

## Leányok idegessége.

Írta s a Leányok Iskolájában fölolvasta Dósainé Révész Margit dr.,  
a Gyógypedagógiai Szanatórium igazgató-főorvosa.

Igen közkeletűvé, hogy ne mondjam közkedveltté vált már manapság az idegesség fogalma. Hol egyik, hol másik ismerősünkről halljuk, hogy ideges, mignem egyszer saját magunk felett is kimondjuk az ítéletet, hogy idegesek vagyunk. Rég elmúlt már az az idő, mikor az egyszeri asszony így örvendeztette meg a szomszédját: «Hallom szomszédasszony, hogy a maguk háza tája milyen előkelővé vált, hogy a maga leányának idegei vannak, hogy ideges a leánya.» Manapság bizony már igen széles néprétegekben elterjedt az idegesség, sőt száma egyre növekedőben van; de viszont az is megállapítható, hogy a kulturált vidékeken, nagy városokban, szóval az intelligensebb elem közt jobban terjed.

Milyen tulajdonságok alapján kölcsönözzük ismerőseinknek az ideges nevet, s vajjon mi magunk is milyen tényezőkből vesszük észre magunkon az idegességet? Talán nincs még egy másik betegség, melynek tünetei oly számosak, egyénenként oly változóak lennének, mint éppen az idegességé. Próbáljuk őket rendszeresíteni, csoportokba foglalni. Nézzük előbb a testi tüneteket. Leggyakrabban szoktak mutatkozni a fejre vonatkozó panaszok: fejfájás, szédülés, zúgás, máskor inkább feszülésnek, nyomásnak jelzik a betegek; másoknak megint a szivműködésük rendellenes: szivdobogás, rendetlen szivverés, szorongó érzés a sziv tájékán; a végtagok mintha nehezek lennének, gyakran zsibbadás, görcsös húzódás zavarja az illetőt; testét súlyosnak érzi, a gerinc mentén fájdalmak vonulnak végig. Igen gyakran az alvás is zavart; az ideges ember nehezen tud elaludni, vagy túlkorán ébred; igen éberén alszik, kis ingerekre is felriad, máskor gyakori rémes álmok nyugtalanítják alvását. Különböben az összes többi szerv is mutat kisebb-nagyobb zavarokat.

Régezte mindezekre a panaszokra azt mondták, hogy képzeld, mert hiszen az egyes szervekben lényeges elváltozásokat nem tudtak találni. Ma már tudjuk, hogy a beidegzésben, s nem az illető szervekben van a hiba. Ha orvosi szemmel nézzük az idegességet, tudjuk, hogy ez nem olyan veszedelmes az illetőre nézve, mintha más betegséggel állnánk szemben. De a beteg azért lényegében mégis éppen úgy szenved, szerveinek hiányos működése folytán; tehát mégis betegségnek kell, hogy minősítsük baját, de a gyógyításkor számba vesszük, hogy nem az egyes szerveket fogjuk kezelni, hanem a baj fészket, az idegrendszert.

A tünetek másik csoportja a szellemi, lelki élet kisebb-nagyobb megváltozásában nyilvánul meg. S éppen ez az a körülmény, a pszichikus tényezők fontos szerepe, amely tekintetben az idegesség olyannyira különbözik minden más betegségtől. Míg egyéb, csupán testi bajoknál a bántalom lefolyására maga az illető páciens csak annyiban gyakorolhat befolyást, amennyiben az orvos által előírt hygienikus szabályokat megtartja, az orvosságot beveszi stb., addig e téren maga a baj lényege egészen összeforrott az illető egyéniségével, intellektusával. S éppen azért, mert ilyen egyénenként való más-más megnyilvánulásokban szokott jelentkezni, indokolt, hogy megkülönböztessük nemek szerint is, s külön beszéljünk a «leányok idegességéről.»

Tudományosan is más-más neve a férfiak és nők idegességének, annál is inkább, mert a nőket a méh görög nevééről nevezték el, azon feltevésből indulva ki, hogy a nők idegessége mindig a méhnek valamely betegségére vezethető vissza. Manapság tudjuk már azt, hogy ez nem minden esetben igaz; hogy az idegesség lehet önálló baj, és kapcsolódhatik más szervi megbetegedésekhez is.

Nézzük csak hát, hogy mik is a tünetei lelki irányban. Legáltalánosabb az a megnyilvánulása, hogy az illető ingerlékeny, türelmetlenné válik, minden kis dolog kihozza sodrából, munkáját nem képes egyhuzamban folytatni, minduntalan félbe kell, hogy szakítsa, fáradékony, minden terhére van, a szokottnál több nyugalmat igényel, megszokott jó érzéseit mind nehezebben tudja magának megszerezni, s lassankint levertté, melankólikussá válik, életét céltalannak találja. Mindezek tehát olyan természetű jelenségek, amik a minden-



napi élet, az egyén körülményeivel a legszorosabb összefüggésben állanak. Ha pl. az illető napközben erős munkával, akár szellemi, akár testi munkával, van elfoglalva, úgy érzi, hogy a munkához jobban kell a figyelmét összeszednie, néha meg szinte azt hiszi, hogy nem is tudja azt elvégezni, de ha megpróbálja, mégis megy, bár, igaz, több erőfeszítés árán, mint azelőtt; pl. a tanítónő fáradtan, szórákozottan kezd bele az előadásba, a gyerekekkel nem tud úgy foglalkozni, az óra nem lesz oly élvezetes, nem oly színes az előadása, de azért egyszer mégis vége van annak a véghetetlennek tetsző órának. Vagy pedig igen nagy erőpazarlással, folytonos önsarkalással, magabiztatással megtartja a tanításának előbbi színvonalát, a gyerekek nem is érzik meg a különbséget, ellenben ő szegény, halálos fáradtan megy ki az osztályból, hogy a 10 percben kissé kipihenje magát, de most ezek a percek sokkal gyorsabban múlnak, s kezdődik újra a fáradságos munka. Lényegében ugyanilyen állapotokon megy keresztül pl. egy testi munkával foglalkozó egyén is, ha ideges, fáradékony lett, mondjuk egy vasalónő, egy gyári alkalmazott is ép úgy kell, hogy figyelmét erőltesse, éberségét kettőzze, hogy előbbi munkeredményeit érje el. De még rosszabbul járnak azok az idegessé vált egyének, kiknek nincs kimondott, állandó foglalkozásuk, kiknek nincs kiszabott, meghatározott munkájuk; ilyen helyzetben van a legtöbb, közepes vagyoni sorsban levő leány, vagy asszony, kiknek főteendőjük a háztartás körüli munka, melynek kerete, méretei változnak asszerint, hogy az illető mennyit akar belőle elvállalni. Mert igaz ugyan, hogy a házikisasszony segít itt is, ott is, egyszer a takarítás, máskor a főzés, majd a varrás körül, de ha nem segít, azért a munka mégsem akad fenn egészen, van más, aki pótolja, vagy pedig redukálódik a munka tömege. Az ilyen egyén nincs rászorulva, hogy összeszedje magát, hogy akaratával, fokozott figyelemmel igyekezzék elérni a régebbi munkaképességet, mert hisz nem marad utána határozott körvonalú s változatlan hiányosság, tehát meg sem próbálja, hogy akaratlan átségtse magát a nehézségeken, úgy érzi, hamar kimondja, megcsinálja a diagnózist, hogy ideges, és nem tud többé dolgozni. Nincs türelme semmihez, minden esemény, vele szemben támasztott apróbb követelmény izgatja, nyughatat-

lan, rossz érzései támadnak, s mivel igen gyakran elfelejti, hogy a saját maga érzékenysége lett fokozottabbá, a benne, külső ingerekre támadt izgalmakért azokat okolja, kik közvetve az izgalmak előidézői voltak. S így előáll az idegesekre nézve oly rossz hírűvé vált körülmény, hogy környezetükre nézve igen terhelők, kiállhatatlanok, követelők lesznek, azt kívánják, hogy mindenki ő hozzájuk alkalmazkodjék, őket kimélje, s eközben ők lesznek környezetük zsarnokává. Sokszor megesik azonban az is, hogy egy eredetileg önző, erőszakosabb természetű egyén viselkedik hasonlóképen, s akkor az ilyen emberre is rámondják az idegességet, pedig ez egészen másképpen keletkezik, más módon is kell elbírálni, s másképpen is kell vele szemben eljárni. E tényezők összeszővődhetnek, mint ahogy a legtöbbször társulnak is, s ilyenkor már nehezebb annak a megítélése, hogy mennyi belőle az eredeti jellemvonás s mennyit írjunk belőle a betegség, az idegesség rovására. Ezért beszélnek az orvosok rokonszenves és nem rokonszenves idegbetegekről, amely megkülönböztetés ugyan tudományosan nem indokolt, de emberileg érthető.

Megismerkedtünk most már nagyjában az idegesség egynémely formájával, nézzük meg azt is, hogy miként támad, mely körülmények hozzák létre, milyen tényezők hatnak be a fokozódására. Manapság ugyanis sok szó esik arról is, hogy az idegesség erősen növekedőben van, hogy az ideges emberek száma napról-napra emelkedik. Van valami igaz is a dologban, de a szaporodás egy része csak látszólagos. Szinleges annyiban, mert manapság sok olyan tünetényt idegességnek mondunk, mit előbb nem tartottak annak, vagy éppen észre se vettek; t. i. újabban a szellemi-lelki élet megnyilvánulásait több figyelemben részesítjük, fejlődésüket jobban ismerjük, lefolyásukat nagyobb érdeklődéssel kísérik, természetes tehát, hogy a normálistól való csekélyebb eltéréseket is könnyebben vesszük észre. Ma már pl. jobban ismerjük a gyermeki szellem fejlődésének egyes mozzanatait, tudjuk, hogy azoknak rendszerint hogyan, milyen sorban, milyen időben kell bekövetkezniök, s ha néhol zavar mutatkozik a rendszerben, tudjuk, hogy ez már bajra mutat. Innen van, hogy ma sokkal több abnormis gyermekről tud a statisztika, mint régebben; de ezt nemcsak a szaporodásuk-



nak, hanem a nagyobb gondosságnak, az alaposabb megismerésnek is tulajdoníthatjuk. Éppen így megtanultuk azt is, hogy jobban belássunk önmagunkba, ismerjük a bennünk végbemenő érzések, indulatok, akarati cselekvések folyamatát és ezáltal feltárultak lelki életünk apróbb részletei is, s a finomabb változások hamarabb jutnak tudatunkra. Azaz e tekintetben is, mint sok más helyütt is, a nagyobb gondosság, a kultúra előrehaladása a sok jó mellett rosszat is hoz magával: fölfedezünk, megismerünk több új ténnyt, de közte sok hibásat, tökéletlent is, amiről előbb egyáltalán nem volt tudomásunk.

E látszólagos szaporodás mellett van azonban egy reális is; az biztos, hogy az ideges emberek száma emelkedőben van. Mi is idézi ezt elő? Ha valamely szervünk megbetegszik, első gondolatunk az ok keresésekor az, hogy nincs-e ez a rész nagyon is megterhelve, nem róttunk-e rá nagyon is sok munkát? Ha ezt az okot firtatjuk az idegesség előállításánál, akkor csakhamar rájövünk, hogy csakugyan itt van a kiinduló pont, itt kell keresnünk a baj fészkrét. Sokat halljuk emlegetni, hogy a városi modern élet követelményei, a fennálló társadalmi szokások, stb. hozzák azt magukkal, hogy olyannyira túlsufoltak vagyunk munkával, ha a munka egy része élvezet, szórakozás formájában veszi is elő az idegrendszert. Aki egész nap munkával van elfoglalva, az este úgy érzi, hogy megkivánja, megigényli a szórakozás valamelyik módját; igaz, hogy ehhez mindenképpen joga is van, de az is igaz, hogy esténkint is ugyanazt az idegrendszert nyüvi, koptatja az élvezetekben való gyönyörködéssel, ami végtére szintén elméleti működést, figyelmet kíván, és hogy az éjjel nem elegendő mindezek pótlására. Az illető fáradtan ébred, munkáját nehezebben végzi, s akkor meg éppen másféle elfoglaltságra, szórakozásra vágyik. Ugyanez áll, talán még fokozottabban a nőkre. A nők idegrendszere eredetileg is érzékenyebb. Ez az érzékenység még nem egyenértékű a gyengeséggel, de igen könnyen azzá válik, ha ezen érzékeny, finom idegrendszert túlzott mértékben vesszük igénybe. A nők szokott munkaköre, a háztartás már magában véve olyan természetű elfoglaltság, ami arra kényszerít, hogy egy időben sok, bár egyenkint nem nagyjelentőségű, de összességükben mégis fontos tényezőkkal vessen

számot; a háztartás számos apró beszerzési kelléke, annak helyes felhasználási módja, a velejáró sok kis izgalom mind külön-külön kíván figyelmet. Igaz, hogy a technika előrehaladása ma már igen sok dologban könnyít a háziasszonyon, de viszont az igényeink, a férjeké s gyerekeké nemkülönben, is igen megnőttek.

Nehezebb helyzete van az olyan nőnek, ki külső, kenyérkereső munkát végez, de amellet a kereset ügyes, gazdaságos felhasználási módja is reá hárul. S bizony nem egyszer megesik, hogy az a nő, ki igen józanul számol anyagi egyensúlyának körülményeivel, a maga erőit elfeledi latba tenni, s hova-tovább hátrányosan megérzi azt.

Van azután a női szervezetnek még egy jellemző sajátossága, mely időnkint szintén hajlamossá teszi kisebb-nagyobb idegrendszeri megbetegedésekre. Ez pedig a nők nemi élete. Tudjuk, hogy a nők nemi élete úgy van berendezve, hogy az időnkint egyáltalán nem szerepel az egyén életében, míg máskor hosszú időre is majdnem teljesen a maga számára köti le az egész szervezetet. Ilyen pl. a havi vérzés ideje; ezt az időszakot mindenki, ki nagyobb, ki kevesebb hátránnyal érzi meg, s a panaszok jórésze is ideges vonatkozású; fejfájás, hányás, álmatlanság, ingerlékenység szoktak igen gyakori kísérői lenni; de még a legjobb esetben is munkaképességünk, kitartásunk szenved ilyenkor. Természetesen a külső világ, a munkaviszonyok nem engedik meg, hogy ezt a kiméletre szoruló állapotot a munka-beosztásban számba vegyük, mert hisz a legtöbb munka folytonos természetű, nem tűr megszakításokat. S ilyen időszakban való erős munka az idegrendszert igen megterhelvén, károsan hat arra. Ez is a legfőbb ellenérve szerintem az antifeministáknak, kik a nőt a jérfinál munkabírásra nézve sokkal kisebb értékűnek ítélik. A női nemi élet további megnyilvánulásai, az anyai hivatással kapcsolatos tünetek jelentkezésénél természetesen még fokozottabb mértékben veszik elő a szervezetet, még nagyobb kiméletet kívánnak.

De van még a nemi életre vonatkozó egyéb megjegyezni valóm. Sokat emlegetett téma ez is, a *felvilágosítás*; sok érv hangzott el mellette, talán még több ellene. Mit is értünk rajta, hogyan is kerül a mi beszélgetésünkbe? Ideálisan fogva fel, azt szeretnők rajta érteni, hogy a mindkét nembeli



ifjúságot idejekorán, őszintén, egyszerűen világosítsák fel a nemi élet lényegéről, hogy annak nagy miszteriuma alatt ne huzhassa meg magát igen sok egészségtelen, romboló gondolat. S ez az, amire rá akarok térni; mindannyian tudjuk, hogy milyen elferdített, téves világításban szerzünk mi ezekről a dolgokról először tudomást, melyek önkéntelenül is, de meg szokatlan újságuknál, titokzatosságuknál fogva igen alkalmasak reá, hogy a gondolatot, a képzeletet, s ezek alapján az érzéseket izgassák, s mint megoldatlan és minden leányra nézve igen fontos probléma, állandóan ott motoszkáljon az eszében. Mivel nyíltan nem mernek róla beszélni, no meg titokban érdekesebb is, mindenféle zúgkönyvek és jó pajtások révén próbálják keresni a megoldást, a megnyugvást. Eközben gyakran félre útra tévednek, helytelen dolgokat mívelnek magukkal. S ezen, majdnem állandóvá tett izgalommal folytonos ingerületben tartják idegrendszerüket, s ezáltal előkészítik a talajt akár hamarosan jelentkező, akár később, más ártalmakkal is tetézt idegességükhöz. Ezzel oly bajt okozhatnak maguknak, mely örökre képtelenné teheti őket igaz hivatásuk, az anyaság elérésére. Ezen izgalom káros hatásának tulajdonítja a néphit is a leányok idegességét, s ez alapon azt javasolja, hogy férjhez kell adni a leányt, akkor majd megnyugszik. De ma már tudjuk, hogy azért nem minden esetben támad így az idegesség, s ha már itt is az idegesség, akkor is előbb meggyógyítjuk a leányt, s csak azután adjuk férjhez.

