

A Gyermek.

A gyermekkori hazugságok lélektana és pedagógiája.

Irta s a december 6-iki budapesti nyilvános gyermektanulmányi értekezleten előadta: Martos Ágostné polg. isk. tanítónő Budapesten.

A hazugságról általában s vizsgálata módjáról.

Az egyes emberek erkölcsi felfogásából tevődik össze az egész társadalom erkölcsi felfogása és ezen felfogás adja meg a társadalom erkölcsi színvonalát.

Fontos tehát, hogy a fejlődő egyént meggyőzzük az erkölcsi eszmék helyességéről s eképen beleillesszük őt a nagy, emberi közösségbe.

Az egyén feladata, hogy értelmi fejlettségéhez mérten elfogadja és magáévá tegye azon erkölcsi eszméket és törvényeket, melyeket akár a vallás, akár az emberi társadalom eléje szab.

Az erkölcsi törvények a társadalom fennállását biztosítják és mint ilyenek, annak létérdekét szolgálják. A vallás-erkölcsi törvények magasabb eredetre hivatkoznak, de azért igen jól beleilleszthetők a társadalmi élet kereteibe, sőt annak minden viszonylatában, bonyolult formáiban is biztos alapot nyújtanak az emberi cselekedetek irányításához.

Az ember erkölcsi lényé az erkölcsi tulajdonságok összességéből alakul ki. Az egyes tényezőkből, aprólékos és nagyszabású cselekvésekből mozaikszerűen tevődik össze az emberről alkotott erkölcsi fogalom.

Erkölcsi tényezőnek kell minősíteni a hazugságot is, mert céljánál, lényegénél és minden vonatkozásánál fogva érinti embertársunkat. A hazugság az igazságnak tudatos elferdítése oly célból, hogy azzal mást megtévesszünk. Mint ilyen tehát ártó szándékú lehet a megtévesztett emberre nézve: *materiális* és *morális* szempontból. Materiális szem-

pontból árthat a hazugság azzal, hogy anyagi veszteséget, kárt okozhat az embernek. Morális szempontból pedig azért káros, mert pszihikai kártevést okoz: fájdalmat, kellemetlen érzelmeket idézhet elő, továbbá gyengíti vagy megrontja a másik emberben a jó tulajdonságokat, bizalom helyett bizalmatlanságot, rokonszenv helyett ellenszenvet ébreszt, továbbá gyanakvást, haragot, stb.-t idézhet elő.

A hazudozás magára a hazudozó emberre nézve is káros hatással van, mert jellemét rontja, gyengíti vagy tönkreteszi igazságérzetét, becsületességét és kifejleszti benne a tettetést, csalást és sok más rossz tulajdonságot.

A lélekbúvárnak és a pedagógusnak elsősorban kötelessége, hogy ezen jellemalkotó tényezővel megismerkedjék, amannak azért, hogy tisztán lásson az emberi lélek rejtelmeiben, emennek pedig azért, hogy öntudatosan munkálkodhassék az egyenes jellem kiépítésén.

Az emberek társas együttélésében sajnos, nagy mértékben elterjedt a hazugság. Az objektív szemlélő a társadalmi érintkezésben a hazugságnak oly nagy mérvű elterjedését tapasztalhatja, hogy nem csoda, ha egy kevés pesszimizmussal, hazugságra felépítettnek nevezi a társadalmat.

Külön lehetne beszélni: politikai, diplomáciai, pedagógiai, ipari és kereskedelmi hazugságokról. Legismertebbek azonban a felnőttek hazugságai közül az u. n. *konvencionális* hazugságok. A legőszintébb ember is alig képes magát ezektől megszabadítani.

Fürdőhelyről tér vissza a barátnőnk. «Használt a kurám, ugy-e bár?» Kérdi. «Oh igen, pompás színben vagy!» Mondjuk neki, akkor is, ha nem igaz. Munkánkba vagyunk elmerülve és szivből óhajtuk, bár ne zavarna senki bennünket. Ekkor látogató érkezik. «Nem vagyok alkalmatlan?» «Oh, nem, egy cseppet sem. Igen örülök a szerencsének.» Jelentjük ki mosolyogva az udvarias hazugságot. És így tovább. Igaz ugyan, hogy az ilyen konvencionális hazugságoknak nincsen ártó szándékuk és az emberek hiúsága és érzékenysége jóformán megköveteli azokat és sokan azon meggyőződést vallják, hogy ezek nélkül durva és kiméletlen volna a társadalmi érintkezés, mégis ezek az apró hazugságok megrontják az ember igazságérzetét és tettetésre szoktatják az embert.

A gyermekkorban általában véve nem gyakoriak a hazugságok. Adatgyűjtéseim eredménye szerint az iskolában hazudozó gyermekek száma 7% volt a tanulók létszámához viszonyítva, míg több osztályban egyetlen egy gyermek sem volt, kit a tanító hazugnak ismert volna. Különösen a kisdédóvókban és az elemi iskola első két osztályaiban ritka a hazudozó gyermek.

Normális gyermekeknél általában az alsó osztályokban kisebb a hazug gyermekek száma, mint a felsőbb osztályokban, a gyengétehetségűeknél azonban a kisegítő iskola első, második és harmadik osztályában egyenlő arányban találtam hazug gyermekeket. Legkevesebb hazudozó gyermek volt az óvodában, amint hogy egyéni vizsgálatok is igazolják, hogy a kisdédóvókban még igen ritkán fordulnak elő tényleges hazugságok.

Ezen adatgyűjtések csak relativ értékűek, mert mint később látni fogjuk, a gyermekkori hazugságoknál igen fontos a környezet, melyben a gyermek él. Más iskolában, a környezet különfélesége szerint a vizsgálat eredménye valószínűleg más arányszámot mutatott volna.

A gyermekkori hazugságok lélektanának megállapításához legértékesebb módszer a közvetlen, az egyéni megfigyelés. Ilyen közvetlen megfigyeléseket végeztek e tárgyról Németországban *Stern Villiám*, boroszlói pszichológus és felesége három gyermekükön, továbbá *Lipmann* és *Lipmanné* Berlinben és a *Scupin* házaspár saját gyermekeiken. Ezekén kívül értékes megfigyeléseket köszönhetünk *Schäfer*, *Trüper*, *Stanley Hall*, *Marcinovski*, *Collin dr.* és más gyermekpszichológusoknak.

Saját megfigyeléseimet elemi és polgári iskolai tanulónkon, továbbá 4 kis gyermekemen végeztem és ezen utóbbi adatokat tartom a legmegbízhatóbbnak. A négy kis gyermeknek sejtelve sem volt egy alkalommal sem, hogy őket megfigyeltem, szavaikat feljegyeztem és feljegyzéseimben iparkodtam a gyermekek mondásait szószerint visszaadni, hogy a gyermeknyelv eredetisége is emelje az adatok értékét.

A látszólagos hazugságok.

Megfigyeléseim szerint a kisededkorban nagy szerepet játszanak a *látszólagos hazugságok*. A 6 éves koron alúl igen ritkán fordul elő pozitív hazugság, hanem csupán e koron túl. A kicsiny gyermek, különösen a 3—6 éves korban gyakran mond olyan valótlan állításokat, melyek nem nevezhetők valóságos hazugságoknak, mert nélkülözik azon lélektani elemeket, melyek a hazugság fogalmához tartoznak vagyis: *valótlan állítások ugyan, de céljuk nem megtévesztés*, sőt a gyermek nem is tudja, hogy valótlan dolgot állít. Az igazságnak ilyen elferdítése különféle lelki vagy fizikai okokra vezethető vissza és nem tekinthető egyébnek, mint *a gyermek fejlődő testi és lelki élete nyilvánulásának*, mint ilyen tehát nem bírálható meg erkölcsi szempontból.

