellen XI/a und XI/b.) Diese Daten überzeugen uns darüber, daß die *überwiegende Mehrheit der heutigen Ungarn* ungefähr  $\frac{4}{5}$  (79·76—82·53%) brachikephal ist und  $\frac{1}{5}$  zwischen Mesocephalia und Dolichocephalia sich verteilt, und zwar kommt erstere häufiger vor als letztere. *Unter den Brachikephalen charakterisiert sie die Subbrachikephalia, die allein mehr als  $\frac{1}{3}$  sämtlicher Fälle ausmacht.*

*Zu den brachikephalen Typen gehören somit 95·58% der Knaben und 98·10% der Mädchen*, innerhalb des Typus die Verhältniszahlen mit den Erwachsenen keinerlei Übereinstimmung aufweisen.  $\frac{1}{3}$  (34·99—34·92%) der erwachsenen Männer und Frauen bilden die Subbrachikephalen; nahezu die Hälfte der Knaben (47·79%) und etwas weniger der Mädchen (43·10%) fällt unter die Hyperbrachikephalen. Unter den Knaben und Mädchen finden sich mehr als Erwachsene, welche die Brachikephalia dieser beiden Gruppen vertreten. Gegenüber 3·22% ultrahyperbrachikephalen Männern stehen 16·91% Knaben, 3·17% Frauen gegenüber stehen Mädchen mit 12·07%.

*Für den Schädeltypus der ungarischen Kinder kann man nicht nur die Brachycephalia, sondern die Hyperbrachycephalia als charakteristisch bezeichnen.* Innerhalb des Typus wird diese Verschiedenheit durch die *Entwicklung* hervorgerufen. Während derselben verändern sich ständig die Proportionen der Glieder des Kindes. So ist die Kopfhöhe, um auch im Exempel beim Kopf zu bleiben (1·00 m Kinn bis zum höchsten Punkte des Scheitels) im Durchschnitt  $\frac{1}{4}$  der Körperlänge des neugeborenen Kindes, welches Verhältnis mit dem Wuchse des Leibes immer sich dermaßen verwandelt, daß die Kopfhöhe des zweijährigen Kindes  $\frac{1}{5}$  der Körperlänge bildet, beim 6-jährigen Kinde schon  $\frac{1}{6}$ , im Alter von 15 Jahren  $\frac{1}{7}$  und endlich zu 25 Jahren  $\frac{1}{8}$  ausmacht. Im Entwicklungsgang verwandeln sich auch die Werte des Kephalexindex des Kindes und nähern sich allmählich immer mehr den fertig gestellten Werten des erwachsenen Menschen. Das Ergebnis dieses Vergleiches ist daher nicht etwa ein Ausweis der Abweichung inner-

halb eines Typus, vielmehr das *Übereinstimmen des Typus*. Das übrige verschwindet mit der Entfaltung, gleicht sich damit aus.

Tabelle XII.

Verteilung des Kephalexes von erwachsenen und Kinder — Ungarn laut Schema von Broca—Topinard—Deniker.

Ordnungsz.	Gruppen und Grenzwerte des Kephalex	Bei 746 ungarischen Männern		Bei 136 ungarischen Knaben		Bei 63 ungarischen Frauen		Bei 58 ungarischen Mädchen	
		Fälle	%	Fälle	%	Fälle	%	Fälle	%
1.	Hyperdolichocephalia . . . X—71·9	—	—	—	—	—	—	—	—
2.	Dolichocephalia . . . . . 72·0—76·9	18	2·41	—	—	2	3·17	—	—
3.	Subdolichocephalia . . . . . 77·0—79·6	44	5·90	1	0·74	3	4·76	—	—
4.	Mesocephalia . . . . . 79·7—81·9	89	11·93	5	3·68	6	9·52	4	6·90
5.	Subbrachycephalia . . . . . 82·0—85·2	261	34·99	22	16·18	22	34·92	12	20·69
6.	Brachycephalia . . . . . 85·3—86·9	104	13·94	20	14·70	10	15·87	10	17·24
7.	Hyperbrachycephalia . . . . . 87·0—91·9	206	27·61	65	47·79	18	28·57	25	43·10
8.	Ultrahyperbrachycephalia 92·0—X	24	3·22	23	16·91	2	3·17	7	12·07
Insgesamt . . .		746	100—	136	100—	63	99·98	58	100—

*Kephalex ungarischer und fremder Kinder.* Das Material zur Vergleichung bieten die Kephalex von 558 Argentinern, 600 Schweizer und 186 ungarischen 8—13-jährigen Kindern beiderlei Geschlechtes.

Wenn wir die charakteristischen Schädeltypen der einzelnen Lebensalter zusammenfassen, finden wir da klargestellt, daß *die ungarischen Kinder die Hyperbrachycephalia kennzeichnet; bei den argentinischen Kindern aber auf eine Mischung schließen lassen die vorkommenden zwei Typen: die Brachycephalia und in kleinerem Maße die Mesocephalia.*

Noch weitaus anschaulicher illustriert das beiliegende Graphikon die Abweichung der Kopftypen der drei verschiedenartigen Kinder. Die Linie der ungarischen Kinder erreicht bei den Hyperbrachycephalen mit 51·1% den Höhepunkt, dagegen nur 25·3% der Schweizer und noch weniger, 9·7% der Argentinern Kinder sind hyperbrachycephal. Unter den überaus Brachycephalen sind die ungarischen Kinder mit 17·2%, die Schweizer (Züricher) aber mit 3·5% vertreten, während die Argentinern Kinder hier überhaupt nicht in Betracht kommen; ebenso wenig finden wir unter den letzteren: *Unterhyperbrachycephale*, und

gegenüber 4.3% ungarischen Kindern kommen Schweizer (Züricher) Kinder nur 0.2% desselben Schädeltypus vor.