Mindezek után tisztelt olvasóim azzal az érveléssel állhatnak elibém: igaz lehet mindaz, amit hallottunk, el is fogadjuk, hogy ezek az okok hozzák létre az idegességet, de hogyan van az, hogy bár a felhozott tényezők sok emberre illenek, azok közül még sem lesz mindegyik ideges. Ennek a találynak ott a nyitja, hogy a fentebbi káros tényezők nem hatnak mindenkire egyformán, mert nem egyenlő ellentállású idegrendszerek állanak velük szemben, s más-más káros behatással szemben különbözően viselkednek; egyiknek megárt a tanulás, másik nem bírja a sokféle elágazó üzleti foglalkozást, a harmadik a sok multságba fárad bele, a negyediknek nem árt egyik sem, mert azért még akadnak köztünk nagyon egészséges, erős idegrendszerek is. Tehát az idegesség létrejöttének csak egyik tényezője a külső, káros behatás, a másik

ok magában az idegrendszerben keresendő. De ennek a szervezeti oknak a közelebbi megvitatása nem tartozik a mi jelenlegi megbeszélésünk keretébe, ez már tisztára orvosi munka, mit esetenként, egyéenként a házi orvos, vagy a szakorvos teljesít. Mi most csak azokkal a tényezőkkel számolhatunk, melyek szerepe az idegesség keletkezésében nyilvánvaló, s melyeknek hatása alól kivonhatjuk magunkat, vagy legalább is megvan a lehetőség reá, hogy elkerülhetjük azokat.

És térjünk is most már reá, hogy miként is előzhetnénk meg azt, hogy idegesek legyünk, vagy ha már azzá váltunk, hogyan szabadulhatnánk meg tőle. Mert gyakorlati szempontból a betegségek okának kutatása azért fontos, hogy megismerésük után igyekezzünk káros hatásukat megszüntetni, vagy legalább is csökkenteni.

Az okok között elsőnek említettük az idegrendszer fokozottabb igénybevételét, akár kenyérkereset formájában, akár pedig túlságos élvezet-hajhászás folytán. Foglalkozzunk előbb az elsővel, mert hisz az a komolyabb, a nagyobb horderejű, mert munkás, produktív egyénekről van szó, kik munkájukkal bármely alakban is hozzájárulnak a közműveltség terjesztéséhez. Szakemberek úgy mondják, hogy azért szökkent fel az ideges nők száma, mert a női idegrendszer nem bírja meg a fokozottabb igénybevételt. Ez a tétel nagyjában igaz is, kérlelhetetlennek látszik első pillanatra, de azért van reá mód mégis, hogy mi, nők is részesülhessünk a kultúra áldásaiban anélkül, hogy túlságos nagy árat fizessünk érte. Mert valamit kell érte áldozni, s éppen itt van a bökkenő, hogy ezt sok, s még hozzá a szellemileg értékesebb nő nem akarja belátni. Nem szabad mindent akarni, nagyon is sokat markolni, mert különben nemcsak hogy keveset fogunk, de még a markunk is szétroppanhat bele. Az a leány, ki foglalkozást vállalt, s akinek otthon is vannak nélkülözhetetlen teendői, ne kívánjon egyúttal társadalmilag is annyit szerepelni, fárasztó élvezetekben részt venni, mint egy másik barátnője, ki csak a házi teendőkben segítkezik. Ha üdülésre vágyik, ne keresse ezt abban, hogy mulatságokkal bódítsa el magát, hanem igyekezzék igazi frisseségre szert tenni: növelje okos módon testi erejét, fokozza teste ellentálló képességét mindenféle egyéb behatások, mint pl. hőmér-



sék-különbség ellen, amivel együtt idegrendszere is erősödni fog.

Azt már hallották a leányok iskolája keretében, hogy milyen nagy jelentősége van a sportnak a testi frissesség megszerzésében és fentartásában, én most csak arra akarom a figyelmüket felhívni, hogy milyen üdvös hatása van a testi edzésnek a lelki trainingre is. Megtanuljuk mozgásainkat fegyelmezni, erőink célszerű felhasználásával mind nagyobb munkaképességre teszünk szert, a mozgás ritmikussá tétele által esztétikai jó érzések támadnak bennünk; ép ilyen a párhuzam a lelki világban is. Amint megtanuljuk testi erőinket egy cél felé összpontosítva a lehető legtakarékosabban felhasználni, ép így szellemi képességeink felett is megtanuljuk a vezetést, az erők, a figyelem leggazdaságosabb felhasználását. Azt említettem volt már fentebb, hogy a női idegrendszer eredetileg is érzékenyebb a férfiénál, ami azt jelenti, hogy már aránylag kisebb ingerekre is reagál, pl. egy nő sok kis apró dolgot észrevesz, figyelmét minduntalan eltereli, magához köti egy-egy kisebb benyomás, mit a férfi meg sem lát. S ez nemcsak arra vonatkozik, hogy a barátnőnk új ruhájának a hibáit egy pillanat alatt észre vesszük. Érzelmi tekintetben meg éppen élénkebben reagál a női lélek, s így ugyanazon esemény feldolgozása a nőre nézve jóval több szellemi munkát jelent. Pl. a társaság is azért fárasztóbb a nőre nézve. Ha már most megtanuljuk, hogy a sok kis részletet egységesen foglaljuk össze, s csak a lényegét dolgozzuk fel, akkor nemcsak az erőinkkel takarékoskodtunk, hanem a szellemi munkát is sokkal tökéletesebben végeztük el. Pl. egy kezdő tennis-játékos mennyi sok apró részletre figyel, milyen görcsösen szorítja a rakettet, milyen éberén figyel a labdára, mikor az még el sem indult, míg a tapasztalt játékos az ellenfél mozgására ügyel előbb, s csak azután kap a labda után, több eredményt mutat fel, s kevésbé fárad el. Az értékesebb, szellemi erőnkkel annál inkább gazdaságosabban kell bánni; a jelentéktelen eseményekre nem szabad erőt pazarolni; egy új ruha, vagy cselédváltozás, avagy költözködés, — hogy csak a banálisakat említsem, — nem szabad, hogy egészen lekösse a figyelmet, mindig bizonyos rendszerességet kell megtartanunk szellemi életünkben. Érzékenységünk lecsökkenését elérjük azzal, ha figyelmünket

mélyebb, gondolatok foglalkoztatják, ha erőinket komolyabb célok felé irányítjuk, azaz ha mindig akarunk valamit tenni.

Ugyanez áll, talán még fokozottabb mértékben, arra a leánygárdára, kiket a sokféle szórakozás, a minden irányba való érdeklődés hajszája tett idegesen fáradttá. Az ilyen leánynál a nap minden órája más-más foglalkozással telik el, mik egymással kapcsolatban nincsenek; délelőtt a zene-tanár, majd a nevelő-óraadó kisasszonyok serege foglalja el, délután a társaság, este a színház tölti be idejét, s ha lefekvés előtt számot próbál adni magának, hogy mi mindent is csinált aznap, igen nehezen jut a számadás végére; de még rosszabbul jár akkor, ha arra gondol, hogy mi haszna is támadt vajjon mindebből akár neki, akár másnak. S e mellett a lázas hajsza közben nem tudja, hogy miért teszi mindezt; nincs vezérvonal, nincs középpont, melyek felé érdemes volna erőit felhasználni; s ha egyszer tudatára jut élete céltalan voltának, ha beléfárad ezen üres hajszába, szóval, ha idegessé vált, akkor igen nehéz baján segíteni, mert nincs segítő, éltető gondolat, amelyért érdemes volna erejét összeszedni.

Ezen meggondolások, tanácsok, mindig inkább azon helyzetre vonatkoztak, midőn az idegesség még nem, vagy csak kezdeti nyomaiban jelentkezik. Ha a baj már elhatalmasodott, akkor természetesen orvoshoz kell fordulni; annyit azonban megjegyezhetünk erre az esetekre is, hogy míg az idegesség megelőzésében a mindennemű edzésnek, a szellemi erők koncentráálásának jut nagy szerep, addig a meglevő idegességnél sokkal inkább a kimélési elvnek kell megnyilvánulnia, melyhez csak a javulás mentén társulhat később újból az edzés. Sok nyugalom, pihenés, ágybanfekvés, célszerűen beosztott hizókura, langyos víz kezelés szoktak a legtöbb esetben célhoz vezetni. Egy-egy csendes fürdőhelyen sok nyugalomban eltöltött nyár után frissen is térnek meg a leányok, de az őszi bevásárlások, a téli zsúrok és bálók után tavaszra megint csak előkerülnek a régi ideges panaszok. Köztudomású dolog, hogy a poéták régi kedves időszaka, a természet újjáébredése az ideges embereknek nem kedvez; talán ilyenkor akarja figyelmeztetni a természet elkövetett hibáikra, amiért a törvényeit félreismerve, vagy kijátszva, módfelett akarnák a kulturát kiélvezni akár mint túldolgos harcosai, akár mint raffinált élvezői.



Körülbelül hasonló elvek szerepelnek azon tünetek befolyásolásánál is, melyek a női étellel állnak összefüggésben. Havi vérzés idején a kimélet legyen a jelszónk; ilyenkor teendőinket a legszűkebbre fogjuk össze, fárasztó élvezetek elől zárkózzunk el, s pihenjünk annyit, amennyit körülményeink megengednek. Nem kell a pihenésnek okvetlenül ágybanmaradással kapcsolódva lennie, fő a nyugalom; izgalmtól, új munkától lehetőleg tartózkodjunk. Sokan ugyan kérkedve állítják, hogy nincs szükségük több pihenőre, mert nem érzik magukat rosszul, de előbb-utóbb bizony mindenkinél jelentkeznek ilyenkor a rossz érzések. A kozmetika is felvette programjába, hogy ezen idő alatt lehetőleg kimélje magát a nő, amivel többek között azt is igéri neki érette hogy fiatalsága, szépsége marad tovább az övé. Ami pedig, ugy-e, biztató ígéret?

Most még csak a legszentebb női feladatra, az *anyai hivatásra*, akartam rámutatni. Erre, a lényegre fordítsuk figyelmünket. Ne a házas élet különböző gyönyöreit fessük unostalan magunk elé, hanem készüljünk komolyan az igazi feladatunkra. A mai társadalmi viszonyok egyrészt megkívánják, másrészt meg is engedik, hogy az anyai hivatás ne csak a gyermek testi ápolására szoruljon, hanem a lelki, szellemi vezetésre is kiterjeszkedjék.

Ezt a célt tartasuk magunk előtt; akarjunk, készüljünk jó anyákká válni. Használjuk fel erre a kultura minden erejét, mely a magunk művelését, erősítését célozza, hogy majdan minél többet adhassunk magunkból utódainknak. De vigyázzunk arra is, hogy egyéni életünk fejlesztése, az élet élvezése közben ne használjuk ki minden erőnket, ne merítsük ki egészen szervezetünket, különösen pedig idegrendszerünket, mert tőlünk a jövő nemzedékek egészséges ereje függ, kikért már most mi vagyunk felelősek. Nekünk nőknek nem szabad az idegességbe belekergetnünk magunkat, mert mi nemcsak magunkért élünk, hanem a miéink jólléte is tőlünk függ. Ezt fontoljuk meg mindannyiszor, midőn élvezetekről mondunk le, vagy midőn az idegesség folytán elfáradva, céltalannak látnók az életet.

---

## Egyéni oktatási rendszerek.

A Pedagogical Seminary nyomán írta: Várnai Sándor.<sup>1)</sup>

### I.

Holmes sorra veszi az Egyesült Államokban ma divó osztályrendszereket, kezdve a st.-louisi rövid intervallumú terven, mely kiindulópontja a többinek is, folytatva ennek módosításán, a *Shearer*-féle terven, azután a *koncentrikus* és *north-denveri* módszerről tájékoztat, majd a *csoportrendszert* s a *cambridgei*, *odeboli*, *le mars* és *jowai*, továbbá a *portlandi* és *oregoni* tanmódokat ismerteti meg, két német módszerrel, a *charlottenburgival* és *mannheimivel* együtt, végül az egyéni oktatásnak három legismertebb típusával, a *puebloival*, *bataviaival* és a *newtonival* foglalkozik.

Az osztályozás hajlékonyabbá és ruganyosabbá tételének módjaival a fokozatos iskolai rendszerben először *Harris* tett kísérletet *St. Louisban* az 1868—69. és 1871—73. években. Ő honosította meg először itt a rövid intervallumú előmeneteli rendszert, melynél fogva a növendékek legalább a legelső osztályokban minden öt-hat hétben előlépnek. *Harris* eszméje az iskolaügyi szakférfiak közt pro és kontra sok vitára szolgáltatott anyagot. Lássuk tehát röviden, mik a st.-louisi tantervnek, valamint többi módosításainak és változásainak fő elvei.

1. Tudvalevő, hogy a növendékek jelentékenyen különböznek az iskolai feladatok elvégzésére való rátermettség szempontjából. Aki nyolc éves korában lép az első osztályba, csaknem még egyszer akkora haladást tanusíthat, mint az öt éves. Amellett a virgonc, éber gyermek is gyorsabban halad előre, mint a zárkozott és tompa felfogású.

2. Ha az iskola nem számol a haladás különböző mértékével, gyakori újraosztályozás útján, akkor a tehetséges növendékek előtt nem nyílik alkalom képességeik szabad kifejtésére s csak hanyagok, gondatlanok lesznek, míg a lassúbb felfogásúak igen gyors haladásra kényszerítve, demoralizálódnak és elcsüggednek.

<sup>1)</sup> *W. H. Holmes*, Plans of classification in the Public Schools. Pedagogical Seminary, 1911. dec.



3. Ezenkívül egyik növendék iskolalátogatása rendszeresebb mint a másiké, akit betegség, kenyérkereset stb. tart vissza.

4. Minthogy tehát némely növendék gyorsabb tempóban képes megbirkózni a tananyaggal, mint más s mivel a felső osztályokban ugyis állandóan nagy számmal hagyják el az iskolát, valamikép intézkedni szükséges a tanulók helyes arányának fenntartásáról a felsőbb osztályokban s ez *Harris* nézete szerint a különböző osztályok tanulóinak tíz hetenkénti reklasszifikálása útján történhetik legcélszerűbben.

5. Ily gyakori előléptetés azonban csak úgy eszközölhető, hogy minden osztályban vagy csoportban a legjobbak besorozandók a fölöttük való osztályokba, ami azt eredményezi, hogy minden osztályban a jó, átlag és gyenge tanulók elkeverednek néhány kivételesen tehetségesével, akik főlegmenetelésük idejében az osztályban leghátrább jutnak. Így egy ideig — mondja *Harris* — a jó és átlag tanulók azt a serkentő benyomást nyerik, hogy ők a legjobbak az osztályban, a gyöngék közepes számba jönnek s az új növendékek a legutolsó sorba kerülnek, hogy lassanként törjenek utat az osztály élére. Nem kicsinylendő itt a nehezebben tanulók önértetének emelése sem, melyet az a tudat hoz magával, hogy osztálytársaikkal szemben ők a jobbak és készségesebbek.

6. Igaz, hogy e rendszer folytán az alsóbb osztályok nagyobb oktatási csoportjai mellett a jelesebb tanulók gyakran lennének kénytelenek tanítót változtatni, de a felsőbb osztályok csekélyebb létszáma lehetővé teszi, hogy lépésről lépésre haladhassanak s mindamellett egész éven át ugyanazon oktató kezei alatt maradjanak.

7. Az előmenetelnek ez a módja, mely nem a gyöngébb tanulók visszaszorítására, hanem inkább a jobbak előbbresegítésére van alapítva, a legjobb buzdítást képezi, mert az osztályban visszamaradók nem érznek mellőztetést az egyesek kitüntetése következtében.