A *gyermek emlékezőtehetsége, továbbá megfigyelőképessége* a kisededkorban még gyenge és csak bizonyos, őt érdeklő dolgokra terjed ki. Épen ezért, ha a gyermek elmond valamit, állítása gyakran eltér a valóságtól, mert nem emlékszik vissza a megtörtént dologra vagy hiányosan emlékszik vissza reá. *Stern* kis leánya 3 éves 5 hónapos korában a gyermekjátsszótérre ment édes anyjával és testvéreivel, onnan pedig egy ismerős családhoz tértek be. Másfél hét előtt mindkét szülővel volt a kis lány sétálni, de egészen másfelé és séta után ugyanazon családnál állapodtak meg. Hazajöve, ebéd alatt így szól az apa: «Nektek, gyermekek jó dolgotok van, sétáltok, virágot szedtek, nekem pedig itthon kell maradnom dolgozni.» Erre a kis lány megszólal: «Hiszen te is velünk voltál!» További kikérdezés után is nyakasan megmaradt ezen állítása mellett, csak további beszélgetés után hagyta helyben félig: «A játszótéren nem voltál velünk, csak Sch...-éknél.» *Duprat* említ egy 2¹/₂ éves párisi leánykát, ki részletesen elmesélt egy sétát a Buttes-Chaumontba, melyet nem is tett meg.

Nagyobb gyermekeknél is tapasztaltam, hogy az emlékezőtehetség gyengesége vagy a felfogó képesség (apperceptio) fogyatékosága okai a hazugságaiknak. Egy 10 éves leány feltűnő gyakran hazudott tanítónőinek az iskolában. A vele történt eseményeket hibásan, elferdítve adta elő és ha kérdeztem tőle, miért hazudik, zavarba jött és nem tudta okát

adni hazugságának. Megvizsgáltam e leányka megfigyelő-képességét valamint emlékezőtehetségét a Stern-féle módszerrel. Egy élénken színezett képet mutattam neki, mely egy karácsonyi vásár mozgalmas jelenetét ábrázolta. Miután a leányka jól megszemlélte a képet, elvettem tőle és megkérdeztem mit látott a képen? «Egy embert, egy asszonyt, egy kutyát,» — hangzott a válasz. «Mást nem láttál?» «Mást nem.»

A kép lényegétől ennyire távol eső, jelentéktelen dolgok ragadták meg figyelmét, míg a fontosabbakat sem vette észre rajta. Négy nappal később, anélkül, hogy mutattam volna a képet ismét, megkérdeztem tőle, mit látott a multkor azon a képen. «Embert, kutyát», felelte. Az emlékezet tehát 4 nap múlva már ismét hiányosabb lett az első bemondás eredményénél.

Gyakran megtörténik, hogy *képzetek felcserélése, fogalmi zavarok, logikai kapcsolatok hiányossága* az indító okai a valótlan állításoknak. Erre számtalan példát találhatunk kisebb gyermekeknél. *Guszt*i fiam 4 éves 7 hónapos korában egy lovat és kocsit akart rajzolni. A ló fejét azonban sehogy sem tudta megrajzolni. Idősebb nővéréhez, Ellához fordult (E. 8 éves 5 hónapos), hogy rajzolja meg neki a ló fejét. Midőn a rajz elkészült, Ella a rajz alá írta a következőt: «Guszt rajzolta mamának. A fejét (a ló fejét) Ella.» A kis fiú, mialatt a nagyobbik irt, így szólt: «Ne ird rá, hogy te rajzoltad a ló fejét, ird alá az én nevemet!» De Ella nem tágított és később elbeszélte nekem az egész esetet. Kérem a kis fiút: «Miért nem akartad megengedni, hogy Ella a lapra az ő nevét is reá írja?» *Guszt*i: «Mert én is szerettem volna, hogy tudjak lófejet rajzolni.» «Te azt akartad, hogy a mama elhigye, hogy te igen jó rajzoló vagy?» «Nem! Tudni akartam olyat rajzolni.» Ez az eset látszólagos hazugság. Megtévesztési szándék, túlhajtott ambíció, önérdék látszik belőle, holott nem más, mint összezavarása az oknak és okozatnak. *Guszt*i gyakran látta, hogy nagyobb testvérei a rajzaik alá írják a nevüket, azt gondolta tehát, ha az ő nevét írják a lapra, akkor a rajzot is ő készítette. Az időbeli sorrendet a gyermek okozati összefüggésnek vélte.

Fogalmi tévedések azok is, midőn a gyermek valamiről való vélekedését biztos tudásnak gondolja vagy pedig élénken érzett vágyát valóságnak tartja. *Stern* említi a követ-

kező esetet. Ehéd közben kérdi az anya: «Hol van a kis Éva kávé-skanala? Már ismét eldobta valahova?» Günter (4½ éves) így szól: «Igen, eldobta.» Anya: «Láttad?» Günter: «Nem láttam, de látom, hogy nincs meg a kanál, onnan tudom, hogy eldobta.»

Egy budapesti óvónő jegyezte fel: Egy 4 éves leányka nagyon kedvelte a szalagot, csipkét és efféle csecsebecsét. Egy ízben az óvónő ruháján megpillantott egy színes szalagot, rögtön odament hozzá, a szalagot gyönyörrel nézegette, simogatta és így szólt: «Nekem is van ilyen!» A kis leány anyja bizonyította, hogy nincs a gyermeknek semmiféle szalagja otthon. Élénk vágyat érzett egy hasonló szalag után és vágyát oly élénken átérezte, hogy azt nem is óhajtó módon, hanem állítólag fejezte ki, ezzel is mintegy ringatni akarta magát az illúzióban, mely neki gyönyört okozott.

Ehhez hasonló lélektani folyamat megy végbe a gyermek lelkében akkor, midőn a kis gyermek még a nyelvi kifejezés nehézségeivel küzd és rosszalását vagy óhajtását nem tudja még szabatosan kifejezni és ezért állítása valótlannak látszik. *Stern* 3 éves fia megverte 1 éves hugát. Később annyira megbánta tettét, hogy hallani se akart róla többet. Midőn apja este kérdezte tőle: «Te verted meg Évát?» «Nem nem!» felelt indulatos kitöréssel a gyermek és csaknem sirva fakadva, kezével elhárító mozdulatot tett. Ezen esetben a «nem» szócska nem jelentett tagadást, hanem azt: ne beszéljetek erről! Éppen úgy, mint mi, felnőttek is elhárítjuk, magunktól a reánk nézve kellemetlen dolgok ismételt említését, úgy a gyermek is azt akarta kifejezni az ő tökéletlen beszédjével.

Én a látszólagos hazugságnak hasonló motivumát találtam fiamnál 4 éves 6½ hónapos korában, midőn már folyékonyan és szabatosan tudott beszélni. A nyelvi kifejezés tökéletlenségét nála fizikai hatás idézte elő. Guszti rendszerint este 7 órakor szokott lefeküdni. Egy napon valami oknál fogva későbbben fektettük le. Még az asztalnál ül, de igen álmos, kevés szóval, kelleetlenül beszél. Ekkor megnézem rajzát, melyet az nap délután rajzolt és kérdelem tőle: «Mit rajzoltál, fiam? Mondd el nekem, mi van a rajzon?» «Nem tudom», felelt rosszkedvűen a fiú. «Te rajzoltad ezt a rajzot?» faggattam tovább. «Nem», hangzott a válasz álmosan, lustán.

Másnap reggel, midőn felébredt, minden felszólítás nélkül hozzám jött, kezében a tegnapi rajzzal és a szokott bőbeszédűséggel kezdte mesélni: «Mama, nézd, mit rajzoltam! Ez a ló! A kocsis hajtja a lovat! A ló húzza a butoros kocsit! Nehéz! Szegény ló nem bírja húzni! Ez itt egy utca!» stb. Szóval a rajz pontos leírását adta. A tegnapi esti *tagadás* nem volt hazugság. A gyermek fáradt, álmos lévén, nem akart és nem is tudott bővebb magyarázatokba bocsájtkozni és mintegy elhárította magától a kérdéseket ezzel: «Nem» és «nem tudom.» Itt a gyermek szavainak tulajdonképeni értelme ez volt: «Nem» = nem akarok felelni. «Nem tudom» = álmos vagyok, nem bírok gondolkozni.

Képzelt hazugságok.

A gyermeki léleknek színekben gazdag nyilvánulásai azon állítások, melyek a gyermeki fantázia eredményei.