## Willenstypen 9—10 jähriger Kinder.

(Beobachtungen in der IV. Klasse der Neuen Schule.)

Von **Irma Kreamier**, Bürgerschullehrerin der Neuen Schule.

In der IV. Klasse der Neuen Schule, wo die Verfasserin die Willenstätigkeit von elf 9—10-jährigen Kindern während des ganzen Schuljahres beobachtete, hatte sie Gelegenheit, große Mannigfaltigkeiten der Willensoffenbarungen wahrzunehmen. Das Anheben und Fortfahren des Willensverlaufs, sowie dessen Trieb und Bewegkraft ließen sich bei den einzelnen natürlich immer anderes erkennen. Jedoch auch solche Erfahrungen waren nicht selten, wonach der Willensvorgang in seinen Hauptmerkmalen bei vielen Kindern auf ähnliche Weise von statten ging und somit verschiedene *Willensarten* hervorbrachte, die sie als *Willenstypen* bezeichnete.

Die Verf. beobachtete die in der *Arbeit* der Kinder sich offenbarenden *positiven* Willensspannungen, wie auch den in der *Selbstdisziplinierung* sich äußernden *negativen* sittlichen Willen. Der positive und negative Wille erschließt ganz verschiedene Willenstypen.

Bei der Feststellung der *in der Arbeit* sich entäußernden Willenstypen dienen zur Grundlage das Verhalten der Kinder bei gemeinen Schulverrichtungen (schriftlichen Aufgaben, Zeichnungen, Rechnen und darstellenden Arbeiten), ferner verwertete sie die Ergebnisse der während des Unterrichtes begonnenen, selbständigen, zu Hause gemachten Arbeiten und endlich die auf die einzeln zu verrichtenden Arbeiten Bezug habenden Kundgebungen der Kinder. Auf Grund ihrer Beobachtungen glaubt Verf. folgende Willenstypen zu bestimmen:

1. *Der zielbewußte Willenstypus*. Dieser war durch zwei Kinder in der Klasse vertreten. Der Anreger ihrer Tätigkeit war immer das *objektive Interesse*, das mittels Unterrichtens spielend leicht in ihnen erweckt werden kann. Doch läßt sich dies durch irgend ein Ereignis oder Wahrnehmen wachrufen. Das Interesse gebiert sofort einen Willensentschluß, worauf die Handlung auf der Stelle einsetzt, zumal ihre ganze Willensspannkraft auf die *Verfolgung des Zwecks* eingestellt ist. Das sind gewöhnlich objektiv-konkret denkende Kinder, deren Ziele ebenfalls konkreter Natur sind. Das Ziel je früher zu erreichen ist

umso wichtiger, als dadurch die erweckte Neugierde Befriedigung erfährt, denn die verleiht ein sieghaftes und beruhigendes Gefühl des sicheren Wissens. Ihr Entschluß ist rasch und bestimmt. Sie weichen nicht auf Nebenwege ab, die Schwierigkeiten zu überwinden, ihre mit der Arbeit gleichlaufende Konzentration gestaltet sich somit vollkommen.

2. *Der pflichtbewußte Willenstypus* war durch vier Kinder in der Klasse vertreten. Auch hier, wie bei dem vorigen Typus ist es das *Interesse* für alles, das die Willensbetätigung anregt. Jedoch das Interesse bringt nicht unverzüglich die Entschließung zustande, weil die Kinder nicht sofort das Ziel vor sich sehen, selbst dann nicht, wenn sie sich es bestimmt gesteckt haben. Die Schwierigkeiten und Hindernisse der Arbeit türmen sich auf und verdecken vor ihnen das Ziel. Der Grund davon ist der, daß die hieher gehörenden Kinder gewöhnlich *subjektiver* und *subjektiv-reflexiver Natur* und zum abstrakten Denken geneigt sind, ferner durchdringen Gefühlselemente ihr Interesse und haben ein wenig Furcht vor jeder Handlung. Sie vermögen nicht die Größe der Arbeit zu erwägen, wovor sie zunächst zurückschrecken. Sobald die Arbeit eingesetzt hat, nimmt die Willensspannkraft fortwährend zu, was auch von nöten ist, da die Hindernisse das Interesse langsam abstufen und vom *Pflichtbewußtsein* abgelöst wird. Die Arbeit muß beendet werden, obwohl sie auch nicht so interessant, ja selbst mühevoll erscheint, denn so erheischt es die Pflicht und es wäre beschämend, dieselbe zu unterlassen oder unbekümmert zu erledigen. Kinder mit einem derartigen Willenstypus sind gleichfalls einer besonders *disziplinierten und ausdauernden* Arbeit fähig und beenden alles mit völlig gleichmäßiger Sorgfalt.

3. Bei Kindern, deren *Willenstypus mit Stimmungen zu kämpfen* hat, läßt sich nicht immer eine ausgesprochen gleichlaufende Willensgespanntheit bemerken, da sie in jeglicher Betätigung anders scheint. Sie werden von ihren Stimmungen beherrscht, mit denen der Wille stets einen Kampf zu bestehen hat. Fällt die Arbeit in ihren Interessenkreis, ist sie also mit ihren Stimmungen parallel, dann sind sie mit Entschlüssen bald fertig, geben sich mit staunender Leichtigkeit der Arbeit anheim und trachten mit großer Anspannung des Willens das Ziel zu erreichen. Sobald aber die Arbeit weniger interessant ist und eine solche Willensspannkraft beanspruchen sollte, welche nicht die Arbeit ihnen suggeriert, sondern von selbst zu erledigen wäre (wie Schönschreiben,