Legfőbb hátránya a rendszernek — ismételjük — a tanárok gyakori változtatása.

A st.-louisi tervtől nem különbözik lényegesen a *Shearer-féle* (elizabethi) rendszer, melynél a nyolc osztály mindenike három-négy csoportra van osztva a tanulók képességei szerint, s ahol mindenik csoport annyi munkát végez, amennyi

nyire csak képes. Vizsgák a haladók számára nincsenek, az előmenetel mértéke csupán a folyamatos tanulásban elért eredmény. E rendszer továbbá lehetővé teszi a növendékeknek képességeik szerint 10–15 főnyi csoportokba osztását az ötven tanulólétszámmal bíró osztályok helyett s így az egyéni oktatás ideálját legjobban megközelíti.

A *Santa Barbarai* koncentrikus tanterv szerint a gyermekek minden osztályban három csoportra osztvák, A., B. és C. csoportra, melyek koncentrikusan dolgoznak. A munkakör elvileg ugyanaz minden csoportnál, de a B. csoport extenzivebb munkát végez mint a C. csoport, s az A. csoport extenzivebbet mint a B. Ha az A. csoport növendékei elkészültek, átmennek a következő fokozat C. csoportjába s ugyanakkor az egyes csoportok közt is állandó a növendékek áthelyezése. Ezt a tantervet *Santa Barbara* iskolái fogadták el Kaliforniában s az eredmény sokak szerint kitűnő. *Burk* asszonynak e rendszerről közölt tanulmányából kitűnik, hogy 835 gyermeket véve alapul, ha egy év alatt három csoport munkáját vesszük normálisnak, 34%-a a gyermekeknek lassan haladó, 44%-a normális, 22%-a pedig gyors előmenetelű volt. A lassan haladók közül 35% volt husz napnál tovább távol az iskolától, a normálisak közül 33%, a gyors előmenetelűek közt 23%. Az első három osztályban a tanulók 47%-a volt lassan haladó, 36%-a normális és 17%-a gyors előmenetelű. A negyedik és ötödik osztályban 16% volt a lassan haladók száma, 53% a normálisaké és 31% a gyors előmenetelűeké. Ez is bizonyítja annak igazságát, amit sokan hangoztatnak, hogy az első két-három osztály és a felső osztályok tananyaga igen nehéz sok tanulóra nézve, s hogy az egyik évfolyam normális gyermeke nem szükségkép normális gyermek a másik évben is.

Legáltalánosabban ismert az úgynevezett *cambridgei* (Massachusetts) párhuzamos tanterv, mely a kilenc éves iskolai kurzus utolsó hat évére nyer alkalmazást. E terv szerint a rendes hat évi kurzussal parallel egy rövidebb kurzus létezik, melyen a tehetségesebb növendékek a rendes iskolai munkát négy év alatt végezhetik el. Ez a négy csoportos oktatás A., B., C. és D. osztály néven ismert, s általa a növendék kilenc évből kettőt megtakarít. Még két más módja van aztán a kurzus befejezésének egy-egy év megtakarításával. Egy



növendék ugyanis elvégezheti az A. és B. osztályokat két év alatt s az év végén a rendes hetedik osztályba bocsáttatik, úgy hogy a kurzust nyolc év alatt fejezi be. Vagy pedig úgy is megtakaríthat egy évet, hogy a negyedik, ötödik és hatodik osztályt szabályszerűleg végzi, aztán a C. osztályba bocsátva, a következő két év alatt befejezi tanulmányait.

Más szavakkal, minden növendék egyszerre kezdi a negyedik osztályt, de mihelyt lehetséges, egy haladó s egy lassú előmenetelű csoportba válnak szét, utóbbi a rendes negyedik osztályuak csoportja, előbbi pedig az A. osztály. Ez utóbbiak a negyedik osztály rendes tárgyait s az ötödiknek felét végzik el, úgy hogy következő évben a gyöngébb előmenetelű tanulók a rendes ötödik osztályt fogják képezni, a haladóbbak pedig a hatodik osztály alsóbb csoportját s az év folyamán elkészülnek úgy az ötödik osztály tárgyainak hátralevő felével, mint a hatodik osztály tárgyaival s év végén eléri a rendes hatodosztályuakat. Hasonló módon lépnek át a hatodik osztály jobb előmenetelt tanusító növendékei a C. osztályba s a következő két év mindenikében félévi extramunka teljesítésével a kilencedik osztályt azokkal a növendékekkel végzik együtt, akik három évvel előbb kezdték a hatodik osztályt. Mint látnivaló, e tervezet szerint két párhuzamos osztályra van szükség a negyedik, hatodik, hetedik és kilencedik osztályokon, míg az ötödik és nyolcadik osztály a lassabban haladók számára mint egységes osztály működik.

A *le marsi* (Jowa állam) rendszer nem egyéb a cambridgeinél, az utolsó hat osztály helyett kilencre terjesztve ki. A párhuzamos kurzusok ugyanazt a munkát ölelik fel, csak rövidebb idő alatt s bizonyos pontokon egybevágnak, úgy, hogy a tanulók átléptetését megkönnyítik. A rövidebb hat évi kurzus három két-éves ciklusra oszlik, a hosszabb kilenc éves három három-éves ciklusra, úgy, hogy minden ciklus végén lehetséges az átlépés. A rövid kurzus párhuzamos osztályait betűk jelzik A-tól F-ig, a hosszabb kurzusét számok 1-től 9-ig. Az 1-ső és az A. osztály egyszerre kezdik a munkát, de nemsokára az évi tanulmányok megkezdése után divergálnak, úgy hogy az első év végén az 1. osztály az iskolai feladatok egy kilencedrészét, az A. osztály ellenben egy hatodát dolgozta föl, a második év kezdetén az 1. osztály növendékei a 2. osztályba, az A. osztály növendékei a

B. osztályba lépnek át s ott a harmadik osztály növendékeivel folytatják tanulmányaikat. A B. osztály kezdői elemibb tárgyakkal foglalkoznak ugyan, mint a harmadik osztálybeliek, csakhamar azonban utolérik ezeket, úgy hogy az év végén az elért eredmény mindkettőjöknel a kurzus egyharmada.

Egyetlen a maga nemében a *portlandi* (Oregon) osztályozási rendszer, 1897. óta. Itt a tanulmányok ötvennégy részre oszlanak, tizennyolc terminussal, öt-öt hónapos időközökben, minden terminus végén előlépéssel. Három terminus egy ciklust képez. Az osztályok munkáját nem korlátozza ugyan semmi, de a standard (minimális) munka a gyengébb tanulók számára terminusonként három rész, iparkodóbbaknál terminusonként négy rész.

A *north-denveri* program kidolgozója *Van Sickle*, aki szintén abból indul ki, hogy nagyobb elaszticitást adjon az oktatói munkának. De erre a jelenlegi tanulmányi rendet és iskolai szervezetet is elegendőnek tartja s azt vitatja, hogy az individualizáló munkának magából az osztályból kell kiindulnia. Mert a növendékek egyéni eltéréseihez semmi osztályozási séma nem simulhat tökéletesen. Az a gyermek, aki a számtanban erős, lehet, hogy a nyelvtanban gyöngébb, vagy ha mindkettőben megállja is helyét, akkor tán a történelemhez és földrajzhoz van szüksége több időre, úgy, hogy az osztályt alkotó egyes növendékek átlag képessége nem nagyon különbözhet.

A rendes lecke-felmondást *Van Sickle* nem tartja a növendékek különböző tehetségeihez mért alkalmas eszköznek. Ha a kitűnő tanuló képességeit vesszük — úgymond — az osztály haladása mértékéül, akkor a gyöngébbeket túlhajszoljuk, viszont, ha a mértéket a közepesebbekről vesszük, akkor a jelesebb tanulók érdeklődése elvész s idejük elpocsékolódik.

Nem volna-e lehetséges, kérdi *Van Sickle*, a lecke-felmondás előnyeit érintetlenül fenntartani, s mégis lehetővé tenni az egyes növendékeknek, hogy a kikérdezések közben hasznosabban töltsék az időt, mint látszólagos figyeléssel?

Ehhez képest tervezete a következő pontokban nyer összegezést:

1. A növendékek idejének hasznosabb dolgokra fordítása.
2. Minden tanulónak hozzászoktatása ahhoz, hogy saját



ítéletével határozza meg a tanítóval egyetértőleg, hogy bizonyos időben mit tegyen?

3. Ily módon rávezetni a tanulót arra, hogy több iparkodást fejtsen ki kevésbé kedvelt tárgyai megtanulásában s ezzel az osztály színvonalát megközelítse.

4. Az iskolai időben több tanulást fejteni ki s ezzel feleslegessé tenni az iskolai időn túli foglalkoztatást.

5. Lehetővé tenni, hogy a növendék kimutassa bizonyos tárgyakban való kiválóságát.

6. Oly állapotokat teremteni, melyek buzdítást képeznek a növendékeknél önmaguk kitüntetésére s kidomborítják azt a tényt, hogy inkább a személyes tehetség számít, mintsem az érdemjegy, az ülőhely és más iskolai jutalmak.

Ebből láthatólag a főcél az egyéni kezdemény bátorítása és a felelősségérzet fölébresztése a tanulóban, hogy akkor tegyen valamit, mikor elkészült rá, s hogy maga határozza el magát erre. Az erre való eszközök közt a tanulmányoknak csak bizonyos minimuma az, amire minden növendék rá van szorítva, a tehetségesebb növendékek ellenben természetes szelekció folytán egy ideig felszabadulnak az osztály nyügei alól, hogy oly tárgynak szenteljék magukat, melyben gyengébbek, vagy mélyebben hatoljanak bele valamely studiumba forrásmunkák segítségével. E célra az észak-denveri iskolák minden osztálya gondosan megválogatott 50–75 kötet segédkönyvvel van ellátva. Egyes tanulókat a tanító időnként föl is hív, hogy tanulmányaik eredményeit az osztállyal megismertessék, ami kitűnő módot nyújt arra, hogy társadalmi hasznavehetőségeket bebizonyítsák s társaikban is fölkeltsék a nemes vetélkedés ösztönét, őket önálló munkássághoz szoktatva szabad idejükben, s megtanítva rá, mit hol keressenek később a könyvekben, melyek egyedüli forrásaik lesznek az iskola elhagyása után.

A north-denveri rendszernek nem legkisebb előnye, hogy nem sietteti minden áron az iskolai tananyag gyors leőrlését. Egyik növendék nem halad gyorsabban a másiknál, de több időt fordíthat a maga hasznára. A tanítónak is több ideje van a gyöngébb tanulókkal foglalkozni a többiek hátránya nélkül. Kifejleszti a növendékek lappangó erőit s kedvező alkalmat nyújt a tanítónak, hogy egyes tanítványai értékét fölismerje s őket tovább segítse előre. Igaz, hogy a

rendszer a tanítótól is nagyobb figyelmet és készültséget követel meg. Meg kell érteniök, hogy az egységes osztály nem jelenti szükségkép az egyforma osztályt s szakítaniok kell azzal a felfogással, hogy minden tanulónak ugyanazzal a feladattal kell foglalkoznia ugyanazon időben.

Ennek a rendszernek csak továbbfejlesztése a Newyork iskoláiban kitűnően bevált *csoport-oktatási rendszer*, melynek másfelől az elizabethi és bataviai tanrendszerrel is sok érintkezési pontja van. Nem hiába magasztalják sokan úgy, mint amely a régi osztálytalan iskola minden előnyét megvalósítja a modern iskola kereteiben s lehetővé teszi a különböző képességű tanulók különböző előmenetelét. A cél valóban az, úgy osztani be az iskolai munkát, hogy minden növendéknek módjában legyen feladatát jól végezni. Nem az a fő itt, hogy egyes kitűnő tanulók gyorsan haladhassanak előre, habár ez a cél is el van itt érve, hanem az, hogy a gyöngébb és hátramaradottabb tanulók is megbirkózhassanak feladatukkal. Két formája van erre a tantervnek: az *állandó csoport-rendszer* és a *változó csoport-rendszer*.

Mint már az elnevezés is mutatja, az elsőnél a növendékek tényleg csoportokba vannak osztva bizonyos meghatározott időre. Az átlépés egyik csoportból a másikba csak meghatározott időben történhetik. A tanítványok előmenetelük szerint soroztatnak. Rendszerint két-három csoport van s ez a csoportosítási módszer majd minden tárgyban osztályozást tesz szükségessé.

A változó csoport-rendszerben a gyermekek aszerint soroztatnak, amint képesek egy új témát fölfogni. Így a tanító annyi csoportot állapíthat meg, ahányat jónak lát s annyi tantárgyban, ahánynál célszerűnek találja. A csoportokba tartozás nem állandó, a tanuló egyik csoportból a másikba bármikor átléphet. Az új leckét az egész osztálynak adják elő s rövid próba után kiderül, hogy kik azok, akik a magyarázatot nem fogták föl s további oktatásra szorúlnak. A következő előadáson aztán csak azokat hívják föl, kik az előző leckét meg nem értették, a többi helyén ül s egyébbel foglalkozik. Ez az A. csoport, a másik a B. csoport. Valószínű, hogy a második lecke után is marad néhány tanuló, aki nem fogta még föl a tárgyat. Ezek a C. csoportot alkotják s velök harmadszor is átveszi a tanító a lecketárgyat. Ha



ezek is elkészültek, akkor az osztály újra egybegyűl s új magyarázat kezdődik.

Nézzük most röviden a *charlottenburgi* tervet. Berlin e legnagyobb külvárosa most (1908.) reorganizálta iskolaügyét, tekintettel a nagyvárosi gyermekek lelki és fizikai szükségéire. A hat éves gyermekeket 24 gyermekből álló előkészítő osztályokba sorozta, melyekben az oktatás megfelel a gyermek-tertek természetének. A rendes oktatást 45 gyermeket meg nem haladó osztályokban kezdik meg s ennek végezte után a gyermekek a hat osztályos kurzus legalsó osztályába kerülnek.

A gyöngé tanulókra nézve az az intézkedés történt, hogy azok a Grundklasse végezte után a hatodik B. osztályba jutnak. A B. osztályok anyaga féléves tanfolyamokra van osztva, úgy, hogy itt könnyűvé válik az előre-hátra sorozás. A B. osztályok létszáma 30 gyermekből áll. Ezek az osztályok megfelelnek a mannheimi rendszer továbbképző osztályainak s el vannak különítve azoktól a speciális kisegítő iskoláktól, melyek az értelmileg fogyatékos gyermekek számára állnak fenn.

Kirostálás útján ezekben a B. osztályokban könnyű megjelölni azokat a gyermekeket, kik a kisegítő iskolák segélyére szorulnak. A charlottenburgi program lehetővé teszi az oktatás individualizálását annak minden stádiumában. Két fő vonása: a magánleckék oly gyermekek számára, kik vissza vannak maradva tanulmányaikban, mely célra hetenkint három óra van szánva, s az absztrakt emléztetés csökkentése, ami helyett nagyobb súlyt fektetnek a gyermek környezetében levő konkrét tárgyakra, a rajzra s hasonló foglalkozásokra.

A mannheimi rendszert 1899-ben léptették életbe, ama kedvezőtlen tapasztalatok következtében, melyeket Németország több iskolájában tettek, mint p. o. Berlinben, ahol 1896-tól 1899-ig a gyermekeknek csak 61%-a érte el a népiskola legfelső osztályát, vagy Charlottenburgban, ahol 1890-től 1900-ig a tanulók 50%-a hagyta el az iskolát anélkül, hogy befejezte volna. Mannheimban is hasonló volt az eset; a múlt század utolsó két évtizedében a tanulóknak csak negyedrésze jutott el a legfelső osztályig.

Sok mindennek tulajdonították ezeket a sajnálatos ered-

ményeket: többek közt a túltömött osztályoknak, s a tananyag nehézségeinek, az iskolák gyakori változtatásának, távollétnek stb. Dr. Sickinger volt az, aki először rámutatott a valódi okra, hogy t. i. az iskola nem számol a gyermekek különböző felfogási képességével és tanulékonyásával, hanem úgy tekinti őket, mintha ugyanazzal a szellemi képességgel bírnának. E baj orvoslására léptették életbe az új tantervet.