Képzelt hazugságoknak nevezhetjük a gyermek olyan állításait, melyek eltérnek ugyan a valóságtól, de mégsem nevezhetők pozitív hazugságoknak, mert nem öntudatos megtévesztések, hanem a gyermeki fantázia játéka. A kis gyermek beszél, cseveg, gyönyörködik abban, hogy fantáziája színes alakjait megtestesítheti és ha a valóságba nem, legalább szavakba öntheti. *Compayré* mondotta egy alkalommal, hogy a gyermek a szavakkal éppen úgy játszik, mint különben a homokkal, vagy fadarabkákkal szokott játszani.

Nóra leányom 4 éves korában játékszereitől körülvéve, magában beszélgetett: «Nekem van száz babám! A baba tud repülni! Felmegy az égbe! én elviszem a babát a templomba és veszek neki piros hólyagot (léggömböt). Van sok pénzem!» stb.

Nóra 5 éves 9 hónapos. Alkonyat felé egy nagy ház mellett megyünk el, melynek souterrain helyiségei sötétek. *Nóra* megáll az egyik ablak előtt és így szól: «Ni, itt laknak az én babáim! Itt vannak, benn a házban!» Kérdem: «Hol vannak a babák, mutasd meg!»

Nóra: «Sötét van, nem lehet látni őket! Ez itt a hálószoba, a függönyök le vannak eresztve!» Nem hagyta szétrontani illúzióját, mely neki gyönyörűséget okozott.

Az ilyen ártatlan megtévesztések tulajdonképpen szorosán a művészi produkció határán állanak és csak annyiban van közük a hazugsághoz, hogy bizonyos hamiskás vonás van bennük, amely a szándékos megtévesztés látszatát viseli.

Szuggesztív hazugságok.

Igen gyakoriak a szuggesztio hatása alatt keletkezett látszólagos hazugságok is. A szuggesztio észrevétlenül hat a gyermekre és ennek hatása alatt hazudik. B. Imre, 11 éves, 5. osztályú tanuló jelentette tanítójának, hogy a körzőjét ellopta valaki. Reggel a padjára tette és most nincs ott. «Bizonyosan tudod, hogy elhozta a körződet hazulról?» kérdezte a tanító! «Egészen bizonyosan tudom, itt volt a padon.» «Látta valaki közületek az Imre körzőjét ma reggel, itt a padon?» Kérdezte a tanító a többi gyermekektől. Négy-öt tanuló jelentkezett, hogy látta a körzőt a jelzett helyen. Végre kiderült, hogy Imre azon napon el sem hozta körzőjét az iskolába, hanem otthon felejtette.

A szuggesztio ellenállhatatlan hatásának bebizonyítására érdekes kísérletet tett egy budapesti tanítónő. Az I. elemi osztályban egy kigondolt eseményt beszélt el a kis lányoknak. Azt mondta, hogy reggel, midőn az iskolába jött, látta, hogy egy asszony az utcán megverte a fiát. Kérdezte a gyermekeket, nem látta-e ezt valamelyik, mikor az iskolába jött? Az osztály két harmadrésze jelentkezett, hogy látta az esetet. Volt olyan gyermek is, ki megmondta, hogy milyen színű volt az asszony kendője s hogy a fiu mekkora volt. Volt olyan, ki hallotta, mennyire sírt a fiú és azt is tudta, miért verte meg az anyja.

A pozitív hazugságok.

A látszólagos hazugságok az 5. életév után ritkábban fordulnak elő, a 6. életév elteltével pedig csak szórványosan jelentkeznek a gyermekeknél és a nagyobbaknál a pozitív hazugságok jelentkeznek. Nem jelölhetjük meg pontosan a kétféle hazugság korhatárát, mert szórványosan a 3–6 éves korban is fordulnak elő pozitív hazugságok. Tagadhatatlan, hogy a normális gyermekek hazugságai az értelemnek bizo-

nyos fejlettségét mutatják, a gyenge tehetségűek hazugságai-
val szemben, melyek igen primitivek és éppen kezdetleges-
ségüknél fogva igen könnyen felismerhetők.

A *normális* gyermek, ha hazudik, már külön tudja válasz-
tani az igazat a valótlantól, a megtörtént dolgot a meg nem
történttől, hazugságainak célja világosan áll előtte, diszfingvál,
leleményeskedik a hazugság tárgyainak kitalálásában, a rész-
letek összefüzésében. Duprat szerint a gyermek gyönyörköd-
dik abban, hogy kombinál és kielégítheti szellemének azon
vágyát, hogy gondolatait tetszése szerint elrendezhesse, mely
vágy lényegileg a felnőtteknél is nagy mértékben megvan.

Ugyanezen író említ egy 13 éves fiút, M. Emilt, ki
nagyon szeretett a szabadban elcsavarogni, mert kutató szel-
leme sokkal jobb teret talált tevékenységre a szabad termé-
szet ölén, mint az iskolában. Egy napon azt jelentette szülői-
nek, hogy tanítója megbízásából el kell mennie a szomszéd
községbe. Ujabb hazugság segélyével sikerült magát felvételnie
egy kereskedő kocsjára, ilyenformán egész kis utazást tett
meg. Hazatérve, mindenféle kigondolt mesét mondott el
szüleinek, hazugságot hazugságra halmozva, jobb ügyszó-
méltó tehetséggel, mert csalásait leleplezték.

Leggyakoribb motivuma a gyermekkori, pozitív hazug-
ságoknak: a félelem.

A gyermek, ha fél, ösztönszerűen, mint az állat, elbujik
a baj elől, ha ezt nem teheti, hazugsággal iparkodik magán
segíteni. Az iskolai fegyelem, a szülők túlságos szigorúsága,
veréstől való félelem, kétségbeesett vergődésbe kergetik a
gyermek érzékeny lelkét. A gyermek kapkod, habozik s
ahogyan a fuldokló belékapaszkodik a mentő deszkaszálba,
ugy ő is iparkodik szorult helyzetéből hazugsággal kiszaba-
dulni.

Az egészen kis gyermek természetesen nem bir annyi
leleményességgel, hogy a félelmében mondott hazugságot
valószínűnek tudja feltüntetni, hanem leggyakrabban fizikai
okot (fájdalmat, fáradságot) eszel ki. Ella leányom 2 éves
korában szeretett az első emeleti folyosóról különféle tárgya-
kat lehajjgálni. Egy izben egy kanalat dobott le. Szigorúan
rászóltam: «Te dobtad le a kanalat?» A gyermek elpirult,
zavarba jött és hirtelen ezt találta ki: «Megyek csicsba!»
(Álmos vagyok, aludni akarok.) Ilonka, egy 4 éves leányka

az óvodában eltört egy babát, félt a büntetéstől, odament az óvónőhez és így szólt: «Fáj a gyomrom!» Azt remélte, hogy akkor hazaviszik és ily módon elkerüli a büntetést. Andorka, 4 éves, megverte a testvérkéjét és félt, hogy otthon édes anyja megbünteti. Azt mondta az óvónőnek, hogy ő nagyon beteg. Hasonló esetet mond el *Marcinovski* egy 4 éves leánykáról. A gyermek nem szerette a rizskását és valahányszor abból kellett ennie, mindig hasfájásról panaszkodott, míg ha csokoládét, puddingot vagy egyéb kedves ételét kapta, sohasem jelentkeztek az állítólagos fájdalmak.

A nagyobb gyermekek már tartózkodnak hasonló kibúvóktól és inkább kereken letagadják az elkövetett cselekedetet. *János*, 9 éves, elemi iskolai tanuló, gyengén fejlett gyermek, 4 társával együtt kövekkel dobálta meg az iskolaszolgát a kerítésen át. Midőn a tanító ezért kérdőre vonta, ezt felelte: «Én ott sem voltam.» *Pál*, 10 éves, harmadik osztályú tanuló nem jött el az iskolába. Az utcán találkozott véletlenül az apjával. Midőn kérdezte a fiutól, miért csavarog az utcán, azt felelte: «A tanító úr küldött el az iskolából.»

Számtalan esetben tapasztaljuk azt, hogy a gyermeket az *önérdek* (anyagi haszon elérése, birtoklás vágya, kellemetlen helyzetből való szabadulás) indítja a hazugságra.