Kopieren, Sprachübungen), dann nimmt ihre Entschlußfähigkeit ab und sie arbeiten ohne Interesse, gleichgültig, das Ziel regt sie nicht auf und ihr Arbeitstempo läßt ab. Daß sie die Arbeit dennoch nicht einstellen, das wird durch den Zwang der Schule verursacht, obzwar es nicht nötig ist, dies vor ihnen zu betonen. Es ist das kein glücklicher Willenstypus. Bisweilen empört sich das Kind heimlich, lehnt sich gegen jedwede Arbeit auf, welche seiner Lust zuwider ist. In anderen Fällen wieder wird das Bestreben, die unangenehme Arbeit loszuwerden, dadurch verursacht, daß ansonst begabte Kinder oberflächlich gängeln. Jedoch auch diese Kinder sind trotz des Mangels der Willensspannkraft im stande, *möglichst diszipliniert zu arbeiten*, wenngleich nicht in dem Maße, wie die Vertreter der ersten beiden Typen.

4. *Der motorische Willenstypus.* Hierbei ist das wichtigste Motiv der Willenstätigkeit die *Sucht zum Handeln*. Bei diesen Kindern ist das Ziel der Arbeit ganz nebensächlich, Hauptsache bleibt nur etwas tun zu können. „Ich rechne deshalb gern, weil ich dabei zur Tafel hinausgehen kann, ich kann schreiben, und weil es so angenehm ist zu sagen, daß  $6 \times 8 = 48$ .“ Das Kind genießt daher die Bewegung, das Sprechen und Auftreten. Man sieht deutlich, daß es nur handeln will. Wenn es fühlt, daß die Möglichkeit zum Handeln vorhanden ist, steht auch schon der Entschluß fest und die Arbeit hebt fieberhaft an. Jedoch bei der ersten Hemmung stumpft bereits die Spannung des Willens ab, ist das Hindernis schwer, wird ein solcher Weg gesucht, wo die Handlung ohne Schwierigkeiten fortgesetzt werden kann, oder auch das erste Hindernis vermag die Handlung zu unterbinden, die Willensspannkraft einzustellen. (Manches Kind beginnt mit Riesenenergie einen Zaun zu zeichnen, den es mit senkrechten Parallelstrichen, bloßen Pimselstrichen fertigmachen will. Schon beim dritten Strich nimmt es wahr, daß es schwer ist, eine gerade Zeile zu malen. Nach der ersten Probe stellt es die Arbeit ein und will sie überhaupt nicht fortsetzen.) Auf Nebenwege zu geraten oder das Unterlassen der Handlung ist deshalb möglich, weil die Kinder selbst dann nicht für wichtig das Ziel erachten, wenn es ihnen gesteckt wird. Eine Form dieses Typus gelangt zumeist auf Nebenwegen oder auch ohne diese zum Ziel, wo es sich dann des Ergebnisses sehr erfreut. Eine andere dieses Typus ist *schwachen Willens* und vermag niemals allein ans Ziel zu kommen. Verharren wir hier aufs Beenden der Arbeit, so kann es schlechtweg durch Zwang zustande kommen. Kinder dieser Willenstypen vermögen ihre Arbeit nur wenig

zu konzentrieren und arbeiten weitaus *zuchtloser* und *unordentlicher*, als die übrigen. Die Triebfeder der Willenstätigkeit erweist sich an den meisten Werktagen viererlei:

- |         |            |                        |
|---------|------------|------------------------|
| Die der | I. Gruppe: | das Interesse.         |
| „ „     | II. „      | das Pflichtbewußtsein. |
| „ „     | III. „     | die Stimmung.          |
| „ „     | IV. „      | die Sucht zum Handeln. |

Der negative Wille offenbart sich am zuverlässigsten in der *Selbstzucht*, die aber umso schwerer wahrzunehmen ist, als wir selbst bei zuchtgewöhnten Kindern zu unterscheiden haben zwischen derjenigen Disziplin, welche bloß die Suggestion der Schule hervorbringt und derjenigen, die vom Kinde selbst stammt. Letztere läßt sich nur dann bemerken, wenn wir das Verhältnis der Kinder zu einander, ihr Zurechtfinden in der Kindergesellschaft und ihr Verhalten im Spiel beobachten. Verf. fand ungefähr folgende Typen:

I. *Typen, die sich selbst disziplinieren und kontrollieren können.*

Das war der höchste Grad des negativen Willens in der Klasse der Verfasserin. Hieher gehört ein Teil derjenigen Kinder, der den pflichtbewußten Typus vertritt. Das Pflichtbewußtsein selbst ist ein sittliches Gefühl. Die Anspannung des Willens setzt schon aus Pflichtbewußtsein voraus, daß es sich hierbei ums Überwinden eines verführerischen und angenehmen Gefühls handle, denn es wäre weitaus unterhältlicher zu spielen, als eine nicht mehr interessante Arbeit zu vollziehen. Und dies Pflichtbewußtsein vermag niemals unter der *Zwangseinwirkung von Schulgesetzen zu entstehen*, denn Verf. versuchte von der Arbeit Abstand zu nehmen, welche die Kinder dennoch verrichteten. Demnach können sie sich in der Arbeit selbst disziplinieren.