Ez a terv a népiskola rendes osztályaival párhuzamos speciális osztályok, vagyis továbbképző osztályok megteremtésében állt, ahová azokat a tanulókat helyezték el, akik egy vagy más okból nem tudtak megfelelni a rendes osztályok igényeinek. Az ilyeneket a hat rendes osztállyal párhuzamosan fennálló hat külön osztályba sorozták, melyek ép úgy voltak szervezve, mint a rendes osztályok, ugyanazt a feladatot is végezték, habár nem oly extenzíve. Később azonban úgy találták, hogy a hat osztály számára külön tantervről kell gondoskodni.

Ehhez képest a tanulók képességeik szerint három csoportba vannak osztva. A fogyatékos értelműek, akiket rendes körülmények között már az első osztályokból ki kell rostálni, a kisegítő iskolákban találnak elhelyezést, amelyek szervezetükben az iskolai kurzus első négy osztályát képviselik, azután a normális tehetségűek, akikről föl lehet tenni, hogy minden évben megfelelő haladást mutatnak, a rendes nyolc osztályú kurzus osztályait látogatják. Azok a gyermekek, kik nem abnormisak ugyan, de a közepes mértékén alól állnak, az ugynevezett továbbképző osztályokba osztanak be. Ezek az osztályok azok, melyek a mannheimi rendszernek legjellegzetesebb vonását mutatják. Körülbelül 10<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-a a népiskolákba fölvevő tanulóknak ahelyett hogy a rendes kurzusokat látogatná, ezekben a továbbképző osztályokban nyeri kiképeztetését, melyeknek létszáma 38 tanuló.

Természetes, hogy a mannheimi rendszert nem minden szakember és paedagógus bírálja el kedvezően Németországon sem. A fő kifogás ellene az, hogy igen sok extra gépezetet hoz mozgásba, ami éppen nem szükséges arra, hogy ugyanazokat az eredményeket érjük el. A «Paedagogische Zeitung» 1906. augusztusi füzete nem ok nélkül veti fel a kérdést, hogy hol fog megszűnni a tanulóknak szellemi képességeik szerint való osztályozása? A mai iskolák hibája



— ugymond — inkább az, hogy nehéz tanfolyamaikkal a gyermeki értelem túlfeszítését vonják magok után, s ezen nem a gyermekek csoportok szerint való osztályozása segít, hanem a tananyag egyszerűsítése stb.

Tanulmánya további részében *W. H. Holmes* a magasabb szellemi képességű gyermekek oktatása módjairól értekezik, amint azt már *Petzoldt* fölvetette «*Sonderschulen für hervorragend Befähigte*» című röpiratában *Stern* és *Kerschensteiner* után s amint az részben a mannheimi rendszer kereteiben is, de főleg a baltimorei iskolákban, s a bataviai tantervben nyert megvalósulást. A tanulmány e részéről azonban közelebbi alkalommal számolunk be.

## KÖNYVISMERTETÉS

**Die geistige Ermüdung.** Az elméleti elfáradás. Eine zusammenfassende Darstellung des Wesens der geistigen Ermüdung, der Methoden der Ermüdungsmessung und ihrer Ergebnisse speziell für den Unterricht. *Dr. Max Offner*, Professor am Kgl. Ludwigs-Gymnasium in München. Berlin, Reuther & Reichard, 1910.

*Offner*, akinek összefoglaló könyvét «Az emlékezet»-ről ismertettük e helyen, most ily összefoglalást ad az elméleti elfáradásra vonatkozó jelenlegi tudásunkról gyakorlati szempontból, mert mint előszavában mondja, ez eredetileg előadás volt a müncheni gimnáziumi tanárok gyűlésén. Ujat tehát nem ad, nem is akar adni, csak jó, gyakorlati összefoglalást. Ennek meg is felel. Külön szól az elfáradás mivoltáról, fajairól, tüneteiről, méréséről, fiziológiai módszerekkel (dinamometer, ergográf, légzés, érverés, ütemező módszer, szemaccomodatio) és pszichológiai módszerekkel (aesthesiometer, más küszöbértékek, kinematometer, időbecslő módszer, algesiometer, lelki folyamatok időtartamának mérése, feladatok, kombinált módszer, tartós munka megfigyelése), a gyakorlás, megszokás szerepéről, a kezdés, a vágy szerepéről s azután az elfáradás törvényeit ismerteti: fázisait, típusait, korekülönbségeket, a serdülés zavarait, a tanításóra tartamát, számát, a szüneteket, a változatosságot, társas munkát, tornát, elméleti tárgyak fáradás-kitevőjét, a délutáni tanítást, az órarendet, a tanár fáradás-kitevőjét,

az anyag, a módszer fáradás-kitevőjét, magános oktatást, osztály-oktatást, a tanár elfáradását, s végül arra a kérdésre, hogy kifáraszthatók-e a tanulók? — igennel felel, az élet követeli az erősebb próbákat, a megedzést, de elme-egészségtanra kell nevelni s erősebb testi képzésben részesíteni a fiatalságot. Bő s gondos irodalmat is csatol a szerző munkájához s névmutatót is.

Tény, hogy ez összefoglalás igen lelkiismeretesen a legújabb eredményeket s vizsgálatokat (mint *Griesbach*, *Burgerstein*, *Baur* stb. kutatásai) is felöleli az elmebeli elfáradásra vonatkozólag. Aki az elfáradásról általában akar tájékozódni, olvassa *Mosso*-t, de aki azután a legújabb kutatásokat is ismerni óhajtja, vegye elő *Offner* e kompendiumát, jó hasznát fogja látni.

**Proceedings of the Child Conference for Research and Welfare, 1910.** Held at Clark University, Worcester, Mass. June 8. July 2, 1910. New-York, G. E. Stechert & Co., 1910. 287 p.

A Clark-egyetemen tartott második Gyermektanulmányi- és jóléti Értekezlet jegyzőkönyvei is megjelentek. Az ötnapos értekezlet harmincöt értekezést tárgyalt. A különféle kérdéseket szakemberek dolgozták fel a házi nevelésről, a Clark-egyetem gyermek-klinikájáról, a leányok játékaikról, a pszichológia alkalmazásáról a gyermekjóléti intézményekre, a község kötelességéről az elhagyott gyermekkel szemben, a gyermektáplálásról, a reform-iskola kérdéséről, az ipari alkalmazásról, a mozgó-képről, a születéslajstromozásról, a gyermekhalandóság megelőzéséről, az európai iskolaegészségügyről, a munka fegyelmzéséről, a gyermekmunkabizottságról, a javasolt nemzeti gyermek-irodáról, a tuberkulózisos gyermekről, a szabadban való iskolákról, a fajnemesítésről és nemi bajokról, a szülői felelősségről és a fogyatékos elméjű s bűnös gyermekekről, a gyermekről és madarokról, iskolakertekről stb. Igazán sok értékes eredményt halmoz fel ismét a gyermektanulmány és védelem terén.

**Fairy tales of all nations.** *Famous stories from the English, German, French, Italian, Arabic, Russian, Swedish, Danish, Norwegian, Bohemian, Japanese and other sources. Translated and edited by Logan Marshall.* Tündérmesék az összes nemzetekről. Philadelphia, John C. Winston Co., 1910. (Ifjúsági irat.)

E sok helyről összeszedett, színes képekkel illusztrált tündérmeseket csak azért hozzuk elő a magyar közönségnek, hogy ilyesmi nálunk is kellene. Hazai mesevilágunk pompás feldolgozót talált Benedekben. De az idegen nemzetek tündérmeséit feldolgozó ily kötetre is volna szükségünk. A gyermekvilágban a nemes érzés, az idealizmus alapköveit e tündérmesék rakják le.

*Pekri Pekár Károly dr.*



### A Magyar Gyermektanulmányi Társaság füzetes vállalata.

Annak a föllendülő érdeklődésnek, amely művelt közönségünkben a gyermektanulmányi kérdések iránt kezd mutatkozni, társaságunk nemcsak folyóiratával, hanem könyvkiadó vállalataival is kíván eleget tenni. Megindítandó *«Gyermektanulmányi könyvtárunkról»* több ízben megemlékeztünk. Jelenleg *füzetes vállalatunkra* hívjuk fel tisztelt olvasóink figyelmét annyival inkább, mert e vállalatunk két füzet kiadásával már meg is indult. E füzetekben azokat a közérdekű tanulmányokat kívánjuk kiadni, amelyek folyóiratunk keretét meghaladják. Gondunk lesz rá, hogy e kiadványaink között legyenek a tudományos tanulmányokon kívül népszerű és aktuális kérdésekkel foglalkozó füzetek is. E füzetek közül immár kettő forog közkézen, u. m.:

*Ballai Károlynak*, a Gyermektanulmányi Múzeum titkárának füzete: *«A Gyermektanulmányozás Módszerei különös figyelemmel a kisedekorra.»* A jeles képzettségű gyermektanulmányozó ezen füzetben egyszerűen, világosan ismerteti a gyermektanulmány terén alkalmazott tudományos módszereket s röviden, áttekintően foglalja össze a külföldi, különösen pedig a hazai gyermektanulmányi kutatók vizsgálati eredményeit. A kisedekkorral részletesen foglalkozik. Megtaláljuk itt szerzőnek azon cikkeit, amelyekben irodalmunkban először fejtette ki a kisedek gyermektanulmányi alapon mozgó, természetszerű foglalkoztatásának módszerét. Ez a füzet nélkülözhetetlen mindazok számára, akik a gyermektanulmánnyal gyakorlatilag akarnak foglalkozni. Különösen a kisedevők forgathatják haszonnal. Ára 80 fillér.

A másik füzetet *Heródek Károly*, a vakok orsz. intézetének igazgatója írta *«A vakok és siketnémák erkölcsi világa»* címmel. E füzet tehát a fogyatékos érzékű gyermekek lelki világának egyik legérdekesebb fejezetéről szól. A könnyű, érthető modorban megírt füzetben megtaláljuk azt, amit e téren már mások találtak s különösen amit szerző éveken át folytatott megfigyeléseiből vont le. Egyaránt érdeklí a füzet a művelt laikust s a szakembert. Ára 60 fillér. Mindkét füzet *Ranschburg Gusztáv* könyvkereskedőnél (Budapest, IV. Ferenciek tere) s bármely fővárosi s vidéki könyvkereskedőnél kapható.

A füzetek előre meghatározott idő nélkül jelennek meg.

**A M. Gyermektanulmányi Társaság Könyvtára.** *A Gyermek ezen számához mellékelve küldjük tisztelt tagtársainknak könyvtárunk ismertető jelentését és az aláírási ívet.* Azt hisszük, igen sok tagtársunk figyelmét kikerülte előzetes jelentésünk, melyet karácsony táján küldtünk szét. Ismételve kérjük támogatásukat. *Könyvkiadó vállalatunk*

*ezen támogatás nélkül meg sem indulhatna, pedig azt hisszük, hogy könyveink méltán számíthatnak azok érdeklődésére, kik a gyermek ügyét oly nagy szeretettel karolták fel eddig is.* Társaságunk erőssége a mi\*jó ügyünket támogató derék közönségünkben volt, kik megértettek minket. Reméljük, ezuttal is méltányolni fogják vállalkozásunkat, melynek egyetlen célja az, hogy a gyermek megismeréséhez közelebb vigyük a társadalmat. Igen kérjük azokat, kik még könyvtárunk aláírási ivate vissza nem küldték, hogy sziveskedjenek jelezni, kívánják-e könyveink megküldését. (Az ivate s a könyvtárra vonatkozó értesítés X. ker. Tisztviselő-telep, Héderváry-utca 21. sz. a szerkesztőhöz küldendő.) Időnkint közölni fogjuk megrendelőink névsorát.

Eddig a következők rendelték meg a „Könyvtárat“: Állami főgimnázium (Dés 2 pld.), Állami tanítóképző (Baja), Szabó Károly ref. rekt. (Balatonfüred), Szécsy György áll. tanító (Szeged), Schlégel Ferenc (Budapest), Gerő Katalin árvaházi igazg. (Budapest), Jakubovich Sándor (Budapest), Dr. Óvári Ferenc (Veszprém), Ritook Sándor (Nagyszalonta), Medgyesy János tanár (Budapest), Kornay Árpád áll. gyógyt. tanár (Budapest), Nagy Ottó főszolgabíró (Tiszaföldvár), Neupauer Mihály (Szepeshéla), Bethlen kollegium (Nagyenyed), Szász Irén igazgató (Budapest), Dr. Reuter Kamilla (Budapest), Szidon G. Károly tanár (Budapest), Magyarorsz. nőegyesület könyvtára (Budapest), Áll. polg. leányiskola (Kolozsvár), Kölcsey-egyesület (Arad), Rösler Béla tanítóképző-intézeti tanár (Temesvár), Orsz. nőképző-egyesület (Budapest), Dr. Imre Sándor egyetemi tanár (Budapest), A pedagógium könyvtára (Budapest), Áll. tanítóképző (Pápa), Áll. polg. isk. igazgató (Huszt), Orsz. izr. tanítóképző (Budapest), Konstancer Mária (Szekszárd), Főgimn. tanári könyvtár (Nagybecskerek), Ref. főgimn. könyvtára (Kiskunhalas), Áll. elemi isk. (Sümeg), Lähne Vilmos főgimn. igazg. (Sopron), Dr. Grosz Gyula kórházi főorv. igazg. (Budapest), Szijártó Kálmánné (Szigetvár), Vakok intézete (Kolozsvár), Ruzics Dusán tanító (Ujvidék), Nagy László tanítóképző-intézeti igazg. (Budapest), VI. ker. áll. tanítónőképző (Budapest), Községi főreáliskola igazgatósága (Esztergom), Tanítóképző-intézet igazgatósága (Igló), Ref. Wesselényi kollegium (Zilah), Dr. Kallós Ede főgimn. tanár (Budapest), Kónya Sándor főgimn. tanár (Karczag), Jovánovics Miloárd tanító (Csenta), Vitos Jánosné áll. isk. tanító (Mindszent), Lechnitzky Gyula tanítóképző-intézeti tanár (Sárospatak), Siketnéma intézet (Szeged), Noszlopy Kálmánné (Budapest), Dr. Gyulai Aladár középisk. tanár (Budapest). Összesen 50. (Folytatjuk.)





## ELMÉSZEMLE

**Iskolás gyermekek értelmiségének vizsgálata.** Irta: **Bober-tag Ottó**, az «Alkalmazott Lélektani Intézet» titkára (Berlin mellett Neubabelsbergben). Megjelent a *Der Grenzboten*, Berlin, november 22-iki füzetében, 1911.

Az Alkalmazott Lélektani Intézet érdemes titkára egybefoglalóan ismerteti ennek a nagyfontosságú kérdésnek, a gyermekek intelligencia-meghatározásának keletkezését és mai állapotát. Mint-hogy ez a kérdés a külföldi pedagógusokat most behatóan foglalkoztatja s kívánatos, hogy hazánkban is induljanak meg a vizsgálatok ez irányban, röviden ismertetjük ezt az összefoglaló s jól tájékoztató cikket.

Az iskolás gyermekek intelligenciájának vizsgálata tulajdonképpen az elmekórtani klinikák gyakorlatára vihető vissza. Az elmekórtani intézetekben már régóta intéznek kérdéseket betegekhez gyengeelmjűségük okának kikutatására. E kérdéseket, amelyek eleinte egészen véletlenek és alkalmoszerűek voltak, idővel úgy igyekeztek az orvosok rendszeresebbé tenni, hogy megállapították a főbb értelmi képességeket, u. m. az észrevételt, felfogást, figyelmet, emlékezetet, az ítélő, a kombináló képességet s mindenikre vonatkozólag intéztek kérdéseket a beteghez. Ezek a kérdések is legfőljebb a gyakorló vizsgáló kezében s a vizsgált egyénre nézve lehettek tájékoztatók, de általános és tudományos eredményeket nem lehetett belőlük megállapítani s nem lehetett azokat különösen a pedagógiai célokra, a gyermekek intelligenciájának vizsgálatára alkalmazni.

Mikor az egyetemeken, különösen Amerikában, a lélektani kísérletek a laboratóriumokban általánosakká váltak, ezeket a gyermekekre is kezdték alkalmazni. Így jöttek létre azok a próbák, amelyeket *test*-eknek neveztek az amerikaiak. E próbákon az intelligencia vizsgálata nem mint cél, hanem mint mellékes eredmény szerepelt.