Erre is találunk példát a kicsinyeknél is. *Misi*, 5 éves fiúcska, szeretett volna cukrot kapni az óvodában, kis szomszédjától. Ezért azt mondta neki, hogy nagyon fáj a lába. *A. József*, 12 éves fiú, az ötödik osztály tanulója. Társától bélyegeket lopott és konokul tagadta még akkor is, midőn tanítója megtalálta nála a bélyegeket olvasókönyvének lapjai között. Aztmondotta, hogy más tette azokat oda. A kellemetlen helyzetből való szabadulás vágya általában, mint erős érzelmi ok szerepel a gyermekkori hazugságokban és épen ezért igen nagy hatással van a gyermekekre és a legváltozatosabb hazugságokra indítja őt. A kisdédóvóba járó *Lajcsi*, 5 éves, jobban szeretett volna az utcán sétálgatni, mint az óvodában lenni, ezért aztmondotta az óvónőnek, hogy eressze el, neki szolgálatba kell mennie. A gyermek apja vasuti málházó volt, aki otthon azt szokta mondani, ha eltávozott hazuról: «Szolgálatba kell mennem!» *Nándor*, 10 éves, napszámos gyermeke, nem szeretett az iskolába járni. Egy alkalommal azzal mentette iskolakerülését, hogy Sch.

Károly nevű osztálytársa miatt nem mert eljönni az iskolába, mert az meg akarta őt verni és a kenyerét is elvette tőle. Bebizonyult, hogy ebből egy szó sem volt igaz. *P. Margit*, 8 éves leányka, igen gyakran hazudott. Egy napon elkésve jött az iskolába és kérte tanítónőjétől az értesítő könyvecskéjét, azt állítván, hogy szülői más kerületbe költöztek és ő meg a beteg nagyanyja maradtak csupán a régi lakásban. Ők is mennek majd a többiek után. Mindebből egy szó sem volt igaz, a leányka rendszeren járt év végéig az iskolába.

Megfigyeléseim szerint a fiuknál, leányoknál egyaránt szerepel a *hiúság* is, mint a hazugság motivuma. Ehhez sorolom azon eseteket is, midőn a gyermek az önmaga iránt való érdeklődés felébresztése céljából hazudik vagy pedig azon célból, hogy vele bővebben foglalkozzanak a felnőttek.

Ezen tételt az alább következő adatokkal óhajtom megvilágítani, megjegyzem azonban, hogy ezen adatok testileg és szellemileg ép és jól fejlett gyermekekről szólnak és jól megkülönböztetendők a beteges hazugságoknak ama fajtájától, melyeknél szintén a hiúság és a feltűnési vágy szerepel. Ezekről később lesz szó.

Katalin, 9 éves leányka, franciául tanult. Egy napon megszólítja tanítónője franciául: «Miért vagy oly szomorú, gyermekem?» «Atyám beteg», — felelte a leányka kevés meggondolás után. Állítása nem volt igaz. Azonban a kis leány igen szerette volna megmutatni azt, hogy ő már tud valamit franciául, rossz kedve okát pedig még nem tudta volna e nyelven megmondani, tehát inkább hazudott. *Jolán*, 12 éves, polg. isk. tanuló, társainak dicsekedve beszélt el, hogy a múlt vasárnapon 30 vendég volt náluk, finom ozsonnát ettek, rengeteg sok cukrászsütemény, cukorka, fagyalt és édesség volt náluk feltálalva. Bebizonyult, hogy mindez nem volt igaz. A gyermek szülői igen szűkös anyagi viszonyok között éltek és szó sem lehetett náluk ilyenfajta vendégségről. *Feri*, 8 éves, okos, értelmes fiú, reggelenként, mint álmát, magaköltötte rablótámadásokat, betöréseket, gyilkosságokat beszél el, hogy környezete érdeklődését lekösse.

Komolyabb fajtája a hazugságnak az, mely ellenszenvből származik és ártó szándékkal irányul más ember felé. Ide tartozik a rágalmazás is.

A polgári isk. negyedik osztályában történt a következő

eset. Nehány leány a tanítási óra előtt a tanteremben fogócskát játszott és nagy port vert fel az osztályban. A tanítónő kérdezte a gyermekektől, hogy kik tették ezt? Senki sem jelentkezett. Végre az osztály közösen három leányra vallott, hogy ők futkostak a teremben. A három bűnös jó ideig tagadta tettét, végre azonban beismerték hibájukat, azonban azt mondták, hogy nemcsak ők voltak a hibásak, hanem Erzsi is, a szomszédjuk. A többi gyermek bizonyította, hogy Erzsi nem vett részt a játékban, de a három leány csupa ellenszenvből bele akarta őt is keverni a bajba, hogy büntetést kapjon.

Kóros hazugságok.

Külön csoportba kell sorozni azon gyermekkori hazugságokat, melyeket *patológikus hazugságoknak* szokták nevezni.

Vannak gyermekek, kik igen élénk képzelőtehetséggel kigondolnak valószínűtlen történeteket, melyekben azonban némely részlet mégis igaz és ezek az elbeszélés többi részletét is valószínűvé teszik. Ezen patológiai jelenség fokozottabb mértékben bizonyos lázas állapotokhoz vezet, melyet Dupré és Logre orvosok a *«képzelt deliriumának»* neveztek.

Azon gyermekek, kik ilyen lehetetlenül hangzó történeteket mesélnek, orvosi vizsgálat alá valók, mely kétségtelenül megállapítja, hogy a gyermekeknek öröklött hibáik vannak, a lassú fejlődés kétségtelen jeleit mutatják, hátgerincbajok, gyermekkori neuraszthénia mutatkozik náluk és a patológiai szuggesztíó igen nagy hatással van rájuk. Az ilyen gyermekeket *«mitomániás»* gyermekeknek is szokták nevezni.

A mód, ahogyan ezen gyermekek átlépik az igazság határait, olyan megszokott és közönséges, hogy minden elbeszélés, melyet elmondanak, már részben ki van forgatva a valójából és hihetetlenül kiszínezve és elferdítve mesélik el a mindennapi élet legközönségesebb eseményeit. Egy 7 éves, gyengetehetségű fiú, ki a kiségitő iskola első osztályába jár, egy napon azt mesélte az osztályban, hogy apja fejbeverte az anyját és felakasztotta. Sirt és kétségbe volt esve. Három napon át dédelgették az iskolában, társai sajnálkoztak rajta, ekkor kisült, hogy az egész elbeszélés hazugság.

Erről a fiúról feljegyezte tanítója, hogy tisztán a hazugság kedvéért, állandóan beteges szenvedéllyel hazudik.

Imre, 9 éves, gyengetehetségű fiú, Budapesten, a Miklós-téri kisegítő iskola harmadik osztályú tanulója, igen gyakran hazudik és célja nem más, mint az, hogy feltűnést keltsen társai előtt. Tanítónője a többek között feljegyezte róla a következő eseteket. Egy napon, magából kikelve, rohanva jő az iskolába és lelkendezve beszéli, hogy «a jó Flessler bácsi», a tejáros ember, meghalt. Reggel a kocsijával elment a tejet kihordani és most telefonon értesítették a családját, hogy az öregnek a lova megbokrosodott a Margithidnál és a tejes embert kocsijával együtt a Dunába fordította. Kihúzták, jöttek a mentők, de sehogysem akart magához térni. Egy szó sem volt igaz az egész meséből. Ugyanezen fiú egy napon borzalmas rablógyilkosságot mesélt el. Elmondotta, hogy a szomszédságukban lakó mészárosmesternek a katona fia hazajött szüleinek látogatására. *Éjjel meggyilkolta apját*, anyját, nagyszüleit, csupán a nővére tudott megmenekülni és ez ő hozzája (Imréhez) futott segítséget kérni. A gyilkos ezalatt kifosztotta a pénztárt, a pénzt zsebébe gyömöszölte és meg akart szökni.