Die Diszipliniertheit ihres *Betragens* ist ebenfalls keine Scheinzucht. Indem sie stark subjektive und Gefühlstypen sind, so geschieht auch ihr Verhalten auf gefühlgemäße Weise. Für sie ist es keinesfalls schwer, sich selbst zu disziplinieren, da ihr Gefühl sie fast immer zum sittlich Guten leitet, und der Gedanke der Versuchung taucht nur selten auf. Falls es sich einstellt, dann ist die Stärke ihres negativen Willens ersichtlich, denn es kommt sozusagen kein solcher Fall im Schulleben vor, daß die Versuchung gesiegt hätte. Sie sind sich des guten und bösen Kampfes wohl bewußt, wie das ein Bekenntnis eines kleinen Mädchens erhärtet: „Es ist oft sehr notwendig, daß ich mich selbst besiege.“

Wenn ich zürne, denke ich daran, daß es viel besser ist, gut zu sein!<sup>14</sup> Jedoch es fühlt nicht allein den sittlichen Kampf, sondern auch das aus der moralischen Handlung entspringende Gute. Diese Kinder *kontrollieren* sehr stark ihr Handeln. Nicht erst die Lehrerin mußte ihre Fehler wahrnehmen, sie kamen von selbst darauf. Sehr rege lebt in ihnen das Gefühl der Rechtspflege gegen sich und andere. Das Vermögen, sich selbst zu kontrollieren und disziplinieren, läßt auf eine große innere Reife schließen und verursacht beim Unterbringen in der Schule keinerlei Schwierigkeiten.

II. *Typen, die sich genügend disziplinieren, aber nicht kontrollieren können.* Hieher lassen sich gewöhnlich solche Kinder einreihen, die im Arbeiten fest dem Ziele zustreben, oder schlechtweg diszipliniert arbeiten. Bei der *Arbeit* vermögen sie sich stets zu disziplinieren, ein Teil von ihnen wegen des Interesses derselben, ein anderer unter dem Einfluß der Schulgesetze. In diesen Typen ist überaus stark entwickelt das *Gerechtigkeits- und Rechtsgefühl*. Das regiert ihr Verhalten. Sie trachten immer das zu tun, was laut ihrer praktischen Auffassung dem Recht und der Gerechtigkeit entspricht. Die passen sich im allgemeinen ans Schulleben sehr recht an, wobei aber in der Disziplinierung ihres Betragens auch die *äußere Schulzucht* beteiligt ist. Denn sobald sie sich nicht unter deren Druck fühlen, *kontrollieren sie nur selten ihre Handlungen*. Sehr häufig unterdrücken sie in sich die Verlockungen zum Schlechten (Schlägereien, Verspottungen) selbst dann, wenn sie nicht die Schule hinter sich wissen, und falls sie dennoch keinen Ausweg vor dem Bösen finden, führen sie es aus und denken nicht mehr darüber, wie die Typen der vorigen Gruppe. Auch ihr Gewissen ist nicht so außergewöhnlich empfindlich, wie das der ersteren. Aus den Lese- und Gedichten suchen sie zuerst das sittlich Gute heraus, was ihnen theoretisch recht zusagt, doch von einer wahren Vertiefung kann nicht die Rede sein. Die zu diesem Typus gehörenden Kinder *finden in der Theorie immerdar alles Gute und Richtige, in der Praxis aber sind sie nicht immer im stande, sich selbst zu disziplinieren*.

III. *Der undisziplinierte, negative Willenstypus.* Gewöhnlich Kinder eines motorischen Willenstypus sind hieher einzugliedern. Bei denen gestaltet sich das Verlangen zu Handlungen so heftig, daß das Verdrängen desselben die Kraft ihres negativen Willens überflügelt, das Nicht-handeln-können, die Selbstzucht fällt ihnen am schwersten. Einer *inneren Diszipliniertheit* vermögen sie sich nur kaum zu erfreuen, denn



sobald eine Möglichkeit zum Handeln sich ergibt, dann empfinden sie nicht den guten und bösen Kampf in sich, sie möchten unablässig etwas tun und sich bewegen. Deshalb zeigen sie eine gewisse Vorliebe, jedwede Angelegenheit innerhalb ihrer kleinen Kindergesellschaft gewaltsam zu erledigen. Über vergangene Handlungen pflegen sie nicht nachzugrübeln, zumal sie fortwährend nach neuen Bewegungsmöglichkeiten wittern. Eben deshalb vermögen sie ihre Handlungen überhaupt nicht zu kontrollieren. Es ist sogar sehr schwer, sie alle innerlich anzuregen und ihnen begreiflich zu machen, daß sie unrichtig gehandelt haben. Ihre Reue scheint einen Augenblick tief zu greifen, doch bei nächster Gelegenheit reißt sie ihr Bewegungstrieb von neuem zur Zuchtlosigkeit hin. Der *Zwang äußerer Zucht* beeinträchtigt sie überhaupt und führt oft zum Unterdrücken von unrichtigen Handlungen, bildet auch die Zucht keine Schranken. Der Mangel *negativer Willensanspannung* schleudert sie unausgesetzt zu Übertretungen und Ausschreitungen. Sie fügen sich nur schwer ins Schulleben hinein, weshalb sie die meisten *Disziplinarvergehen* begehen. Soll es aber zum Einsehen des Fehlers und der Bestrafung kommen, läßt sich ein kleiner Knabe folgendermaßen vernehmen: „Ich kann mich nicht zurückhalten, *etwas ist in mir*, ich muß mich schlagen. Ich denke nicht einmal daran, daß mans nicht darf!“ Das Kind empfindet dunkel den in ihm arbeitenden Bewegungstrieb.

Betreffs des negativen Willens kann man gruppenweise unterscheiden:

*Diszipliniertheit der inneren Zucht* zeigt Gruppe I.

*Zusammenwirken der inneren und äußeren Zucht* zeigt Gruppe II.

*Lediglich unter der Einwirkung des Zwanges äußerer Zucht* entsteht Gruppe III.

## Beschäftigung der einfühlenden Phantasie im Aufsatzunterricht.

Von Frau **Ladislau Domokos**, Leiterin der Neuen Schule.