Az első, aki az intelligencia-vizsgálatot kísérletei céljává tette, *Ebbinghaus*, hallei egyetemi tanár volt. Erre a célra a «kombináló módszert» alkalmazta. A tanulók elé szöveget tett, amelyből egyes szavakat s szótagokat kihagyott s felhívta a tanulókat, hogy azokat töltsék ki. A teljesített munka minősége döntötte el az intelligencia fokát.

A módszert Spearman, angol pszichológus fejlesztette tovább. Ő nem elégedett meg az intelligencia-vizsgálatok eddigi eredményével, hogy a tanulókat az eredmény szerint három csoportra, a jók, közepesek és gyengék csoportjára osztották. Ő a tanulók csoportját a «tests» eredménye szerint numerikus sorozatba osztotta, amelyben az első számú tanuló volt a legjobb, az utolsó a leggyöngébb. Hasonlóan rangsoroztatta az illető tanítóval a tanulókat az ő tapasztalatai szerint. Spearman a (rendesen kiválóan intelligens) tanítónak a hosszabb tapasztalat alapján kialakult véleményét a tanuló kintelligenciájáról helyesnek fogadta el. A próbával s a tanító segítségével összeállított rangsort egybehasonlította s bizonyos számításokkal a kettő egymásra vonatkozását matematikailag kifejezte. Ezt a számítást nevezük a lélektan metodikájában korrelációnak. Ha a korreláció a kísérleti eljárásra nézve zérus vagy negatív eredménnyel járt, akkor az intelligencia kísérleti módszerét megbízhatatlannak vette. Ha pedig a tanító részéről készült rangsorral megközelítően megegyezett a kísérleti sorozat, akkor a kísérleti eljárást igazoltnak tartotta s így jutott ő olyan kísérleti módokhoz, amelyeket szerinte elég biztos eredménnyel lehetett alkalmazni más iskolában, más tanuló csoportoknál is.

Ujabbán ismét Binet-nek, a nemrég elhunyt kiváló francia pszichológusnak kísérletei vitték előre nevezetes lépéssel az intelligencia-próbák ügyét. Ugyanis a Spearman-féle rangsorozatoknak csupán *viszonylagos* értékük volt. Előfordulhatott és elő is fordult, hogy például az a tanuló, aki a rangsorban a 10-dik helyet kapta, a gyengébb tanulók csoportjában az első helyre került vagy egy más, jobb csoportban, hátrább esett. Általános normákra volt szükség különösen abból a célból, hogy a normális tanulóktól az abnormisakat, a gyenge tehetségűeket, a morál inszaniásakat biztosan választhassák el. Erre törekedett Binet.

Binet szerint, hogy az abnormis tanulókat a normálisaktól biztosan különböztessük meg, magát a normális elmét kell meghatároznunk. Arra kell törekednünk, hogy a 3-tól a 12 évig, vagyis a kisedővótól az elemi iskolai kor befejezéséig minden életév számára határozzuk meg a normális intelligencia normáját. Sok évi kísérletezés után ez neki sikerült is. Megállapította minden életév próbáit, amely próbákat együvé foglalva Binet échelle métrique d'intelligence-nak, az *értelmiség próbamértékének* nevezett. A Binet-féle próbamértékkel tehát elérjük, hogy a gyermek intelligenciájára vonatkozólag *abszolút értékű* adatokat kapunk.

Binet próbamértéke szerint a gyermek értelmiségét teljesen normálisnak akkor vesszük, ha a gyermek az illető életkor mértékét megütötte. Pl. a nyolcéves gyermek értelmisége normálisnak



akkor mondható, ha a nyolcéves kor normáját megütötte. Ha pedig a nyolcéves gyermek a 7 vagy a 6 éves gyermek normáját üti meg, akkor 1 vagy 2 éves visszamaradottnak, szubnormálisnak mondjuk. Éppen így lehetnek 1 vagy 2 évvel előrehaladott, *hüpernormális* gyermekek.

Bobertag röviden ismerteti Binet test-jeit. Ettől itt eltekintünk, mert ezeket egyik szakértő gyermektanulmányozónk részletesen fogja bemutatni közlönyünk olvasóinak. Itt mi néhány gyakorlati következményét ismertetjük a Binet-féle próbáknak, Bobertag szerint.

1. Ha a gyermek két évnél nagyobb mértékben van visszamaradva a normális mértéken alul, akkor a gyermeket a tanító különösen figyelje meg, hogy képes-e az elemi iskolás gyermekekkel haladni s ha a tapasztalatai is meggyőzik a gyermek képtelenségéről, akkor a gyermek a kisegítő iskolába küldendő.

2. Fontos társadalmi kérdésre vet világot az értelmiségi test-ek azon eredménye, hogy az intelligencia-vizsgálatokon a műveltebb szülők gyermekei jobban beválnak, mint a köznéphez tartozó szülőkéi. A nevezetes azonban az, hogy ez a hátrányos helyzete a nem művelt szülők gyermekeinek, főleg a 3–6 éves, tehát a kisebb korban mutatkozik, annyira, hogy a gyermeknek fizikai életkora mögött az értelmiségi életkora 2–3 évvel visszamarad. Azt hinné az ember, hogy ez a viszony később fokozatosan rosszabbodik. Ellenkezőleg! A műveltebb körökbeli szülők gyermekeinek értelmi előnye a nem művelt szülők gyermekei fölött fokozatosan csökken. Ebből érdekes szociálpolitikai következtetést lehet levonni, azt, hogy a jobb módú s műveltebb szülők gyermekeinek jobb kilátásai az életben való boldogulásra nem annyira az ő eredeti tehetségeiken alapul, mint inkább azon a véletlenen, hogy nem munkás családban születtek s nőttek fel, minek következtében nemcsak elemi iskolai, hanem gimnázialis műveltséget is szereztek.

3. Minden életévben a gyermekek többségét a normális gyermekek teszik, azonban ez a többség a korral csökken. Ezzel kapcsolatosan érdekes jelenség észlelhető. Minden életkorban a normális gyermekeken kívül bizonyos százalék szerint fordulnak elő olyan gyermekek, akik egy vagy két évvel hátra maradtak s olyanok, akik egy vagy két évvel előre vannak. Ha a vizsgálatok nagy tömege alkalmával az előrehaladottak százalékszámát összevetjük a hátramaradottakéval, azt találjuk, hogy a két csoport egymással egyenlő, úgy, hogy az egész szimmetrikus számviszonyt mutat.

Nagy László.

**A mozgófénykép nevelő hatása.** Stanley Hall folyóiratának, a *«The Pedagogical Seminary»*-nek mult évi szeptemberi számát főképp Pierce J. Fleming tanulmánya teszi érdekessé a mozgófényképekről. Ismerjük a kép, a szemléltetés szerepét a nevelésben. Minden pedagógus arra törekszik, hogy egy tárgy fölismerését minél könnyebbé és gyorsabbá tegye. William James mondja egy helyütt: «minden új az érzékelhető tárgyak körében, különösen ha érzékleti tulajdonságuk élénk, váratlan, csattanó, okvetlenül megragadja a gyermek figyelmét s leköti azt mindaddig, míg vágya, hogy többet tudjon a tárgy felől, ki nem elégül.» Mások is hangsúlyoztatják a nevelésben a kevesebb tanítás, több cselekvés szükségét. Ha ez áll, akkor nem kicsinyelhetjük a mozgófénykép jelentőségét sem a nevelésben azzal az eleven, új és érdekes módszerrel együtt, amint az eseményeket és dolgokat élénk állítja, főképp ha tekintetbe vesszük azokat a tömegeket, melyek számára mindennapi szórakozást és látványosságot nyújt.

A mozgófénykép annak az «élet kerekének» (zootrop) neve alatt ismert szerkezetnek a tökéletesítése, melyet már 1833-ban ismertek s mely függélyes tengely körül forgó üreges hengerből állott, amelynek felületébe nyílások voltak vágva. Belül egy képsorozatot helyeztek el valamely tárgy mozgásainak különböző egymásutáni fázisaival, mint p. o. egy ló futása s ha a hengert forgatták, a résen át figyelő néző azt a benyomást nyerte, mintha a ló valóban szaladna.

Kezdetben a képek kézzel voltak rajzolva, majd a fényképezetet is felhasználták a mutatványokhoz. De a modern kinematográfot csak a celluloid lemez feltalálása tette lehetővé, amelyre a pillanatfelvételek vetítik a képsorozatot, amidőn egy hosszú, szenzitív filmet folytonos exponálás mellett egy kamara góc-sikjában mozgatunk. Ebben a mai alakjában a kinematográf, már gyártási tökélye, a rendelkezésére álló eszközök sokfélesége s előadásainak élethűsége következtében is, a nevelés és oktatás leghatályosabb fegyverévé nőtte ki magát.

Ezt a pedagógiai értékét mindennek fölött annak tulajdoníthatjuk, hogy hatása a spontán figyelmen alapul, már pedig a szülőnek és nevelőnek ép az a feladata, hogy az ösztönszerű figyelmet keltse föl s így a természettel karöltve haladjon. Ezáltal egy nagy öröklött impetus birtokába helyezi magát, mert az önkéntelen figyelem és az öröklött érdeklődés potencialitása oly messze mulja felül a szerzett érdeklődés és az önkéntes figyelem potencialitását a gyermekben, hogy nem élni ezzel az eszközzel a nevelésnél, annyi volna, mint a természet legbecsesebb adományát utasítani vissza. Az emberi kulturának célja nem elnyomni és visszafojtani,



hanem kifejleszteni és hasznosítani az öröklött tendenciákat, a velünk született képességeket, s a figyelmetlenség leküzdésének s a nevelői munka elfecsérlése meggátolásának azért leghathatósabb módja az ösztönszerű érdeklődésre számítani.

S ez éppen a megbecsülhetetlen előnye a mozgófényképeknek a stereoptikon fölött; mert utóbbi csak statikus dolgok bemutatására szorítkozik, egy mechanizmusnak csak néhány kevés fázisát adhatja vissza, holott a mozgófénykép gépezete egy másodperc  $\frac{42}{1000}$  részén át tartó exponálás mellett, kevesebb mint egy másodperc tizedrésze alatt a pisztoly elsütésének négyszáz egymást követő fázisát tükrözi vissza, minden részletében könnyen észrevehetőleg.

Más roppant előnye aztán a mozgófénykép-előadásoknak az a lehetőség, hogy oly tárgyak és dolgok felől is tájékoztathat és népszerűen kioktathat, amelyek felől nem áll rendelkezésünkre megfelelő olvasmány. A chicagói iskolai hatóság, amely ujabban kilenc szociális kurzust létesített a nyilvános iskolákkal kapcsolatban, melyek hetenként kétszer a szülők számára is nyitva állnak s olvasótermeken kívül zenét, éneket, tornázást, társasjátékokat, műkedvelői előadást, táncot és mozgófénykép-előadásokat ölelnek magokba, ez utóbbiakra nézve a következő programot állapította meg és pedig: *Ipar*: a/ táplálkozás (gabona, aratás, őrlés, kenyérsütés), b/ ruházkodás (pamutszedés, szövés), c/ hajlék (fadöntés, usztatás, fűrészelés, építés), d/ szállítás (vasutépítkezés és vasuti üzem). *Természet*: a/ növényélet (mag, növény, virág, gyümölcs), b/ állatvilág (pete, embrió, csecsemő, serdülőkor, halköltés, strucentenyésztés stb.), c/ ásványország (vasbányák, kohók, acélöntödék). *Utazás*: a/ tájak a vonatról nézve, b/ élet egy oceánjáró gőzösön, parti tájak (Hudson, Rajna), c/ távlatképek léghajókról s más közlekedési eszközökről, d/ turistaság (havasok, Yellowstone, Kongó). *Művészet*: a/ panoráma-felvételek nevezetesebb muzeumokról, parkokból és városokból, b/ festmények, szoborművek, szönyegek, épületek konstrukciója. *Évfordulók*: Diszmenetek, koronázás, hushagyó kedd stb. *Színpad*: klasszikus darabok kiváló művészek ábrázolásában, bohózatok. *Athletika*: sport, labdázás, evezés, lóverseny, testgyakorlatok.

Mindezen tárgyakról filmek már kaphatók s azon kívül mások is készülnek már, mert a filmgyárosok igen helyesen számolnak a pedagógia kivánalmaival s csak nemrég is Clevelandban egy cég kiállítást rendezett ilyenekből iskolák és tanítók használatára s ez alkalomból egyebek közt bemutatta a bőrgyártást, a vízcsőpp keletkezését, különböző vegyi processzusokat, a gyümölcstermelést stb.

Különösen szépen jellemzi és méltányolja Starr chicagói tanár a mozgófénykép szerepét az oktatás szolgálatában, midőn ezeket írja:

«Láttam a Niagarát fenséges féktelenségében alázuhogni örvényébe, megfigyeltem egy queenslandi folyót az ausztralázsiai hold fehér fényénél, amint különös szigeteken át kanyargott és örvénylett; előttem állt egy angol vasutvonat, amint befutott az állomásra, fölvette utasait s aztán kis masinájával végig robogott a yorkshirei sikokon, elhaladtam az ősrégi norman apátságok előtt, melyeknek körvonalai az égen rajzolódtak, míg az alattuk levő völgyben százados kunyhók terpeszkedtek s egy juhász a völgyön át hajtotta nyáját; legeltettem szemeimet kövér öreg rajahkon, hatalmas turbánjaikon ezer életet érő ékkövekkel s fejedelmi palástjaikba ezer halál ára szöve be, amint arany trónusaikon fásultan ültek elefántjaik hátán; láttam elszabadult lovat bujósdi játszani a polgárokkal s egy kis olasz város forgalmát, melynek utcái Kolumbus óta nem láttak annyi elevenséget; tudom, hogy élnek a khinaiak, otthonaikban kerestem fel a japánokat; csodáltam az alpesi tobogganosok merészségét s a norvég ski-ugrók bámulatos ügyességét; seregek vonultak el előttem a csatasíkon, láttam diadalmas megtérésüket s a földgömb minden táján tanulmányoztam exotikus szokásokat és furcsa táncokat anélkül, hogy Chicagót egy pillanatra is elhagytam volna. Csupán a mozgófénykép-színházba mentem szabad pillanataimban s két zenés előadás költségén többet tanultam, mint amennyit egy utazó évekig tartó út alatt s ezer meg ezer dollár költséggel láthatott volna.» V.

# G Y E R M E K T A N U L M Á N Y I M O Z G A L M A K

**Személyi hír.** *Náray-Szabó Sándor* miniszteri tanácsost, címzetes államtitkárt Ő Felsege a király valóságos államtitkárrá nevezte ki a vallás- és közoktatásügyi minisztériumban. Bizonyára mindenki, aki a magyar köznevelésügyet szíven viseli, örömmel fogadta a modern előhaladás eme kiváló barátjának s munkásának kinevezését államtitkárrá. A gyermektanulmányozókban különös örömet keltett a hír, mert *Náray-Szabó Sándor* államtitkárbán a magyar gyermektanulmányozás egyik úttörő munkását s a Gyermektanulmányi Társaság pedig egyik elnökét tiszteli. Üdvözöljük.



**A gyermektanulmányozás apostola.** *Halmos Andor* királyi segédtanfelügyelő, a szepesvármegyei gyermektanulmányi fiókkör helyettes titkára északi Magyarországon számos előadást tartott a gyermektanulmányozásról. Ezek közül a legutóbbiak a következők: február 20-án Szepesolasziban, 24-én Lőcsén; legközelebb, március 10-én Szepesszombaton és Poprádon, 16-án Felkán tart előadást. Kivánjuk, hogy buzgó apostoli munkájának teljes sikere legyen: ismerje meg északi Magyarország közönsége a gyermektanulmányon nyugvó modern pedagógiai eszméket és törekvéseket.

**Dániel Jenőné diadalmas utja Svédországban.** Bizonyára sokszor feltesszük magunkban a kérdést: vajjon mit tud rólunk a külföld? Ismerik-e a mi hazánk földrajzi szépségeit; ismerik-e a mi népünket; a népművészetet; tudomást szereznek-e a mi kulturális törekvéseinkről; egyszóval: tudják-e, hogy mi élünk? S a kérdés föltevése után kétség támad bennünk: nem, még mindig nem igen ismernek bennünket. Változtatni szeretnénk ezen, mert hiszen a mások elismerése nagyon emeli az önbizalmunkat! Ez a törekvés vezette messze északi országba, Svédországba egy lelkes, fiatal polg. isk. tanítónőnket, *Dánielné Lamács Lujzát*. Erős akarat, nagy hazaszeretet s ifjui lelkesedés kell ahhoz a nagy munkához, amit Dánielné maga elé tűzött. És sikerrel dolgozik. Felolvasásait, amelyeknek tételeit szintén közöljük, állandóan nagy számú közönség látogatja s a svéd újságok soha oly komolyan és lelkesen nem irtak rólunk, mint most.