Imre bátyja, ki szintén katona, utána vetette magát, az udvaron elverte, a szomszédok segítségével megkötözte, azután jött a kaszárnyából az őrség, később a rabszállító kocsi, hová a megkötözött gyilkost bedobták, úgy hogy a homlokán megsérült. Mindezt, valamint a halottak elszállítását, a temetési előkészületeket, a szereplők beszélgetéseit oly színesen, meggyőzően adta elő, mintha mindezt átélte volna, pedig kitudódott, hogy a mészárosnak nincs is fia, neki nincsen testvére és az egész dolgot kigondolta. Másnap még azzal toldotta meg a mesét, hogy a mészáros másik fia hazajött Budakeszről, hogy az üzletben levő hust kimérje, nehogy elromoljék.

Collin dr. francia orvos említ egy analog esetet egy 8 éves leánykáról, kit a párisi Hérolld kórházban kezelt hosszabb ideig. E kis leánynak szokása volt, hogy esténként elbeszélte anyjának, hogy utja, hazafelé az iskolából mennyire kalandos volt. Egy izben azt mesélte, hogy látta, *amint nagy*, erős fiúk egy bolt kirakatát kirabolták és sok doboz konzervet vittek el magukkal. Máskor egy szegény, kis fiút látott, *amint egy rohanó automobil elgázolta*. A gépkocsi oly sebesen rohant, hogy senki sem láthatta a számát. Egy nagy vér-

tócsa maradt utána az utcasarkon. Ismét más alkalommal egy elegáns hölgy cukorral kínálta meg az utcán és szépen, hízelve beszélt hozzá. Egy napon, estefelé kissé elkésve érkezett haza. Lihegve jött, arca kipirult és hogy kimentse elmaradását, melyet egyébként igen ártatlan fecsegéssel töltött el, — egy mesét eszelt ki: Azt mondta, hogy az «öreg cipész», kit az utcában mindenki ismert, be akarta őt hívni a szobájába és cukorkával kínálta meg. Megfogta a kezét és gyorsan elvezette, ekkor azonban egy rendőrrel találkoztak. Az öreg cipész ekkor eleresztette a kis lány kezét és ő ezen alkalmat felhasználta és elmenekült. A kis lány atyja feljelentette az esetet a rendőrségnél, a rendőrtiszviselő azonban tapasztalt és előrelátó volt az ilyen dolgokban és még idejekorán be tudta bizonyítani, hogy az egész elbeszélés hazugság volt.

Dacára annak, hogy az ilyen «mitomániás» gyermekek kifogyhatatlanok a hazugságban, hazugságaik mégis az igazság megtévesztő jellegét viselik, a pontos részletek, órák, a személyek ruházatának pontos leírása elhitetik a környezettel, hogy kell valaminek lenni a dologban, mert nem zörög a haraszt szél nélkül. Az ilyen kis «mitomániás» gyermekeknek, igenis, zörög a haraszt szél nélkül is és a kutató elmék logikája tanácstalanul áll az ilyen esetekben a hazugság nagysága és a motívum jelentéktelensége előtt.

Sokan vannak, kik nem akarják elhinni, hogy az a vágy, hogy egy rövid időre lekösse magának a hallgatóság figyelmét, képes legyen a gyermeket rábírni arra, hogy ilyen súlyos és fantasztikus történeteket kigondoljon és azokat többször ismétlje bárki előtt, ha kell a bíróság vagy a rendőrség előtt is. Egyedül a betegség magyarázza meg ezen kicsinyek állapotát. A multjokba viszanyuló orvosi vizsgálatok igazolták, hogy legtöbb esetben öröklötték a tuberkolózist, későn kezdtek jární, testük magassága a rendesnél kisebb és több testvérük halt meg. Az ilyen gyermekek idegrendszerének kifejlődése még nincsen befejezve és gyakran 7—8 éves korukban is úgy viselkednek mint a 2 éves gyermekek. *Collin dr.* 20 percig beszélgetett és foglalkozott egy ilyen «mitomániában» szenvedő gyermekkel és ezen idő alatt a gyermek nem mozdította meg karját abból a helyzetből, melybe helyezték.

A franciaországi gyermektanulmányi társaság nagyszabású adatgyűjtést végzett az ország legkülönbözőbb helyein a gyermekek hazudozásaira vonatkozólag. 250 érdekes esetet jegyeztek fel a gyűjtők, ezek között csak igen kis számmal fordultak elő patológikus hazugságok. Ezen gyermekek mind-egyikét külön orvosi vizsgálat alá bocsájtották és azt tapasztalták, hogy az előbb említett okokon kívül még olyanokat is találtak, hogy némely gyermek valamely nagy esés után vált hazudozává másoknál sebláz, infektiós láz idézte elő a patológikus hazudozást. Alkoholisták gyermekei is gyakran szenvednek mitomániában, degenerált gyermekeknél pedig, némely megfigyelés szerint, a hőmérséklet változásai és éghajlati különbségek is előmozdítják a hajlamot a hazudozásra és a csalásra. Ezen esetek azonban ritkák és nem általánosíthatók.

Eltekintve a tulajdonképeni patológikus hazudozóktól, a normális gyermek is mutat biológiai elváltozásokat akkor, mikor hazudik. A felnőttek olyan ügyesek a hazudozás művészetében, hogy tökéletesen el tudják rejteni azon érzelmeiket, melyeket hazugságaik alkalmával éreznek és lehetetlen külső jelekből felismerni a hazugságaikat. A gyermekek azonban rendszerint igen hamarosan elárulják magukat és nagyon ritka az olyan fiatal teremtés, ki az őszinteségnek minden jelét meg tudná tartani a hazudozás alatt is. *Duprat* megfigyelései szerint a hazudozó gyermek zavarba jön, nem mer az ember szemébe nézni és gyors mozdulattal iparkodik eltávozni vagy valami más dologgal akar foglalkozni. Némely gyermekek, dacára, hogy megőrizni látszanak közönyösségüket, mégis lábukkal kopogtatnak bizonyos ritmus szerint vagy zsebkendőjüket gyűrlik, kezüket zsebükbe rejtik és ismét kihúzzák. Egyik gyermek bőbeszédűvé lesz, ha hazudik, másik elpirul vagy elsáppad, ajkait egymáshoz szorítja, melyek vértelenekké válnak. Sok esetben azonban csupán a kéz remegése, az orrcimpák hevesebb mozgása vagy a szemhéjak hunyorgatása árulják el a gyermek lelki izgalmát.

Ezen biológiai nyilvánulások igazolják, hogy tényleg lelki felindultságról van szó a gyermeknél, ha hazudik. Megjegyzendő azonban, hogy ezen külső jelekből azért nem szabad feltétlenül hazugságra következtetni, mert megtörténhetik, hogy ezeket más, előttünk ismeretlen lelki ok idézi elő.

Az igazságérzet.

Érdekes ellentéte a gyermekkori hazugságoknak az erősen kifejlett igazságérzet, melyet igen gyakran feltalálhatunk a gyermekeknél. Nem is nevezhető ez feltűnő és kivételes lelki jelenségnek, hanem csupán a következetes nevelés természetes eredményének.

Nóra leányom, 5 éves 11 hónapos korában, fejlődő igazságérzetének kétségtelen jeleit mutatja. Bár a képzeleti hazugságok még igen gyakoriak nála, mégis, már kezdi fontolóra venni állításait és gyakran nyugtalanítja olyan mondásai is, melyeket jóhiszeműleg tett. Az első osztályba jár. Tanítónője egy alkalommal felszólította a gyermekeket, hogy kiki meséljen egy mesét, olyat, amit tud. Nóra is jelentkezett és elmondott egy történetet, melyet régebben nagynénjétől hallott. Ugyanazon nap estéjén már ágyban feküdt, midőn egyszerre hangos zokogásban tört ki és behívott engem a sötét gyermekszobába. «Miért sírsz?» — kértem. «Eszembe jutott, hogy ma nem jól mondtam el az iskolában a kis Cosette történetét, mert nem is úgy volt, ahogy elmondtam.» Megnyugtattam, hogy nem hibázott, mert akkor, mikor elmondta a mesét, úgy hitte, azonban majd holnap helyreigazíthatja a tévedését.