Die Erfolglosigkeit des Aufsatzunterrichts der Schulen, besonders der auf mittlerer Stufe, stammt daher, daß er nicht vom Kinde ausgeht, dessen warme, bebende, formlose und großartige Beweglichkeiten nicht begreift. In den Schulen wird aber gewöhnlich alles, was die Kinder schriftlich zu verfassen haben, gleichwie auf einen geisti-

gen Rechen aufgehängt. Schon das wird verübelt, wenn das Kind es unternimmt anders, abseits des Schemas, zu arbeiten. Die Skizze muß logisch aufgebaut werden, und zwar bereits in einem solchen Alter wird die Anwendung der Logik gewünscht, da die den Kindern gegenüber befolgten künstlichen Wirkungen bloß psychologische sein dürften. Die geistige Arbeit des Kindes im Lebensalter der vierklassigen Elementarschule (6—9 Jahren) bildet die Zeit der phantastischen Synthese. Ein durch die Analyse und logische Synthese des Erwachsenen zusammengesetzter Gedankengang kann also den *natürlichen* Weg des kindlichen Gedankenausdruckes nicht decken. Der Kinderforscher aber soll immer nur diesen suchen.

1. Die angängigen Gebiete in der III. und IV. Klasse sind folgende: eine *zusammenfassende Reproduktion* der Kenntnisse, namentlich eine kurze und klare Auswahl des wesentlichen Inhaltes. Solchen Stoff bieten: historische Lesestücke, zusammenfassende geographische Studien, naturkundliche Beobachtungen und Geschichten. Der Lehrkörper der Neuen Schule hatte es den Kindern anheimgestellt, in Verbindung mit diesen Gegenständen die freiwillig auf sich genommenen und geführten Bilderhefte zur selbständigen Zusammenfassung von großen Einheiten zu verwenden.

2. Das aus eigenem Antrieb von statten gehende Konzipieren dokumentiert sich auf einem anderen großen Gebiet: dem Niederschreiben von *Erlebnissen* und *Erfahrungen*. Die Neue Schule begann bereits in der I. Klasse diese Art des Aufsatzes einzuführen. Vermittels dieses Sprachrohrs enthüllt uns das Kind vollends die charakteristischen Eigenheiten seines Alters, sowie die übrigen gewichtigen Lebens-tatsächlichkeiten, was bewußterweise von großer Tragweite für den wahren Kinderforscher ist. In den Themenkreis von Erlebnissen und Erfahrungen läßt sich auf *Grund von Bildern* der Aufsatz, wenn auch nur in einem engeren Rahmen, eingliedern. Diese Art erfreute sich in der ersten und zweiten Klasse einer besonderen Beliebtheit.

3. Die dritte weite Gruppe umfaßt die *Beobachtungsthemata*. Jedes Ereignis enthält naturgemäß eine ganze Reihe von Beobachtungen. Diese Stoffgruppe paßt schon in eine spätere Zeit, welche als Fortsetzung des sinnlich-subjektiven Alters gilt. Dies wurde durch die Zöglinge von 10—13 Jahren der Mittelschule reichlich vertreten.

4. Nunmehr kämen die *logischen* Aufgaben, die erklärenden Ar-

beiten, die aber auf der niedrigeren Stufe überhaupt nicht benutzt werden können.

5. Endlich folgen im Rahmen des Unterrichtes solche Themen, welche die einführende Phantasie des Kindes reichlich beanspruchen. Die Empfänglichkeit, wie auch die Verständlichkeit ist hier besonders überraschend. Wo immer man auch auf Schwierigkeiten stößt, bedarf man der Steigerung einer *inneren* Anschaulichkeit. Da kommt überall die einführende Phantasie zur Hilfe und sofort strömt helles Licht auf alles! Das Kind bedient sich insofern seiner Einfühlung und Verpersönlichung, als es dadurch unbewußt seine ungewisse Auffassung fördert, nämlich Stoff bietet und die Richtung angibt, wie wir uns ihm am sichersten nähern. Die Sprache gestaltet sich solchergestalt zur Veranschaulichung, bringt Zögling und Lehrer in innigste Beziehungen; mithin bewährt sich die einführende Phantasie als wirksamstes Hauptmittel, die in das Sein von Zahlen und Sprachregeln, Bergen und Tieren Bewegung und Leben hineinträgt, und im Aufsatzunterricht nicht vermißt werden kann.

Um die einführende Phantasie in Gang zu bringen, müssen wir den Koeffizient, die qualitative Zusammensetzung, die Triebfeder und den Kern deren Funktion kennen.

Als pädagogische Lehrsätze bezeichnet Verf. folgende:

a) Nicht Wahrnehmungen, auch nicht die schroffen Nebeneinanderstellungen einfacher geistiger Elemente vermögen die Phantasie in Bewegung zu setzen. Den Schwung der Phantasie bringt die Anspannung der *Gefühle* zustande.

b) Bis zum 12. Jahre seien Bewegung und Geschehen das Rückgrat und vornehmlich die Bewegungsachse der Phantasie. Die Bewegung ist das sinnliche Element, welches die Andenken mit sich reißt. Man malt eine Geste in die Luft, — sie wird nachgeahmt, und unter dem angenehmen Reiz der Bewegung beleben sich gefühlsgemäß die Andenken und erscheinen schwärmend im Kinde.

c) Diese Bewegungselemente, sowie die Reihe der subjektiven Erfahrungen haben die spröde Schranke der Gebundenheit in keinerlei Weise lahm zu legen, denn wer nichts individuell zu sagen hat, dem nützt sie nicht, im widrigen Fall ist es Beschränkung.