Dánielné először az 1910-iki északi tanügyi kongresszus alkalmából járt Svédországban és látta, hogy mily keveset tudnak hazánkról. Misszió gyanánt fogta fel, hogy visszatérjen Svédországba, nyelvüket elsajátítsa s hazánkkal megismertesse őket. Mult év október havában sorozatos előadást tartott Stockholmban Magyarországi népművészetéről, irodalmáról és pedagógiai mozgalmairól, különösen pedig a gyermektanulmányozásról.

A *magyar népművészet*ről 2 felolvasást tartott Dánielné az Északi Múzeumban. Előadását vetített képek és kiállítás egészítették ki: a kalotaszegi, torockói, székelyföldi, balatonmelléki, sárközi, borsodmegyei és alföldi népművészet köréből. Bebizonyította, hogy ebben a sok nemzetiségű országban sajátos nemzeti kulturát teremtettünk, s nem egyes erős egyének hozták ezt létre, hanem magából a nemzetből nőtt ki s ez az erős nemzeti törekvés a társadalom minden osztályát foglalkoztatja.

A *magyar gyermektanulmányozást* és kísérleti lélektant a Svéd Pedagógiai Társaságban ismertette Dánielné.

*Körutazás Magyarországi északi legszebb vidékeiben*, volt a harmadik

felolvasás tétele. Végigvezette a svédeket a Vág völgyén, bemutatta fővárosunkat, azután Kassát, az aggteleki és dobsinai barlangokat, a Magas Tátrát, a Vág felső völgyét számos szép vetített képből. Megismerték s megkedvelték hazánkat, amit a Svéd Pedagógiai Társaság azon elhatározása igazol, hogy négy heti körutazást akarnak tenni a fent leirt vidéken.

Egy másik felolvasásában, a «Nya Idun» irodalmi társaság magyar estéjén, *A XIX. század magyar irodalmát és a magyar népdalt* ismertette Dánielné.

Végül a Sandström tanítónőképzőben *Magyarország történelméről* beszélt, főbb vonásaiban.

A sikerek arra indították Dánielnét, hogy utját folytassa. Így előadást tartott Uppsalában. Jelenleg pedig Norvégiában tartózkodik, ahol február és márciusban tart felolvasásokat s onnan szándékozik Finnországba utazni. Nem csak kitűzte a célját, de törhetetlen akarral igyekszik is azt megvalósítani. Azt hiszem, mindnyájunk gondolatát tolmácsolom, ha e lelkes fiatal harcosnak teljes sikert kívánok.

Bors Jolán.

**Előadás a gyermekek tanuvallomásainak értékéről.** *Angyal Pál dr.* kir. tanácsos, jogakadémiai tanár, a pécsi gyermektanulmányi társaság elnöke, a február 17-én, Pécsen tartott nyilvános gyermektanulmányi értekezleten nagyérdékű előadásban ismertette «*a gyermekek tanuvallomásainak értékét*». Előadását, amelynek egy részét közölni fogjuk *A Gyermekek*-ben, az alábbiakban ismertetjük.

Előadó abból az alapgondolatból indult ki, hogy a gyermek nem mennyiségileg, hanem minőségileg különbözik a felnőttektől. Nem tekinthető fejletlen felnőttnek s így ha összeütközésbe jut a büntetőtörvénykönyvvel, nem enyhébben kell büntetni, mint a felnőtt büntettest, hanem másként kell kezelni. Ez a gondolat vezetett a Büntető Novella modern intézményeihez s ez kell, hogy a gyermekek tanuvallomása iránt táplált felfogásunkat és eljárásunkat megváltoztassa.

A probléma történeti háttérének megvilágosítása után érdekes statisztikai és kísérleti adatok közlésével bizonyítja előadó, hogy a gyermektanulmányi vallomása rendkívül sok valótlan adatot tartalmaz, majd e jelenség okait és magyarázatát adva, levonja a tanulságokat. Bebizonyítja, hogy a gyermekeknek nemcsak észre-  
vő képessége fejletlenebb, mint a felnőtteké, hanem apperceptív képessége is jelentékenyen gyengébb. De emlékezőtehetségük sem működik oly pontosan, mint a serdültség korát meghaladott egyéneké. Érdekes fejtegetései során rámutat előadó arra, hogy e lelki tévékenységeket mennyire befolyásolja általában, de különösen a



gyermekeknél : az illúzió, a fantázia, a hangulat, az értelmi fok, az impresszionabilitás, de főleg a szuggesztióra való hajlandóság. Majd a reprodukció hűségét befolyásoló tényezőket vizsgálta s itt megállapította egyebek között az érzelmek, valamint a kihallgatáskor létezett lelki állapot erejét, végül tüzetesen foglalkozott a szuggesztív kérdések hatásával. Miután megállapította még, hogy szoros értelemben vett hazug vallomást ritkán tesznek a gyermekek a bíróság előtt, levonta előadó a tanulságokat.

Nem fogadta el többeknek azt a javaslatát, hogy gyermekektől tanuvallomás egyáltalán ne vétessék ki, mert ezzel nemcsak a felek és az igazságszolgáltatás érdekeit sértenők, hanem egyenesen büntetlenségét biztosítanánk a gyermekek ellen elkövetett bűncselekmények némelyikének. A gyermektanu nem mellőzhető, de mivel kevésbé megbízható, ennél fogva úgy hallgatandó ki és vallomása úgy értékelendő, hogy ez az új eljárás tökéletesebben szolgálja az igazságszolgáltatás érdekeit, másfelől kevésbé legyen hátrányos a gyermek erkölcsiségére. Kívánatos lenne, hogy: gyermek csak elkerülhetetlen szükség esetén hallgattassék ki, hogy a kihallgatást ne a csendőr, vagy rendőr végezze, de ne is az ítélőbíróság, hanem a járásbíróságoknál működő gyermekbírák; a gyermektanút csak értesítés végett, csak egyszer, a nyilvánosság kizárásával szabad kihallgatni; a szuggesztív kérdéseket, valamint az egyéni szembevitést egyáltalán mellőzni kellene; a felvett (de nem stilizált) jegyzőkönyvhöz pszichológusnak (tanító) véleménye volna csatolandó, mely vélemény tájékozásul szolgálna az ítélőbíróknak a gyermek szavahihetősége tekintetében; ki volna végül mondandó, hogy csupán gyermektanu vallomására bírói ítélet nem alapítható. Addig is míg ezek a messzemenő reformok megvalósíthatók, a bírónak nagyobb óvatossággal kellene eljárnia és értékesítenie kellene a kísérleti gyermeklélektan tanulságait. A gyermektanulmányi társaságnak pedig első rendű feladata, hogy e problémát a kísérleti osztályban hehatóan tanulmányozza s hogy pedagógusaink egységes terv szerint a gyermekekkel kísérletezve közelebb juttassanak a helyes megoldáshoz. Ime ismét egy példa arra, hogy tanítónak és jogásznak együtt, karöltve kell haladnia, ha azt akarjuk, hogy a társadalom a gyermekekben erősödjék és az igazság a társadalomban érvényesüljön. A mindvégig feszült figyelemmel hallgatott előadást a közönség nagy érdeklődéssel fogadta s előadót annak végén élénk ovációkban részesítette.

**A lelki élet ritmusa.** A pécsi gyermektanulmányi társaságban *Futima Sarolta* polg. isk. tanítónő január 24-én előadást tartott «*a lelki élet ritmusá*»-ról. Eszmemenetét a következőképen vázoljuk.

Minden inger, mely az agyat érinti s ilyen minden pillanat-

ban sok van, milliónyi agysejtet hozna rezgésbe, ha léteznék valami, ami e tömeges és nem kívánatos tevékenységet megakadályozza. Az élettan azt tanítja, hogy magában az agyban vannak gátló centrumok, melyeknek működése mintegy megszabott pályákba tereli a rezgéseket. Csak így jöhetnek létre fogalmak, akarat, cselekvés. Ezen gátló rezgést lefogó, kikapcsoló erő *Schleich* Károly L. berlini sebészorvos szerint nem az agyban székel. Az agysejtek ugyanis egy kötszövetszerű finom hálózatba vannak beágyazva, az ugynevezett neurogliába, melynek szövevényes szerkezetű csövecskéi, hálózszemei, szorosán körül fogják a sejteket. A neurogliát támasztó és tápláló apparátusnak minősítik, pedig *Schleich* szerint rendeltetése nem ez, vagy nem csak ez. A véredényekből beléje szivárgó sárgás véredv elszigeteli az agysejteket egymástól és megakadályozza, hogy egy sejt a másikkal közölje a maga rezgését. *Schleich* véleménye tehát az, hogy a gátlás székhelyét nem agycentrumokban, hanem a neurogliában kell keresni. A neuroglia egy bizonyos ritmus szerint huzódik össze, mely egyéneknél különböző. Mozgását a szimpatikus, az ősi idegkomplexum szabályozza. Este a sötétség beálltával szűnik a feszültség a szimpatikusban, a neuroglia kitágul, a véredv elborítja az agysejteket elszigeteli az agy kérgében levőket egymástól, a tudat szűnik, az ember elalszik. A napfény hatása alatt aztán a szimpatikus visszavonja az elszigetelő véredv nagy részét, a többinek segítségével hol itt, hol ott szorítja le a gátlás a billentyűket a szellemi ék klaviatúráján, nehogy az egyes hangsorokat megzavarják.

*Schleich* igen érdekes magyarázatokkal kíséri lelki életünk sokféle tünetét: az álmodást, alvást, ritmusérzetünket, a tudat alatti életet. Itt csak arra akarok reámutatni, hogy a tanítónak is segítségére lehet e felfogás a neurogliáról, bár még csak hipotézis ez is. A vérszegény gyermekek álmoságát, gondolatrestségét pl. megmagyarázza. Ezeknek rendellenes vérösszetétele előidézi az aránylag nagymérvű elszigetelést az agyban. Az elszigetelés hatása alatt a szervi élet központjai dominálnak, okot adva arra, hogy a gyermek a tenyészet természetének megfelelő képekbe merüljön el. Érdekes, hogy *Herbart* pedagógiájának nem egy alaptételét köthetjük össze a *Schleich* feltevésével, bár *Herbart* a maga gondolatait nem a fiziológiára alapította, mely korában nem is létezett. Ismeretes, hogy csak a közvetlen figyelemnek tulajdonít jelentőséget a tanulásnál. Ez áll különösen a vérszegény, gyengeidegzetű gyermekekre, kiknek figyelmét ügyes módon el kell mintegy fogni, hogy a tárgy által élénkebb működésbe hozott agysejtjeik visszalökjék az álmosító elszigetelést. Mert természetesen, nemcsak testi ingerek hatnak a lélekre, hanem megfordítva is történik. A szervi



élet agycentrumaiban pszihikai ingerek is lappanganak, ez a tudat alatti élet. Innen származnak hajlamok, vészes indulatok, szenvedélyek. Harmonikus lelki életnek feltétele az egészséges életműködés, a mélyebb agyrészekben. A mai életmód veszélyezteti ezen épséget és harmóniát. Öröklött gyengeség, a nélkülözésekből eredő bajok támadják a vérvegyületet s idegeket. Izgató jelenetek, szórakozások, mozi, koraérettség gyengítik a szimpatikust, zavarják az életteljes ritmust az agysejtek s a neuroglia működésében.

A nagyszámban megjelent hölgyközönség, valamint orvosok, tanárok és tanítókból álló hallgatóság nevében *Angyal Pál* dr. elnök hálás köszönetet mondott előadónak az értékes előadásért.

**A mozik ügye a hatóságok előtt.** Közlönyünknek több számában (V. évf. 124. l. és a jelen füzet lapszemléjében) foglalkoztunk már a mozgófényképek nagy pedagógiai értékével. Minél nagyobb azonban a mozi hatása a gyermek lelkére, annál fokozottabb mértékben érdemli meg az ellenőrzést pedagógiai szempontból. Örvedetes, hogy nem csupán a társadalom, hanem a hatóságok is behatóan kezdenek foglalkozni a mozikkal, mint pedagógiailag igen hasznos, de ép oly káros intézménnyel. Ennek bizonyosságul leközlöljük a napilapoknak ujabbban megjelent két híret. *Füredi Mór* fővárosi bizottsági tag a közgyűlésen interpellációt terjesztett elő a mozgófénykép-színházaknak a gyermekek által való látogatása ügyében. A tanács ebben a tárgyban felterjesztést intézett a belügyminiszterhez és a kérdés sürgős rendezését kérte. A tanács különösen arra kéri a minisztert, hogy az egész országra szóló érvénnyel rendelje el, hogy gyermekek csakis olyan képeknek a bemutatását nézhessék végig, amelyek az erkölcsökre nem hatnának károsan.

*Szombathelyen Bezerédj István* dr. nyugalmazott főispán Vas vármegye közigazgatási bizottságának februárban tartott ülésén, a királyi tanfelügyelő féléves jelentése kapcsán, indítványt tett aziránt, hogy a tanulóifjúságot tiltsák el a mozik válogatás nélkül való látogatásától és csak egyes esetekben, ha a moziban csupán ismeretterjesztő vagy tudományos előadásokat rendeznek, engedje meg nekik az iskola igazgatója a mozi látogatását. *Halász Ferenc* királyi tanfelügyelő szintén helyeselté Bezerédj István dr. indítványát és felvilágosításul megjegyezte, hogy például a körmendi polgáriskolában éppen a napokban hoztak ilyen korlátozó rendeletet, amely szerint az ifjúság csakis az igazgató engedelmével látogathatja a kiválogatott műsort. A közigazgatási bizottság egész terjedelmében magáévá tette Bezerédj István dr. indítványát és annak érdekében külön felterjesztésben kéri a közoktatásügyi minisztert a tiltó rendelet sürgős kibocsátására.

# APRÓSÁGOK A GYERMEK ÉLETÉBŐL

## Sorok a kislányomról.

Irta: Sz. Szigethy Vilmos, Szeged.

### II.

Éjszaka, amikor csöndesen alszik a lányom, elgyönyörködöm a vonalaiban, milyen plasztikusan helyezi el gömbölyű kis karjait. Akkor halkán megcsókolom a kezét és bocsánatot kérek némán a Mindenhatótól, amiért napközben szigorú voltam a kincsemhez. Annyi megértést, megbocsátást hoz magával az este, hogy most, amikor tisztán tudok gondolkodni, már bánom a szigorú szavakat s fogadások következnek, jórészt oktalanok és ostobák. Ilyenkor határozom el, hogy megengedem, csinálja azt, amit akar, ideges hangon soha többé nem szólok rá. Talán ő maga döbbenne meg a legjobban, ha mindezt hallaná. És ahogy így elgondolok mindent, rájövök, hogy bennem van sok túlzás, mert alapjában véve áldott jó gyerek. Az ember megfélemledik idővel a saját hajdani temperamentumáról, egetverő rosszalkodásairól nem akar már tudni, pedig hol van a magam gyermeki rakoncátlankodásaitól a lányom elevensége! Hallok is eleget arról, hogy milyen szigorú vagyok, de bárki mondhatja ezt, ő megéri már gyöngéd finom lelkével, hogy szeretetből történik minden. És ő siet a védelmemre, mert «apu a legjobb apu a világon, még akkor is az volna, ha megverne.»

Hát idáig nem jutottam el és nem is jutok. Elég neki, ha befogadom a szemembe s elég egy szó.

— Ha engedetlen vagy, akkor nem szeretlek s nem engedem meg, hogy szeress!

Mindennél jobban hat ez, teljes bűnbánattal simul azonnal hozzám. Amennyire módomban van, a vele szemben használt hangra figyelek. Az embert lassankint idegessé teszi az élet, napközben száz apró baj, kellemetlenség veszi el a kedvét, — micsoda vétkes igazságtalanság hazavinni a mogorvaságot! Az enyémet Vilma tünteti el, mikor elbeszélgetünk kettesben. Hogy megnőnek és kibomborodnak apró-cseprő események az ő meglátásában!