Másik eset. Alkonyat van. A 4 gyermek az asztal körül ül és nagy buzgalommal rajzolgat a gyermekszobában. Ekkor valamelyik közülök meggyújtja a villanyt. Én ekkor lépek be a szobába és kértem: «Ki volt olyan okos, hogy felcsavarta a villanyt és nem akarja rontani a szemét alkonyatkor?» Alice (7 éves 2¹/₂ hónapos) hirtelen felel: «Én voltam!» Erre Ella (8 éves 5 hónapos) gyorsan helyreigazítja: «Igen, te gyújtottad meg, de Gusztika mondotta, hogy már meg kell gyújtani a villanyt.»

Ella (8 éves 5 hónapos korában) a valótlan állításokat azonnal helyreigazítja, akár felnőtt akár gyermek mondja azokat környezetében, sőt azon állításokat, melyek valódiak ugyan, de nem teljesen precizek, ellenőrzi, nehogy tévedésbe ejthessenek másokat. Alice (7 éves 4 hónapos) még nem érte el az igazságérzetnek akkora fejlettségét mint idősebb nővére, azonban azon az uton van, hogy önmaga igazítja helyre téves állításait és kijelentései után gyakran odateszi «Azt hiszem», «ugy gondolom» vagy «nem tudom egész biztosan.» Kértem

tőle: «Tudtál-e felelni az iskolában?» «Igen tudtam», de rögtön hozzát teszi: «azt hiszem, hogy tudtam.» *F. Ilonka.* 3 éves 6 hónapos korában azzal fogadja hazatérő anyját, hogy elmondja egész bűnlajstromát. «Már megint rossz voltam!» «Bosszantottam a Borcsát!» «Eltörtem a szép babámat!» *Stern* fiának 6 éves korában már annyira tiszta fogalma volt az igazságról, hogy tiltakozott minden állítás ellen, mely nem felelt meg az igazságnak. Nemcsak a jelenben, de még a jövőre nézve is óvni akarta magát valótlán állításoktól. Egy alkalommal fejbe ütötte kis hugát. Apja megtiltotta neki és megmagyarázta, hogy az ütésből milyen bajok származhatnak és fejtegetései végén megkérdezte a kis fiút: «Ugyebár, nem teszesz többé ilyet?»

«Nem tudom», — felelt a fiú. Szemeiben könnyek csillogtak, látszott rajta, hogy megbánta tettét, de ismerve heves természetét, nem mert határozott ígéretet tenni.

Nagy vonásokban áthaladtunk a gyermekkori hazugságok legjellemzőbb válfajain és összefoglalva az eredményt a következő felosztást kapjuk:

A gyermekkori hazugságok osztályozása.

I. Látszólagos hazugságok.	II. Tényleges (pozitív) hazugságok.	III. Patologiai hazugságok.
Indító okok:	Indító okok:	Indító okok:
Lelki motivumok.	Lelki motivumok.	Fizikai okok.
1. Az emlékezőtehetőség és a felfogó képesség gyengesége vagy hiányossága. 2. Képzetek felcserélése. 3. Téves logikai kapcsolatok. 4. Fogalmi zavarok. 5. A nyelvi kifejezés tökéletlensége. 6. A nyelvi kifejezés tökéletlensége biológiai hatás alatt. 7. A képzelet élénk működése. 8. Suggestió.	1. Félelem. 2. Önérdék: a) Anyagi haszon elérése. b) Birtoklás vágya. c) Kellemetlen helyzetből való szabadulás vágya. 3. Ellenszenv. 4. Hiuság.	1. Öröklött tuberkulózis. 2. Gyermekkori neurasthénia. 3. Hátgerinc bajok. 4. Nagy esés. 5. Sebláz, infekciós láz. 6. Alkoholista szülőtől öröklött degeneráltság.

Ezen felosztással összehasonlíthatjuk *Stanley Hall*, amerikai gyermektanulmányozó felosztását.

Hall 5-féle hazugságot különböztet meg a gyermekkorban:

1. *A hősiez hazugságot*, midőn egy nagylelkű gyermek a gyengébb társát illető büntetést magára vállalja.

2. *A párthazugságot*, mely rokonszenv vagy ellenszenv által idéztetik elő. «Barátainknak igazat mondunk, ellenségeinknek hazudunk.» Mondja *Stanley Hall*.

3. *Az önző hazugságot*, mely mindig az egyén javát akarja előmozdítani.

4. *A képzeleti hazugságot*, mely minden illuziót és önámítást befoglal és a gyermekek játékaiban mindig megnyilatkozik, pl. a gyermek medvének, katonának mondja magát.

5. *A patológus hazugságot*, mely beteges állapotból ered és hazudozási szenvedéllyé fajulhat.

Nevelői teendők.

Kérdés már most, mi a szülőnek és nevelőnek a teendője a gyermekkori hazugságokkal szemben?

Kétségtelen, hogy a nevelőnek arra kell törekednie, hogy a gyermek őszinte legyen, a hazugságot megvesse és utálja, mert a hazugság morális rossz, alapja a csalásnak és tettetésnek, előidézője a rágalmazásnak, az erkölcsi cselekedetek könnyelműen való elbírálásának, a hamis tanúzásnak, okmány- vagy pénzhamisításoknak stb. szóval kútforrása egy egész sereg morális vétségnek.

A nevelőnek tehát teljes erejéből fáradnia kell a gyermekkori hazugságok leküzdésén.

Ne elégedjünk meg azonban azzal a törekvéssel, hogy a gyermeket a hazugságról leszoktassuk, hanem kezdjük nevelői munkánkat azzal, hogy *megelőzzük* azt, hogy a gyermek hazudozó legyen.

Valamint a gyógyászatban a kórmegeelőzés (prophylaxis) igen hathatós eljárásnak bizonyult a test kóros betegségei ellen való védekezésben, úgy a gyermek lelkének kóros hajtatásait is megelőzéssel kell csirájukban elfojtani.

Mint előbbi fejtegetéseinkből láttuk, a gyermekkori hazugságok közül csupán a pozitív hazugságok bírálhatók

meg erkölcsi szempontból. A látszólagos hazugságok a gyermek fejlődő lelki életének produktumai. A patológikus hazugságok szintén nem minősíthetők erkölcsi vétségeknek, mert a gyermek akaratán kívül álló okokból származnak.

A gyermekkori hazugságok fejlődésének lélektana azt mutatja, hogy a látszólagos hazugságok korán át kell esnie minden gyermeknek. Ezen korszak a gyermek lelki világának forrongása, alakulása és a látszólagos hazugságokat a lelki tehetségek fejlődése természetesen vonja maga után.

A nevelőnek azonban résen kell lennie, hogy a látszólagos hazugságok ne fejlődhessenek ki pozitív hazugságokká.

Ha észrevesszük, hogy a gyermek látszólagos hazugságai az emlékezőtehetség fogyatékoságából származnak, gyakoroltassuk őt a helyes és pontos visszaemlékezésben. Időnkint meséltessünk el a gyermekkel átélt eseményeket és ha tévesen mond el valamely részletet, igazítsuk helyre a hibát. *Stern* igen ajánlja erre nézve, hogy néha képeket mutassunk a gyermeknek és kérjük tőle számon, hogy mit látott rajta. Ezzel gyakoroljuk a megfigyelőképességet és az emlékezőtehetséget is. A képzeleti túltengésben szenvedő gyermeknek bizonyítsuk be állításai helytelenségét és figyelmeztessük rá, hogy csak azt mondja el, amit jól látott vagy egészen biztosan tud.

A pozitív hazugságok megelőzése abban áll, hogy tartssuk távol a gyermektől mindazon tényezőket, melyek a hazugságot előidézhetik.

Ne legyünk túlságosan szigorúak a gyermekekkel! A szeretetteljes bánásmód megóvjaa a gyermeket attól, hogy félelemből hazudjék. Neveljük a gyermeket önzetlenségre, testvéreivel, társaival való jószívűségre, ne engedjük nála túlságosan kifejlődni az anyagi haszon után való vágyakozást, ha kap valamit, ossza meg mással és akkor nem fejlődik ki benne az egyéni haszonlesés, hogy ezen okból hazudni is képes legyen.