d) Die Seele muß mittels eines Gefühlsvorgangs vertieft werden, woher die alle Elemente verwebende Gefühlseinheit ausgeht. Auch im Spiel ist das Kind emotionell stark interessiert, weshalb es einen üppi-

gen Phantasieverlauf in Gang bringt. Das Spiel ist die Ableitung der Gefühlsgepanntheit des Kindes. Demnach kommt dem Spiele im Schulleben eine große Rolle zu.

e) Diese freien Schöpfungen sind immer gleichzeitig Individualitätsdokumente, die Qualitätsbestimmungen der Arbeitstypen. So erhält Verf. in ihren Beispielen *objektiv-erklärende Typen*, *vergegenwärtigende, einfühlend-freischaffende, memorial-begriffliche* und in den Bemerkungen *sinnlich-beobachtende Typen*.

f) Die Ausgestaltung der Phantasie bildet ebenfalls eine solche Aufgabe der Schule, wie die Ausgestaltung irgendwelcher anderer Fähigkeit.

## Zur Entwicklung des Interesses des Säuglings.

Von Béla Varga, Staatslehrer in Győr.

Der Verf. beschreibt ausführlich die Entwicklungsstufen, u. a., daß das Kindlein im 7. Monate bereits eine Beschäftigung will, im 11. alles tonlos beobachtet, im 13. Zeichen des Selbstbewußtseins liefert, und vom 15. Monat angefangen nicht nur ob der Einübung der Bewegungen die Dinge sucht, sondern sich auch deshalb für sie *interessiert*, weil eine in seinem Innern entstehende Ursache, ein innerlicher Trieb, sczusagen die Neugierde und Spielneigung es antreiben. Die Bedingungen der Wissbegierde, die Vorzeichen geistesentwickelnder Bedürfnisse, ohne die jede Entfaltung des Geistes unmöglich ist, kommen nunmehr sichtlich zum Vorschein.

\*

Der im April verstorbenen Frau Ella *Káldor-Ferencz* widmet Jolante *Bors* einen tiefstempfundenen Nachruf; der Frau Helene *Takács-Berényi* Frau Ladislaus *Domokos*.

## Kinderforschungs-Nachrichten.

Unter dem Schutze der Ung. Gesellschaft für Kinderforschung errichtete Dr. *Ladislaus Nógrády* ein *Kinderpsychologisches Erziehungs-institut* für schwer erziehbare Kinder, dessen Hauptbestreben dahin geht, solche Kinder einer ihrer Individualität entsprechenden Erziehung teilhaftig werden zu lassen, die gleichviel ob in physischer, geistiger oder sittlicher Beziehung einer besonderen Leitung und Pflege

bedürfen. Dem Wesen nach ist es also ein Kinderheilspsychologisches Institut.

**Gesellschaftliche Unterstützung begabter Kinder.** Auf Anregung unserer Szegeder Filiale gründete sich dortselbst eine *Kommission behufs Unterstützung begabter Kinder*. Dem Programm gemäß sollen hochbegabte Kinder ohne Unterschied des Geschlechts und der Religion vollauf unterstützt werden, damit sie ihre geistigen Fähigkeiten zum Wohle der Menschheit und des Vaterlandes möglichst vorteilhaft ausbilden.

Mitte Mai gründete sich in *Belényes* (Kom. Bihar) die zwölfte Filiale unserer Gesellschaft.

**Wirkung des Pietätsgefühls auf die Seele unserer heranwachsenden Schuljugend.** Unter diesem Titel hielt *Karl G. Szidon*, Leiter des deutschen Teils unserer Zeitschrift, einen Vortrag. Die Studie bringt die Ergebnisse eines Experimentes, das der Verf. in einer Höheren Handelsschule Budapest's veranstaltete.



*Most jelent meg:*

*A gyermekmentés útjai című mű  
a II. orsz. tanácskozmány naplója.*

*Szerkesztette: NEMES LIPÓT.*

*Ára 15 K.*

## Nyilvános nyújtás.

### Tagsági díjat fizettek:

(Folytatás.)