Hogy tud elmesélni! Milyen szép a hangja, a hangsúlyozása! A dolgokat hogy csoportosítja! Nagy emberek dolga nem érdekel már, világok tülekedése hidegen hagy, de kibékít a mindenséggel egy vele töltött óra. Isten ugyse, azt se veszem sokszor észre, hogy gyerekekkel van dolgom. Az emberiség alig képes valami újra terelni a figyelmemet, ismerem mindenkinek a gondolkozását, tudom mi titkos háttere van annak, amit mond, miért mondja, kiveszem belőle röptében az igazságot, — de a gyerek, különösen az enyém, állandóan izgat. Itt őszinte és tiszta szenzációkkal találkozom, meglepetést hoz minden szó és nem érzem magam megcsalotva. Mert az őszinteségét tökéletesen ismerem, abban vakon bízom.

Nappal hozzám húz jobban, de ha éjjel fölébred, az anyját keresi, rólam nem akar tudni. Az ember elég oktan, hogy fájjon neki az ilyesmi, pedig olyan voltam én is. Az apámat annyira bálványoztam, hogy csak tizennyolc éves koromban mertem a karomat a karjába fűzni. Este sikos úton. Akkor is reszkettem vakmerőségemtől, pedig én nem voltam hozzá olyan jó, mint ő én hozzám. Úgy tekintettem föl rá, mint a világ leghatalmasabbjára (ez a bizalmaskodásom is öt nappal a hirtelen halála előtt történt) — esténként, hajnalban mégis az anyám ágyába bujtam. Az anya a szive alatt hordja kilenc hónapig a gyerekét, nyilván akkor teremtődik meg köztük az a végtelen szilárd kapocs, amely ellágyítja a rablógyilkost is. Minden pedagógiai okossággal ellenkezik az, amit elmondok, de megtörtént, hát nem titkolhatom el. Talán része volt titkon benne a legszubjektivebb érzésemnek is, voltaképpen tanulmányozás akart lenni, amikor faggatni kezdtem, hogy kit szeret jobban: az anyját-e, vagy engem? Megmaradt állhatatosan amellett, hogy mind a kettőt egyformán.

— Az nem lehet. Látom, hogy az anyáddal vagy bizalmasabb, őt kéred sokszor arra is, hogy én vegyek meg neked valamit, mintha nem tenném meg a te szavadra is! Hozzá mégy át reggel a kis ágyadból, nem hozzám.

Egy kis ravaszságot is vegyítettem az ostoba beszédembe.

— Az mindig úgy van, hogy a kislány az anyut szereti jobban, a fiú pedig az apját. Hát mondd meg őszintén, hiszen te sohasem hazudtál!

Törhetetlen volt.

— Egyformán szeretlek mindkettőtöket!

Történt aztán egyszer valami a házban, amiért az asszony szemrehányásokkal illetett. Lényegtelen dolog volt, több szó is esett róla, mint amennyit érdemelt, tárgyalgattuk Vilma előtt. Szemei azonban tág karikára nyíltak, főleg a némaságom tűnt neki föl, gyöngédsége azonban úgy érezte, hogy valami vigaszra,

vagy elégtételre van szükségem. (Hat éves volt akkor.) Oda is jött hozzám, átkarolt, megcsókolt. Velem pedig játszott az ördög.

— Kit szeretsz jobban? — kérdeztem hirtelen.

— Téged, apu! — sugta. De csakis most. Tudod? Nem mindig, csak most. Máskor egyformán.

Még nem járt iskolába, de csodálatos szomjusággal szívtá magába a tudományt, amint arról Panka, az egyetlen kebelbarátnő, részletekben referált. Este pedig meglepett a kérdéseivel.

— Apám, mi az a szentháromság?

Hogy feleljek meg neki, mikor magam sem értek hozzá? És honnan találjak megfelelő kifejezéseket, amelyek megtermékenyíthetik az értelmét?

— Majd megtanulod az iskolában, most még kicsi vagy hozzá. Én nem tudom neked elmagyarázni.

— Oh, apukám, tudom, hogy te vagy a legokosabb, csak teszed magad! Igaz-e, hogy a szentháromság három isten és mégis csak egy?

— Igaz.

— Hogy lehet az?

— Mondom, fiacskám, nőnőd kell, hogy ezt megértsed.

Egyszerre fölragyogott a szeme.

— Én már tudom. Engem is úgy hívnak, hogy Vilma, Ilonka, Mária, — mégis Putyu a nevem és egy vagyok. Igaz?

Még én örültem a fölfedezésének. A nevetés csak akkor fagyott az ajkamra, mikor azt kérdezte: Hát mi az, hogy lélek? És mit szóljon az ember egy ötesztendő csöppségnek, aki csak elébe toppan:

— Apu, te mindig azt mondd, hogy az isten őriz engem? Hát miért engedi akkor, hogy megvágjam az ujjamat?

— Az istenke azt szándékosan engedte, hogy máskor ne nyúlj a késhez.

Egész munkába került, hogy komoly témákról, nagyokat megdöbentő fogalmakról eltereljem a figyelmét. A szive tele van részvétellel s mikor csirkét lát tisztítani, elsírdogál rajta. A feleségem bátyja, akihez különösen vonzódott, hirtelen halt meg, fiatalon, végtelen gyászt hozva az egész családra. Akkoriban keveset foglalkoztak a gyerekekkel, ő pedig tágra nyílt szemmel, ezer misztikumot sejtve, szokatlanul csöndesen viselkedett. Végre is hozzám jött, tompított, suttógó volt a hangja.

— Ugy-e, apám, a R. bácsi meghalt.

— Ki mondta neked?

— Hallottam, beszéltek. Meghalt?

— Igen.



— Mi az, hogy meghalni ?

— Nem tud többet járni, beszélni, nem lát, akkor elteszik a földbe.

— Én se látom többet ?

— Nem. (Idegenbe temették.) De anyunak nem szabad róla beszélni, neki a testvére volt és akkor nagyon szomorú volna.

Láttam, hogy motoszkál valami a fejében, nem mer vele előhozakodni, nem is bántottam. De ugyanabban az időben temetést látott az ablakból, — érkezettnek látta az alkalmat, hogy visszatérjen a tárgyra.

— Kit temetnek ?

— Egy embert. Nem ismerem.

— Miért halt meg ?

— Mert öreg volt.

— Mindig csak az öregek szoktak meghalni ?

— Azok.

— De hiszen a R. bácsi fiatal volt !

— Az más, — feleltem neki, — ő hirtelen megöregedett. Még ma fiatal volt, holnapra pedig öreg lett.

Attól kezdve jó darabig egyre azon faggatózott, egyenkint véve elő a család tagjait, hogy melyik az öreg és melyik a fiatal? A halál, a legnagyobb misztikum, motoszkált a gondolataiban.

A nagybátyjáról pedig azóta sem tett említést az anyjának. Épp ilyen gyöngéd az én anyámmal szemben, aki szintén idő előtt veszítette el az egyik leányát és azóta az utána maradt kis fiában folytatja a szeretetét.

— Ez a Grósz, ez a Grósz, — sopánkodott Vilma, — mindig gyerekekkel szeret lenni.

Ránéztem, hogy ne folytassa, de ugyanakkor megértett.

— Tudom már, tudom apukám, ne is szólj semmit, — sugta a fülembe, — ugy-e, azért, mert a lánya volt R. néni ?

Néha nem bír a temperamentumával.

— Próbálj meg valamit, — mondtam neki. — Légy csak egyetlen egy napig jó.

— Édes apám, — mondta a legennivalóbb őszinteséggel, — te nem is tudod, milyen nehéz az !

Máskor azt mondtam :

— Nem érzed magad is, hogy helytelenül cselekedtél ?

— De igen.

— És ez jól van így ?

— Abba igazán nem tudok mondani semmit.



# ÜBERSICHT DER LETZTEN NUMMER.

VI. Jahrg. Nr. 1.

## Das Kind und das Spiel.

Von Gymnasialprofessor Dr. Ladislaus Nógrády.

Die Ungarische Gesellschaft für Kinderforschung veranstaltete im Frühjahr 1911 eine grossangelegte Datensammlung<sup>1)</sup>, wobei folgende zwei Fragen vorgelegt wurden: 1. Was für Spiele pflegt ihr zu spielen? 2. Welches darunter spielt ihr am liebsten? Dies mussten sie auch begründen, warum? Ansonst war in den Antworten nebst dem Institut, das Geschlecht und Lebensalter der Kinder, sowie auch die Beschäftigung ihrer Väter genau bezeichnet. Ungefähr 6000 Beiträge wurden von gewissenhaften und zuverlässigen Datensammlern erbracht. Insgesamt nahmen daran teil: 2 Kinderbewahranstalten (3—6 jährige), 16 Elementarschulen (6—12 jährige), 2 Bürgerschulen (10—14 jährige), 3 Gymnasien (10—18 jährige), 3 Lehrer- und Lehrerinnenseminare (14—21 jährige), 1 Handelsschule (14—18 jährige), 1 Waisenhaus, 2 Blindeninstitute und 1 Hilfsschule (verschiedenen Alters).

Auf Grund dieser Beiträge teilt Verf. seine Auffassung mit. In Betracht nehmend die ästhetische Spieltheorie, kam er zu dem Ergebnisse, dass für Spiele künstlerischer Natur weder Knaben noch Mädchen irgend welch grösseres Interesse bekunden. Die Knaben bringen ihnen zwar im 7. und 18. Lebensjahre manch stärkeres Interesse entgegen, das wir bei den Mädchen vermissen, jedoch auch dies Interesse verschwindet neben dem anderer Spiele.

Die Beiträge bezeugen, dass in erster Reihe die *körperabhärtenden* Spiele begünstigt werden, also diejenige Spielgattung, welche der physischen Entfaltung des Kindes wohltut, sodann folgen die *Gesellschaftsspiele*, die bereits dreijährige Kinder fesseln. In diesem Alter werden letztere nur von jenen Spielen übertroffen, worin die Kleinen die Erwachsenen nachahmen. Das Interesse für gesellschaftliche Spiele kann als ein stetes bezeichnet werden, das sich am kräftigsten bei 8—10 jährigen Kindern entäussert. Im späteren Alter lässt das Interesse für dieses Spiel ab und wird von demjenigen für Spiele der Körperabhärtung und Verstandsausgestaltung, sowie solchen wissenschaftlichen Charakters abgelöst.

1) Der Verfasser ist der Präsident der Datensammel-Section der U g. Gesellschaft für Kinderforschung.



Betrachten wir nun das Interesse für die wichtigsten Spielarten, erhalten wir nachstehende Tabelle:

Alter	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Für welches Spiel ist das Interesse am grössten? (0/0)	42·2	43·2	39·7	34·98	36·26	29·12	46·4	30·91	45·8	44·19	45·1	56·99	46·54	64·55	33·06	70·72	57·57	56·2	100
Erwachsene nachahmende																			
Gesellschaftsspiele																			
Mit Instrumenten																			
Mit Instrumenten																			
Mit Instrumenten																			
Gesellschaftsspiele																			
Mit Instrumenten																			
Körperabhärtende																			
Körperabhärtende																			
Körperabhärtende																			
Körperabhärtende																			
Körperabhärtende																			
Körperabhärtende																			
Körperabhärtende																			
Körperabhärtende																			
Körperabhärtende																			
Körperabhärtende																			
Körperabhärtende																			

Gemäss diesen Daten können wir die Haupttypen der Spiele von Kindern folgendermassen bestimmen, die, welche durch *Nachahmung von Erwachsenen* stammen, die der *Gesellschaftsspiele* und die der *Körperabhärtung*. Bis zum 10. Lebensjahr sind die ersten Spieltypen, hernach der letzte Spieltypus den Kindern eigen.

Als endgiltige Schlussfolgerung möchten wir feststellen:

1. Der *Haupttypus der Kinderspiele* ist derjenige, welcher die *physische Zunahme, die Kräftigung und körperliche Entwicklung* hervorbringt.

2. Bezüglich des Haupttypus dieses Spieles bleiben bis zum 10. Lebensjahre diejenigen Arten im Vordergrund, welche mit *heftigeren und ruhigeren Körperbewegungen* zusammenfallen, später aber solche, welche die *stärkere Beweglichkeit eines bereits gekräftigten Physikums besser in Anspruch nehmen*.

3. Weiter zeigten sich bis zum 10. Jahre als charakteristische Spiel motive in den körperabhärtenden Spielen die *Nachahmung der Erwachsenen und der Gesellschaftstrieb*, später werden diese Instinktmotive zurückgedrängt und von jenem Trieb ersetzt, welcher der Entfaltung des Körpers sich dienstbar erweist.

Demgemäss dürfen wir als höchstes Spielmotiv den die *körperliche Erstärkung bewirkenden Instinkt* bezeichnen; und somit könne die ästhetische Spieltheorie (das Interesse fürs Spiel) durch die skizzierte Erklärung keinerlei Bestätigung finden.

Alsdann schreitet Vf. in der Prüfung der Geständnisse der Kinder fort, womit diese *ihr Interesse für die Spiele motivieren*. Hierbei erfahren wir, dass zwischen den Begründungen der auf einer geistig niedlicheren Stufe stehenden Kinder und der erwachseneren und der noch mehr entwickelteren Kinder ein wesentlicher Unterschied auffällt.

Das Kind an der Altersgrenze von 3—4—6 Jahren motiviert armselig, das zwischen 8—14 Jahren am reichhaltigsten und

mannigfachsten, dann sinkt die Zahl der Begründungen wieder, und die der 19–21 jährigen Kinder vermag schon die der 3–6 Jahre alten nicht einmal mehr zu erreichen. Die Ursache davon sucht Verf. darin, zumal das Alter von 8–14 Jahren in der Entwicklung des Kindes in *biologischer* Beziehung als die kritischste Zeit gilt. Damals beginnen die gesammten physischen und psychischen Kräfte in ihm mit einander zu kämpfen und indem sie ringen, gähren, formen, bauen und niederreißen, lebt das Kind seine eigentliche Zeit. Es ist dies nämlich die Übergangszeit, die das neutrale Kindesalter mit der Zeit des Heranwachsens und der Reife verbindet. Es ist dies die farbenreiche Kindeszeit, das wahre Alter des Spieles, wo das Spiel der gedeihenden Kräfte am schönsten sich offenbart. In diesem Alter müssen wir das Spiel eingehend würdigen, richtiger gleichzeitig die Erschliessung der kindlichen Seele im Spiel eben vom Standpunkte der Seele des Kindes unsichtig beobachten.

Vf. sieht in den begründenden Beiträgen eine Gesetzmässigkeit und folgert daraus, dass die *Motive des Spieles aus den physischen, Gefühls- und geistigen Instinkten entstehen*, und ihre Kraft erscheint entweder als anregende, zum Spiel anspornende Triebfeder oder als eine das Spiel begleitende, der Befriedigung des Instinkts folgende wohlbehagende Gefühlsstimmung in der Seele des Kindes. Mithin treiben das Kind zum Spiel die seine Entwicklung fördernden Triebkräfte an, und aus der Befriedigung derselben erspriesst jene annehmlich wonnige, allerliebste und niemals verdrissene Freude, welche das spielende Kind voll einnimmt.

Verf. stellte ferner noch fest, welche Triebkräfte es sind, die auf den Entwicklungsstufen des Kindes dessen Spiele motivieren. Die Hauptspielmotive des 3–5 jährigen Kindes sind *die Gefühls- und die physischen Instinkte*; im 6. Jahre *die geistigen und physischen*; zu 7–8 Jahren zumeist *die physischen*, doch auch genug beträchtlich *die Gefühlsinstinkte*; von 9–13 Jahren herrschen letztere vor, jedoch die *geistigen* und *physischen* wirken bedeutend mit; im Alter von 14–18 Jahren erscheint *der geistige*; von dann ab bis zum 21. Jahre wiederum *der physische Instinkt* als Hauptmotiv des Spieles.