Viszont teljesítsük lehetőleg a gyermek jogos kívánságait, hogy ne iparkodjék azokat alattomos uton kielégíteni.

Nem szabad a gyermeket dicséretekkel elhalmozni, körülbecézni, hogy hiusága mértéken túl megnövekedjék,

Ne engedjük a gyermekben a mások iránti ellenszenvet vagy gyűlöletet kifejlődni: szeresse a gyermek az embereket!

Végül, mint leghathatósabb nevelői eszközt: a *felnőttek példaadását* kell kiemelnem.

Mondjunk a gyermeknek mindenkor igazat, ne hazudjunk sohasem a gyermeknek. A jó példának szuggesztív hatása van a gyermekre és igazságos, őszinte légkörben sokkal kevésbé fogja a hazudozást elsajátítani mint olyan környezetben, hol a felnőttek is hazudnak.

Sajnos, a mindennapi életben ennek éppen az ellenkezőjét tapasztaljuk. A gyermeket a környezete neveli a hazugságra. «Tout est bien sortant des mains de l'auteur des choses; tout dégénère entre les mains de l'homme» (Mind jó az, ami az Alkotó kezeiből kikerül; minden elfajul az ember kezei között.) mondja Rousseau.

A proletár gyermek nyomoruságos környezetben nevelkedik fel, nem ügyel reá senki, az utca gyermekei tanítják lopásra, csalásra és a szülők durva, kegyetlen ütlegeitől félve, korán vetemedik hazugságra. A túlságos szigorúság, a veréstől való félelem hazugságra, tettetésre kényszerítik a gyermeket.

A műveltebb osztályok gyermekei pedig igen sok esetben szülőiktől, közvetlen környezetüktől látják a hazudozást. Gyakran az egész családi élet hazudozásokra van felépítve. A család jólétet hazudik a világnak, midőn a valóságban nyomorusággal küzd, az anya nem számol be őszintén tetteiről az apának, az apa hazudik az anyának. A gyermek mindezt látja, jól megfigyeli és megjegyzi magának, ha látogató jön alkalmatlan időben, kiküldik a gyermeket, hogy mondja, nincs senki otthon. Ha villamoson utazik az anya a gyermekkel, négy fillér megtakarítása miatt letagad évei számából és hazudik a gyermek előtt. Már a kicsiny gyermeknek tesznek a szülők vagy dajkák olyan ígéreteket, melyeket be nem tartanak. «Jön a mumus!» vagy «Légy jó, kapsz cukrot!» És sem a mumus nem jó, sem cukrot nem adnak a gyermeknek. Az ilyen apró hazugságok bizalmatlanná teszik a gyermeket anyja vagy nevelője iránt.

Scupin gyermeke már 1 éves 11 hónapos korában bizalmatlan volt anyja iránt. Sirt és kért kalácsot, mire anyja azt mondta, hogy nincs már több a fiókban. Ekkor elszomorodott és így kiáltott: «Nem! Kinyitni! Megnézni!» És nem hitte el addig anyja állítását, míg az ki nem húzta neki a fiókot.

A beteges hazugságra hajló, «mitomániás» gyermekeket megfelelő orvosi kezelésben és ápolásban kell részesíteni, torna- és játék-gyakorlatokkal, szabadban való mozgással és egyéb testedző eljárásokkal kell idegrendszerüket erősíteni.

Hátra lenne még a legnehezebb nevelői feladat, hogy miként járjunk el akkor, ha a gyermek már tényleg hazudozó vagyis miképpen szoktassuk le a gyermeket a pozitív hazugságokról?

Erre nézve hasznosnak bizonyult azon eljárás, hogy felderítjük a hazugságot és bebizonyítjuk a gyermeknek, hogy hazudott. Minthogy a pozitív hazugságnak megtévesztő szándéka van, minden körülmények között szégyent vált ki a legkonokabb hazudozóból is az, ha látja, hogy a megtévesztés nem sikerült neki.

Ha pedig ártó szándéka volt a gyermek hazugságának, szintén fel kell deríteni azt és ekkor a gyermek érzelmeire kell hatni, reá mutatni, hogy hazugsága által fájdalmat vagy anyagi kárt okozott másnak.

Nagyon nehéz dolog azonban a hazugság felderítése és gyakran épen ezen pontnál akad meg a nevelő, mert nem tud reá jönni, vajjon csakugyan hazudott-e a gyermek vagy sem? Ha pedig tényleg hazudott, miként bizonyítsuk be a hazugságot a gyermek tagadásával szemben? Erre nézve jó szolgálatot tesz a gyermek-hazugságok lélektanának ismerete. Ha ismerjük azon motivumokat, melyek a gyermeket hazudozásra indítják, akkor könnyebben fel tudjuk deríteni a hazugság tárgyát is.

A kisdedkor látszólagos hazugságai könnyen felismerhetők, úgyszintén azonnal felismerhetők a patológus hazugságok is, ha tudjuk, hogy a gyermek testi állapota nem normális, értelmi fejlettsége elmaradott és mindezekkel egybevetjük a hihetetlenül hangzó, fantasztikus történeteket.

Hátra lennének még a félelemből, önérdekből, hiúságból vagy ellenszenvből származó tényleges hazugságok, melyeket a legnehezebb felderíteni és kipuhatolni.

Mint minden sikeres nevelői munkához, úgy ehhez is a gyermeklélek ismerete szükséges.

Ha ismerjük a gyermek egyéniségét, akkor alaposan következtethetünk arra, vajjon az előbb említett lelki motivumok közül melyik szerepelhet nála oly erővel, hogy abból

kifolyólag hazudni is képes legyen. Ennek megállapítása után vessük egybe a körülményeket és ha szükség lenne rá, szavahihető, felnőtt tanuhoz forduljunk bizonyításért. Néha segítségünkre szolgálnak a hazugságok kipuhatolásánál a gyermekek észlelt biológiai jelenségek is, melyek elárulják a gyermek zavarát és belső felindulását.

Kisebb gyermekeknél sikerrel lehet alkalmazni idevágó példákat, erkölcsi meséket, pl. a hazug pásztorfiúról szóló mesét. Ennek a fiúnak akkor sem hittek, ha kivételesen igazat is mondott.

Én magam, 5 éves leánykámat olyképen szoktattam le a hazudozásról, hogy néhány esetben eléje tártam a felderített hazugságot és rámutattam annak helytelen voltára. Azután következetesen nem hittem el neki semmi állítását sem, még azokat sem, melyek feltétlenül igazak voltak. A gyermeket ez az eljárás annyira meglepte és oly kellemetlenül érintette, hogy sirva ígérte meg, hogy nem fog többé hazudni és lassankint le is szokott róla, ma már vigyáz minden szavára és ha néha valótlant mond, azonnal helyreigazítja állítását.

A nevelő egyénisége igen fontos szerepet játszik a gyermeknek igazmondásra szoktatásánál.

Szeretetteljes szigorúság, következetesség, kitartás és bizonyos fokú pszihikai éleslátás rendkívül megkönnyítik a hazugságról való leszoktatás nehéz munkáját, mert ezek azok a tulajdonságok, melyek bizalmat és szeretetet ébresztenek a gyermekben nevelője iránt, e két tényező pedig az a varázsvessző, mely lerombolja azt a válaszfalat, melyet a gyermek hazugságokból épített maga és nevelője közé és feltárja előttünk a gyermek szívét és lelkének őszinteségét.

Forrásmunkák.

Cl. u. W. Stern: Erinnerung, Aussage und Lüge in der ersten Kindheit. (Leipzig, Barth, 1909.)

Duprat: Le Mensonge. (Paris, Alcan, 1909.)

Stanley Hall: Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogie.

Dr. A. Collin: Les mensonges d'origine pathologique chez l'enfant. (Bulletin Mensuel de la Société libre pour l'Etude psychologique de l'Enfant No. 80.)

Gyermektanulmányi kongresszus és kiállítás Boroszlóban.

Irta: Nagy László, Budapest.