**Más helyekről: 1914—1916. évre:** Arendáczy M. Mezőtelegd, 1914—1918. évre: Kisfaludi J. L. Pöstyén, 1915—1916. évre: Ujfalussy M. Nagykáta, 1915—1917. évre: Huszovszky V., dr. Oravetz A. Eperjes, 1915—1918. évre: Dr. Hampel F. Pozsonyligetfalu, 1916. évre: Bakó I. Hvásárhely, 1916—1917. évre: Vajna K. Kézdivásárhely, Monoky I. Abaujszántó, 1916—1918. évre: Kiss I. Orosháza, Kádár J. Arad, Arendáczy M. Mezőtelegd, Kohn M. Wien, 1917. évre: Vargháné Dávid M. Káloz, Sikolya A. Legenye, Gerő A. Abaujszina, Scholtz V. Felsőkemence, Szántó H. Vágújhely, Fehérkúty B-né Domony, Méhes E. Izaszacsal, Milla M. Kula, Kuzma J. Fenyvesvölgy, 1917—1918. évre: Kiss S. Brassó, Messinger K. Nbecskerek, Hulják P. Pilissztlászló, Pálmai L., dr. Genersich G. Kolozsvár, Jeszenszky I. Modor, dr. Mártonffy M. Debreczen, Szilágyi B-né Makó, Rédey M. Kispeszt, Monoky I. Abaujszántó, Linder G. Békéscsaba, Gerő H. Makó, 1918. évre: Barcsai K. Msziget, Marx T. Tvár, Nemeskéri Kiss P-né Göd, Gasparik J. Zólyombrézó, Tóth A. Csorna, Palugyay M. Budafook, Schürger K. Meczenzéf, Carvin P. Fiume, Kleindl J. Pankota, gróf Chotek R-né Ófatak, Rösner V. Nagybánya, Vajna K. Kézdivásárhely, Varga B. Kisbabót, Varga G. Szirák, Dönsz M. Poprád, Faith A. Jászó, Elefánthy S. Debreczen, Ambrus A. Kudzsir, Csapó Gy. Borosjenő, Csőregi F. Tvár, Máday I. dr. Przemysl, Hideghéty A. Vukovár, Nagy L. Békés, Tóth Á-né Debreczen, Porcsalmy L. Munkács, Ujvári M. Székelykeresztur, Suciú V. Balászfalu, Karsay I. Győr, Jelkits D. Kupreš, Szabó Zs. Fogaras, Kovács J. Fegyvernek, Bernmüller M. Tvár, Diamantné Vajda A. Vágújhely, Tömörkényi D. Szarvas, Hulják P. Pilissztlászló, dr. Márki S. Kvár, Agoston S. Komárom, Szmika E. Modor, Loibersbeck G. Merény, Szathmáry I. Arad, Nemes A. Törökkanizsa, Kurbély V. Pápa, Léway G. Aninósa, dr. Lechner K. Kvár, Mayer F. Jászberény, Launer I. Liptószentmiklós, Pinkert Zs. Jászberény, Jencica Sz. Gyerőfalva, dr. Szeman I. Szepeshely, Vinkovits G. Szekszárd, Barabásné Ribiczey E. Hvásárhely, Havas I. Veszprém, dr. Oravetz A. Eperjes, Csánki Gy. Sepsisztgyörgy, Kováts Gy. dr. Sznémeti, K. Friedländer R. Mkanizsa, Kemény Testvr. Nszalonta, Körmendy I-né Kvár, Székely L. Tordasztlászló, Kontúr I-né Komárom, Grész I. Zalaegerszeg, Büchler H. Nbecskerek, Hegedüs K. Pusztakürt, Belóczy S. Késmárk, dr. Friedman Fiume, Strecha S. Bakabánya, Szántó H. Vágújhely, Laasz Gy. Temesszékás, Forgách J. Tvár, dr. Bognár C. Komárom, dr. Vadas V. Lőcse, Okolicsányi É. és M. Szirák, Dongó O. Szentes, dr. Jankura I. Szomolnok, Tyroler D. Kótai, Rieger Gy. Jolsva, Szabó Gy. Dés, Komjáti R. Szikra, Csernovics D. Arad, Demjén S-né Szatmárnémeti, Forrai I. Magyarszék, Korossy L. Hidas, Kaufmann F. Ltóti, Csillag I. Egyháthér, Schwarz A. Szopok, Vitos J-né Mindszent, dr. Hajnóci R. J. Lőcse, Argay R. Lucziabánya, Mák A. Topolya, Danassy M. Jászfényszaru, Pető L. Hidos, Szabó K. Balatonfüred, dr. Polgár S-né Győr, Vánkos I. Ágfalva, Drózdly Gy. Modor, Fejes Á. Nagyenyed, Sziklay Gy. Sz., Erdélyi D. Felsőmeczenzéf, Szalay L-né Ditró, Kisantal M. Kisvárdá, Hős I. Arad, Benedek B., Kablay I. Ózd, Donner S. Nagyócsa, Kalapos E. Jászfalu, Kőszegi Gy. Kvár, Baschné Révész A. Szabadka, Székula K., özv. Sanek A-né, dr. Szigeti L-né Brassó, Gödri M. Derestyé, Dus G.

Bjelovár, Nagy M. Szádalmás, Karlé S. Komárom, Jelkits Sz. Irig, Radics J. Szamosujvár, Bardócz P. Budafok, Gonda G. Kispest, Péterffy V. Ternáva, Ruhmann A. Nyháza, Konstanczer M. Fót, Laukó M. Losoncz, Barinicz V. Videfalva, Gööz I. Losoncztamási, Lehotzky I. Békéscsaba, dr. Egressi L. Kecskemét, Sostarich E., Nagy R., Spranszky A. Muraszombat, Szabó Zs. Fogaras, Ambrus A. Kudzsir, Török B. Domahida, dr. Halmos A. Lőcse, Fábry Z-né Rszombat, Bálint L. Bethlen, dr. Sterner A. Trencsén, Csík M. Liptóujvár, Istók L. Rszombat, Kemény D-né Szabadka, Ritoók E. Mátyásföld, Gemnitzky Z. Léva, Isskruljev I. Zombor, deési Daday D. Pöstyén, Deschensky I. Zsolna, Laukó M. Losoncz, Medveczky E. Léva, Balogh I. Nagylózs, Braun A-né Tvár, Jautner J. Léva, Naményi V. Magyarszék, Prikaszky Gy. Léva, Nagy Gy. Kisszapár, Nemes J. Léva, Orosz I. Sugó, Matis B. Nyiregyháza, Matolcsy I. Makó, Huber J. Barátur, Endrődy M. Vecsés, Vargha M. Diósjenő, Inderszt K. Zólyom, dr. Polgár S-né Győr, Héjjas R. Rákospalota, Szilágyi Gy. Dés, Nemes E. Székelyudvarhely, Schönviznef I. Igló, Harmath R. Tatabánya, Gáspár M. Bakabánya, Dulits M. Szabadka, Holstein M. Dés, Csárszky J. Siróka, Máriási I. Jászómindszent, Pálinkás S. Léva, Jávor G. Malaczkza, Pajor M. Zajzon, Vizváry V. Csallóközarányos, Maszny S. Kispeszt, özv. gróf Hadik B-né Mosdós.

Lezárattott 1918. június hó 30-án.