All dies zusammengefasst, gelangt Vf. zur Schlussfolgerung, dass im Kinde an der Altersgrenze von 3–21 Jahren die mit der Entfaltung des Körpers zusammenhängende Triebkraft am mächtigsten funktioniert; die Empfindung der Freude am Spiel entäussert sich am stärksten im Alter von 9–13 Jahren, wo nämlich die das Spiel begleitenden Gefühlsstimmungen, die Empfindung



an der Spielfreude aufs anhaltendste färben das Spiel des Kindes. Dieses Spielvergnügen erhält später zu 14—15 Jahren eine geistige Färbung, um dann abermals in eine freudige Befriedigung des physischen Instinkts umzuschlagen. Das geht naturgemäss von dannen, indem der an der Altersgrenze von 16—21 Jahren stehende Jüngling an der Arbeit des Lebens bereits teilnimmt, die Last seines Geistes immermehr sich ihm aufbürdet und ihm um so weniger aus den die physischen Kräfte stillenden Betätigungen zuführt. Die Befriedigung zu diesen sucht und findet er in solchen Spielen, welche zur Übung und Nutzbarmachung seiner physischen Kräfte dienen. Nunmehr gestaltet sich das Spiel im Haushalt des kindlichen Daseins wahrlich so, wie es beim Erwachsenen bewertet wird, nämlich als Erholung. Bislang hatte es nicht Erholung geboten, sondern die den Entwicklungsgang des Kindes fördernden Triebkräfte.

Demnach meint Verf., das Spiel des Kindes müsse von dem des Erwachsenen als gänzlich anders gartet betrachtet werden; denn das Spiel des letzteren bezweckt eine Erholung der ermüdeten Kräfte, ihre Arbeit stützt sich auf die Ausnützung der anwesenden Kräfte, die der Kinder aber will die noch schlummern- den oder nur unvollkommenen Kräfte ausgestalten.

Verf. schliesst sich nicht an eine der Spieltheorien an, da weder die ästhetische, noch die biologisch einübende Spieltheorie genügende Aufklärungen erteilen. Die ästhetische vermag es deshalb nicht, weil sie das Spiel lediglich aus einem beschränkten Standpunkte der Ergötzung betrachtet. Demgegenüber beweisen die erbrachten Beiträge, dass das Ergötzen kein anregendes, vielmehr nur ein begleitendes Motiv des Spieles ist. Auch nicht der Konzeption des Künstlers könne man das Spiel gleichstellen, dieweil in dieser eine selbstbewusste Betätigung der ausgereiften geistigen Kraft sich manifestiert. Wiewohl viele Künstler ihre Schöpfungen mit Leichtigkeit, gleichsam spielend erzeugen, ist aber auch das Gegenteil bei manchen, hervorragenden, hochbegabten Künstlern zu bemerken; welche Tatsachen erhärten, dass die Individualität des Künstlers, der Typus der künstlerischen Kraft und produktiven Tätigkeit verschieden sind. Im Spiele des Kindes und im Vergnügen des Spieles werden wir einen solchen Typenunterschied nicht wahrnehmen. Jedes Kind spielt leicht, nicht bei einem einzigen hängt das Spiel mit der geistigen Fähigkeit zusammen. Das begabte Kind spielt ebenso, wie das weniger begabte. Im Spiele sind alle Kinder gleich, was von der Kunst keinesfalls behauptet werden könnte. Das ist auch ganz natürlich, zumal das Spiel nicht, gleichwie die künstlerische Schöpfung, aus einer durch

geistige Kräfte entstandenen Inspiration resultiert, sondern das naturgemässe Ergebnis der in jeglichem lebenden Kinde wirkenden und unablässig in der Arbeit der Entfaltung mitbeschäftigten natürlichen Instinkte ist.

Sodann kritisiert Vf. die biologische Spieltheorie, und verleiht hierbei der Anschauung Ausdruck, wonach *das Spiel* *blos eine biologische Erscheinung der kindlichen Entwicklung ist*. Die einfachste Art derselben gewahren wir in den ersten Bewegungen des Säuglings, die Vf. eine unartikulierte Bewegung nennt, welche mit der Entwicklung des Kindes immer nur geordneter, vielseitiger und gattungsreicher sich gestaltet, jedoch stets in einem engen Zusammenhang bleibt mit jenen Instinkten, die das physische und geistige (Gefühlswelt) Gedeihen des Kindes zeitigen. Dass die Spielarten des Kindes im Alter von 3—6 Jahren dürftiger als die der 6—14 jährigen sind, spricht dafür, dass die physischen und geistigen Instinktsansprüche in diesem Alter geringer sind als in dem von 6—14 Jahren. Dass dann der 17—21 jährige Erwachsene wieder nur weniger Spielarten benutzt, beweist, das Kind habe am Wege zu seiner Reife jene Grenze erklimmen, die ihm die Natur vorgezeichnet hat. Die Spielbenennungen darf man somit nicht gleichwertig erachten; anders ist das Spiel an der Altersgrenze von 3—16 Jahren, und wieder anders ist das derjeniger, die dieses Alter überschritten: als Ursache manches Spieles gelten die ausbauenden Instinkte und als Ziel die Ausgestaltung, mithin ist ein solches Spiel die biologische Erscheinung der kindlichen Entwicklung, als Ursache eines andern Spiels ergibt sich die Müdigkeit und als Ziel die Musse, somit kommt hier die biologische Erscheinung der Arbeitsermüdung vor.

Verf. unterscheidet folgende Zeitalter:

1. Das erste an der Altersgrenze von 3—6 Jahren, das ist die *Zeit des unbewussten Spiels* oder die *Zeit der sich entfaltenden Instinkte*.
2. An der Grenze von 6—14 Jahren, was die *Zeit des bewussten Spiels* oder die *Zeit der entfalteten Instinkte ist*.
3. Das 14—16 jährige Alter ist die *Zeit des Rückgangs der Instinkte*
4. Endlich an der Altersgrenze von 14—21 Jahren tritt an die Stelle der Instinkte der gereifere Geist, wodurch das Spiel den Charakter des Kinderspiels abwirft.

*Die Theorie Dr. Nógrády's wurzelt in den Instinkten*, und dieser in der Ung. Gesellschaft für Kinderforschung gehaltene Vortrag ist blos ein Auszug seines Buches «*Das Kind und das Spiel.*» Es umfasst die Psychologie, Pädagogik und das gesamte Gebiet des Spieles, und wird im Buchverlag der Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung demnächst erscheinen.



## RÉSUMÉ DU DERNIER NUMÉRO.

VI. Année, Nr. 1.

### Les Enfants et leur jeux.

Par : Dr. Nógrády, Budapest. Discours tenu à la séance publique de la Société le 9 décembre 1911.

«La Société Hongroise pour l'Etude de l'Enfant» s'occupa pour la première fois du problème des jeux enfantins lorsqu'elle commença à rechercher à l'aide d'une questionnaire les époques où des goûts différents se manifestent chez les enfants.

Parmi les questions posées il y avait : «Quel est votre jeu préféré?» «Pourquoi?»

Dernièrement, la Société commença une enquête spéciale sur le jeu. On posa deux questions : 1. «A quels jeux jouez-vous habituellement?» 2. «Lequel de ces jeux préférez-vous? Pourquoi?» Les réponses devaient mentionner l'école fréquentée par l'enfant, son sexe, son âge et le métier de son père. Près de 6000 milles réponses ont été transmises par des chercheurs consciencieux.

Cette vaste enquête donne un coup d'oeil d'ensemble sur le domaine intellectuel de l'enfant et on peut en tirer des conclusion encore neuves sur les jeux enfantins.

D'après le résultat des recherches il est facile de voir que ni les garçons, ni les filles n'ont un goût prononcé pour les jeux artistiques. De 7 à 18 ans, quelque intérêt se manifeste en ce sens chez les garçons et fait défaut chez les filles. En outre, ce goût-la se perd parmi le penchant aux autres jeux et il est à peine digne de mention.

Les enfants anormaux, principalement les aveugles, l'ont à un degré plus élevé; les garçons de 10 à 12 ans et les filles de 13 à 14 ans ont un faible pour les jeux artistiques. En général, toutes les réponses prouvent que les enfants leur préfèrent les autres jeux. Les jeux où le corps joue un rôle, les jeux en commun, les jeux où on se sert d'un outil quelconque viennent en premier. Les exercices physiques sont déjà préférés par les enfants de 3 ans et ils continuent à jouir de cette préférence qui va s'accroissant jusqu'à l'âge de 10 ou 15 ans. Ils aiment également les jeux de sport. De 3 à 6 ans l'enfant se s'y intéresse nullement, mais dès 7 ans on en voit poindre le goût qui augmente progressivement.

Les chiffres des statistiques prouvent qu'à 3 ans les enfants aiment en 1<sup>ère</sup> ligne les jeux où ils imitent les grandes personnes. Puis viennent les jeux d'exercices physiques; ensuite les jeux en commun.

Ce dernier penchant est pour ainsi dire constant à tout âge ; mais c'est entre 8 et 10 ans qu'il est le plus prononcé.

L'auteur a établi une comparaison entre le jeu avec un outil quelconque et celui de la poupée. Les garçons n'aiment pas du tout la poupée tandis que les filles la préfèrent jusqu'à 13 ou 14 ans. C'est entre 9 et 10 ans que l'amour de la poupée est le plus fort, tandis qu'il cesse vers 15 ans. C'est à partir de cet âge que les fillettes préfèrent les exercices et jeu corporels.

Le goût des travaux du ménage se manifeste chez les garçons à l'âge de 4 ans, chez les fillettes vers 6 ans et se maintient jusqu'à la 15<sup>ème</sup> année. C'est à 7 ou 8 ans qu'il est le plus fort.

Le penchant pour les jeux de hasard se fait jour à 6 ans environ et persiste jusqu'à l'âge de 17 ans ; c'est vers 11 ou 12 ans qu'il est le plus intense. Les enfants trouvent un plaisir aux jeux développant l'intelligence ou aux jeux scientifiques vers l'âge de 8 ans et y apportent le plus grand intérêt à 17 ans surtout en ce qui concerne les jeunes filles. Le tableau suivant nous expose, d'après leur âge, le plus ou moins de goût des enfants pour différents jeux.

Age	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21		
Quel est le jeu auquel les enfants s'intéressent le plus ?	Jeux imitant les grandes personnes	42·2	43·2	39·7	34·98	36·26	29·12	46·4	30·91	45·8	44·19	45·1	56·99	46·54	64·55	33·06	70·72	57·57	56·2	100	
	Jeux en commun																				
	Jeux avec un outil quelconque																				
	Avec un instrument spécial																				
	Avec un instrument précis																				
	Jeux en commun																				
	Avec un instrument																				
	Jeux procurant de l'exercice																				
	Jeux procurant de l'exercice																				
	Jeux procurant de l'exercice																				
	Jeux procurant de l'exercice																				
	Jeux procurant de l'exercice																				
	Jeux procurant de l'exercice																				
	Jeux procurant de l'exercice																				
	Jeux procurant de l'exercice																				

Enfin, les résultats d'ensemble que nous avons rendus concrets par ce graphique nous apprennent que les jeux enfantins forment trois groupes: 1. Les jeux imitant les grandes personnes; 2. les jeux en commun; 3. les jeux d'exercices physiques. A l'âge de 10 ans les deux premiers groupes l'emportent et plus tard ce sont les jeux d'exercices physiques. Le type dominant des jeux enfantins est celui qui contribue à l'augmentation de la force physique de l'enfant. Parmi ces jeux, jusqu'à l'âge de 10 ans, dominant ceux qui sont rattachés à un mouvement du corps plus ou moins violent; plus tard, ceux qui exigent de la force sont préférés. Jusqu'à 10 ans, le mobile caractéristique des jeux enfantins est l'imitation des grandes personnes et l'instinct de sociabilité; plus tard, ces goûts sont plus faibles et l'instinct du développement physique est plus fort.



En comparant les résultats de l'expérience qui vient d'être faite, il est incontestable que dans les jeux des enfants le goût artistique est toujours inférieur à celui du développement physique. Donc, les théories émises jusqu'à nos jours sur le jeu sont détruites par nos recherches.

Poussant l'examen plus loin nous arrivons à la question: «Pourquoi les enfants préfèrent-ils tel ou tel jeu?» Les motifs donnés sont très divers selon le niveau intellectuel de l'enfant et son degré d'instruction.

L'enfant de 3, 4 ou 6 ans n'est pas à même de donner les motifs de sa préférence pour un jeu quelconque. De 8 à 14 ans l'enfant formule des raisons très précises; tandis que, parvenus à l'âge de 19 à 21 ans, les adultes ne sont pas capables de donner même autant de motifs que les enfants de 3 à 6 ans.

Il est intéressant de constater que le même fait se produit quant aux dates des différentes sortes de jeux.

C'est durant la petite enfance et l'adolescence qu'elles varient le moins et c'est entre 8 et 14 ans qu'elles diffèrent le plus.

Selon l'auteur la cause en résiderait dans ce fait que c'est entre 8 et 14 ans que se place la période la plus critique du développement physique de l'enfant.

La raison que l'enfant de 3 à 4 ans donne le plus fréquemment est celle-ci: «J'aime ce jeu, parce que c'est un jeu!» — Passé quatre ans, les motifs donnés sont plus variés; le jeu est attrayant parce qu'il est «amusant», «beau», etc. Il est facile de remarquer que les enfants de cet âge aiment le jeu pour la liberté qu'il leur procure ainsi que parce qu'ils peuvent exercer leurs propres forces. A 8 ans, l'enfant aime certain jeu parce qu'il est «sain» qu'il «fortifie le corps» qu'il n'est pas fatigant» etc. L'enfant de cet âge a déjà plus de jugement. Il s'enfonce dans son jeu comme les personnes riches s'enfoncent dans les plaisirs de la vie. Son corps et son esprit, ainsi que son imagination, sont en plein développement, en un travail incessant qui se manifeste sans interruption par ce facteur nommé le jeu.

Toutefois, il faudrait se rendre compte si, dans les réponses des enfants sur le mobile de leurs jeux, règne quelque exactitude.

On peut grouper ces réponses de huit manières, selon que le mobile des jeux est:

1. l'instinct physique;
2. l'instinct intellectuel;
3. le sens de l'esthétique;
4. le plaisir de la distraction;
5. le besoin d'imiter;

6. le besoin de compagnie ;
7. le plaisir causé par le travail ;
8. le plaisir de la victoire ou du gain.

Ce qui prouve que trois facultés sont la source des mobiles des jeux enfantins :

1. les facultés physiques ;
2. les facultés du coeur ;
3. les facultés intellectuelles.

L'enfant est donc poussé au jeu par les forces motrices de son développement physique, moral et intellectuel.

Pour conclure : Dans les enfants de 3 à 21 ans les forces instinctives jointes au développement physique agissent puissamment. C'est de 9 à 13 ans que le plaisir pris au jeu est le plus grand. De 14 à 15 ans ce plaisir est modifié par la variété des sentiments. Plus tard, il évolue à nouveau vers la seule satisfaction des forces physiques. Ceci n'a rien que de très naturel, le jeu n'étant pas, comme les créations artistiques, le résultat d'une inspiration intellectuelle, mais bien plutôt celui de forces instinctives résidant en chaque enfant.

En outre, seconde différence entre les productions artistiques et les jeux des enfants, si le travail fatigue l'artiste, le jeu ne fatigue jamais l'enfant.

L'erreur fondamentale de la théorie du jeu c'est avoir longtemps pris le sens esthétique, qui y entre si rarement, comme son unique mobile.

Notre avis est que le *jeu enfantin n'est autre chose qu'un phénomène biologique du développement de l'enfant.*

Sa première phase est le mouvement primordiale du nourrisson celui qu'on appelle « jeu intarticulé. » Ce jeu sera d'autant plus varié et plus organisé que l'enfant se développera ; mais il restera toujours en relation avec les forces qui activent le développement physique et intellectuel de l'enfant.

La manière de jouer, plus simple à 3 ou 6 ans qu'à 8 ou 14 ans, prouve que les besoins physiques et intellectuels de l'enfant sont moindre à cet âge que plus tard, à l'époque où il se trouve en pleine voie de développement.

De ce qu'à 17 ou 21 ans les jeunes gens ont moins de variété dans leurs jeux, on a la preuve qu'à cet âge les enfants ont atteint les limites du développement fixé par la nature et qu'ils obéissent dès lors non plus à des forces instinctives, mais à des mobiles d'action de plus en plus en rapport avec les exigences de la vie sociale.

---

*Előfizetőinket felkérjük, hogy az előfizetési díjat (8 koronát) a pénztáros nevére küldjék be.*