*Még kapható :*

*Az Első Magyar Országos Gyermektanulmányi Kongresszus Naplója és a vele kapcsolatos kiállítás leírása. Szerkesztették : RÉPAY DÁNIEL és BALLAI KÁROLY. A 376 oldalas s 32 fénynyomatú képpel diszített munka ára 6 K.*

## Terjesszük a gyermektanulmányozást!

**A Magyar Gyermektanulmányi Társaság** havi folyóiratot tart fenn **A Gyermekek** címen; a külföld számára német és francia melléklettel,

**tudományos és népszerű előadásokat**

rendez a nagyközönség számára úgy Budapesten, mint a vidéken;

**Gyermektanulmányi Múzeumot** létesített (Budapest, VIII., Mária Terézia-tér 8), melynek feladata a magyarországi gyermek fejlődésének, jellemének s kulturális fejlettségének bemutatása;

**kísérleti-, adatgyűjtő-, pedagógiai-, jogi és gyermekvédelmi** szakosztályokat szervezett a tudományos kutatások számára;

**gyermekirodalmi bizottságot** alkotott az ifjúsági irodalom és képeskönyvek bírálatára, ennek helyes irányban való fejlesztése céljából;

**fiókköröket** szervez és tart fenn az országban, hogy a gyermektanulmányozást az ország egész területén munkálhassa;

**könyvkiadó vállalatot** létesített, mely három részre tagozódik:

1. a szélesebb körű érdeklődésre számító népszerű értekezések mint **Gyermektanulmányi Füzetek** jelennek meg,

2. a terjedelmesebb szakmunkák a **Gyermektanulmányi Könyvtár** köteteiként bocsájtatnak közre,

3. a **Gyermektanulmányi Múzeum** kiadványai pedig a múzeumi gyűjtemények szakszerű feldolgozását tartalmazzák.

A Társaság **tagjai**: pedagógusok, gyógyítópedagógusok, menhelyi felügyelők, gyermekpatronusok, orvosok, gyermekbiztosok és a gyermektanulmányozás iránt érdeklődő szülők, emberbarátok, egyes egyének.

**Évi tagdíj 6 korona**, melynek ellenében a tagok **A Gyermekek** című folyóiratot kapják. **Előfizetőknek évi 20 korona**. A kiadványok áraiból a Társaság tagjai és előfizetői 10%-os engedménnyel részesülnek.

**Elegendő egyszerű írásbeli jelentkezés**, mely a Társaság direktoriumának vezetőjéhez, **Nagy László** tanítóképző intézeti szakfelügyelőhöz, **Budapest, VIII., Üllői-út 16/b** intézendő. A tagsági díj, valamint mindennemű pénzküldemény, rendelés és reklamáció a **Magyar Gyermektanulmányi Társaság pénztári és könyvkiadóhivatala**, **Budapest, VIII., Mária Terézia-tér 8** címen küldendő. A postatakarék-csekk számla száma 35.557; folyószámla a **Pénzügyintézeti központnál**.



# Gróf Teleki Sándor

(1861—1919.)

Még a mai nehéz időkben is, amikor panasszal, szenvedéssel van tele a levegő, ez a hír fájdalmasan érint bennünket, gyermektanulmányozókat s mindazokat, akik ismerték Teleki Sándor önzetlen munkásságát a magyar közélet terén.

Most két éve, hogy ünnepeltük őt „A Gyermekek” tiz éves jubileumán. Lelkes tüntetés, rajongó tisztelet övezte elnökünk rokonszenves alakját. Ünnepeltük őt, mint a Magyar Gyermektanulmányi Társaság megalapításában részes tagot, mint oly elnököt, aki ott volt a társaság bölcsőjénél s szerető gondossággal őrizte azt, aki a maga nevének és egyéniségének varázsával megbecsülhetetlen szolgálatot tett a Gyermektanulmányi Társaságnak. S ime, most elvesztését siratjuk. Teleki Sándor, mint elnök, a társaságban alkotó munkát közvetlenül nem végzett, de kezdettől fogva vezetője, kormányzója volt annak. Nélküle a Társaság talán létre sem jött volna. Hatalmas arányú fejlődését sem érte volna el az ő szárnyainak oltalma nélkül.

Őt, mint a közélet emberét, jellemezte a sokoldalúság, a szerénység és az önzetlenség; a társadalmi élet legkevésbé méltatott, de legfinomabb kérdései iránt való érdeklődés, a szociális felfogás a munka megbecsülésében; magánéletét pedig a gyengédség, barátság, a jószívűség, a magyaros szíves vendégszeretet s a családi érzés tette vonzóvá.

A magyar népért élt és dolgozott. Az előhaladás munkása volt. Semmit sem vetett meg annyira, mint a tudatlanságot, tehetetlenséget s a maradi gondolkodást. A társadalmi és tudományos élet minden ágában, a pedagógiában is a legmodernebb eszméket; a kézimunkaoktatást, a gyermektanulmányt választotta működése alapelvül akkor, mikor ezen eszméket a magyar társadalom még nem ismerte, a szakemberek pedig lekicsinyelték, megvetették.

Teleki Sándort, aki belső értékére nézve közéletünknek egyik kimagaslóan értékes alakja volt, a társadalom nem méltányolta eléggé, pedig ha főuraink, vezető egyéniségeink mindegyike úgy teljesítette volna kötelességét, mint Teleki Sándor, akkor az ország nem jutott volna mai balsorsára.

Teleki Sándor nevét minden magyar ember, bármiféle társadalmi és pártállású legyen is, csak a legnagyobb tisztelettel veheti ajakára.

A Gyermektanulmányi Társaság történetéből s a gyermektanulmányozók emlékezetéből minden időre kitörülhetetlen marad az ő emléke.