Németország legnagyobb s legnépszerűbb pedagógiai egyesülete, a Bund für Schulreform, amely az iskola külső és belső munkájának gyermektanulmányi alapon való újjá szervezésére alakult, az idén Boroszlóban október 2–8-ig tartotta harmadik kongresszusát. Az iskolaszövetség kongresszusai mindig nevezetes eseményei a gyermektanulmány-
nak s a pedagógiának. A boroszlói pedagógiai és pedológiai kongresszus, hivatalos nevén Dritter Kongress für Jugendbildung und Jugendkunde, mégis messze meghaladta az első kettőt jelentőségére nézve. Ennek egyik oka, hogy a külföldi pedagógusok az idén nagyobb számmal vettek részt a kongresszuson, *Decroly* Belgiumból, *Hoesch-Ernst* asszony Észak-Amerikából, *Rumjancev* Oroszországból, továbbá Örményországból, Romániából, de különös nagy számmal jelentek meg a magyarok (az idén először), ú. m. *Weszely* Ödön dr., a fővárosi Pedagógiai Szeminárium igazgatója, *Ozorai* Frigyes dr., a Székesfővárosi Pedagógiai Könyvtár igazgatója, *Imre* Sándor dr. a pedagógia tanára a polgáriskolai tanítóképzőben, *Vértés* O. József dr., az idegesek iskolájának tanügyi vezetője, *Quint* József tanítóképző-intézeti tanár és *Nagy* László tanítóképző-intézeti igazgató. A külföldiek nagyszámú részvétele emelte a németek eme különben is nevezetes kongresszusainak nemzetközi jelentőségét. De a kongresszus a legkiválóbb német pedagógusok és pedológusok találkozó helye is volt. Ott volt a többi között *Stern* Villiam boroszlói egyetemi tanár, a kiváló pszichológus, a kongresszus és kiállítás rendezője, *Fischer* A., *Brahn*, *Elsenhans*, *Cohn* J. egyetemi tanárok, *Lippmann* Ottó dr. és *Bobertag* dr., a berlini alkalmazott lélektani intézet vezetői, *Mayer* dr., tanfelügyelő, a Bund f. Schulreform egyik elnöke, *Kerschensteiner* dr., a világhírű müncheni pedagógus, *Umlauf* és *Götze* hamburgi tanárok, *Anschütz* és *Ruttmann*, Binet fordítói és még számosan, különösen a fiatal pedagógiai gárda tagjai. Mind a németek, mind a külföldiek sajnálattal nélkülözték

a gyermektanulmányi és pedagógiai mozgalmak két vezető egyéniségének, *Meumann* dr. és *Cordsen* dr. profeszoroknak jelenlétét, akik betegségük miatt maradtak távol a kongresszustól. A kongresszus tagjainak száma mintegy 600 volt.

Emelte a kongresszus sikerét annak kitűnő szervezete is. Ugyanis a kongresszus tárgyául oktatási rendszerünknek egyik közérdekű és aktuális problémáját, a *fiúk és a lányok közötti lelki különbségeket s a két nem együtt nevelését* tüzték ki. Azonban a kongresszus szervezői azt vélték, aligha mozdítják elő az ügyet, ha a vita oly mederben foly ez ügyben, mint eddig, vagyis ha az esetlegesen létrejött tapasztalatokra, sőt önkényes ítéletekre támaszkodik. Ezért a kongresszust kiállítással kapcsolták össze, amelynek tárgya ugyanaz volt, mint a kongresszusnak s amelyre igyekeztek összehordani mindazt a tudományosan elfogadható, exakt kísérleti anyagot, amely a két nem, a fiúk és a lányok közötti különbség megvilágítására alkalmas. Ez az eljárás méltó volt a gyermektanulmányozókhoz és habár a kiállítás korántsem volt teljes, a siker nem maradt el, mert a kongresszuson egészen a kiállítás tanuságai uralkodtak.

A német és a külföldi kiváló gyermektanulmányozók részvétele s a kiállítás voltak a kongresszus sikerének a főmotivumai, de nem hagyhatók figyelmen kívül a kongresszus mellékes, de nem csekély jelentőségű egyéb mozzanatai sem. Ezen a kongresszuson alkották meg a németek a *Bund für Schulreform* «gyermektanulmányi osztályát,» amelynek feladata leendő a közérdekűbb gyermektanulmányi vizsgálódások országos, sőt nemzetközi vonatkozású szervezése. Ezzel a ténnyel a német gyermektanulmányi mozgalom nevezetes lépéssel haladt előre. A gyermektanulmányi osztály első cselekedete volt a *Freudianizmus bizonyos túlzásai ellen* való tiltakozás, amelyek szerint már az 1—7 éves gyermekek fejlődésének és nevelésének tényeit a nemi életre akarják visszavezetni. Már a kicsiny gyermekekben tudatosakká teszik a nemi ösztönöket s nemi koraérettséget okoznak.

A német hivatalos és nem hivatalos pedagógiai körök érdeklődését nagymértékben lekötötte a *németországi tanulmányok első pedagógiai kongresszusa*, amely szintén a boroszlói gyermektanulmányi kongresszushoz csatlakozott. A német

studensek gyűlése sokkal jobban kielégítette a kíváncsiságot, mint azt maguk az érdeklődők várták s szerették volna. Kitűnt, hogy a német studensek kongresszusa nem volt egyéb, mint a radikálisan gondolkodó pedagógusok és studensek mozgalma. A boroszlói kongresszus lefolyását időrendben ismertetjük.

I. *A Bund für Schulreform gyermektanulmányi bizottsága* október 2-án és 3-án, tehát a kongresszust megelőzőleg tartotta ülését. Az értekezlet zártkörű volt, mert azon csak a bizottság tagjai s meghívottak vehettek részt, ú. m. a német gyermektanulmányi intézetek (paedagógiai-pszichológiai laboratóriumok) s munkacsoportok (Arbeitsgemeinschaften) vezetői, továbbá meghívtak arra néhány külföldi tudóst, akiknek a közös munkába való bevonására reflektáltak. A meghívottak közül azonban csak a magyarok jelentek meg, ú. m. Nagy László és Imre Sándor, továbbá egy pszichológus Észak-Amerikából. Claparède (Genf) és Netsajev (Szentpétervár) nem jelentek meg. Az értekezleten kimondták a bizottságnak szakosztályá váló átalakítását, amelyhez való csatlakozásukat azonnal bejelentették Németország összes pedagógiai-pszichológiai laboratóriumai, intézetei s több tanítóegyesület. A közös munka első tárgyául a mai gyermektanulmányi vizsgálódások legidőszerűbb s gyakorlati szempontból legfontosabb tételét, az *intelligenciáméréseket* választották. Az értekezleten részletesen tárgyalták az intelligenciámérések mai állapotát, feladatait, módszerét. Elfogadták Nagy Lászlónak javaslatait, aki azért, mert a gyermekbiróságoknál s az iskolákban a gyermekeket intelligenciájuk szerint osztályozzák, azt kívánta, hogy állapítsák meg közösen, nemzetközileg, melyek a teljesen megbízható próbák, a plausibilisek, a kétesek s az értéktelenek. Azonban a gyakorlati céllal nem elégedhetünk meg. Az intelligenciavizsgálatok elé elméleti célt is kell tűznünk s ez nem lehet más, mint az intelligencia fejlődésének földerítése. Az utóbbi cél az intelligenciavizsgálatoknak más berendezését kívánja, mint az előbbi.

II. *Gyermektanulmányi és gyermeknevelési kongresszus*, amelyet október 4-én nyitott meg Meyer Mátyás tanfelügyelő, a Bund für Schulreform másodelnöke, három napig tartott.

A kongresszus első tétele volt a *fiúk és lányok közötti*

lelki különbségek. E tárgy első előadója Meumann Ernő dr. hamburgi tanár volt, aki azonban betegsége miatt nem jelenhetvén meg, tételeit nyomtatva küldötte be, melyekből kiemeljük a következő két pontot: «Iskolaszervezetünknek és tantervünknek, sőt egész nevelő rendszerünknek főben járó kérdése, hogy alaposan megismerjük a két nem testi-lelki sajátosságát, testi és lelki fejlődésmenetét.» Meumann ezzel a kijelentésével jelezte a kitűzött tétel kimagasló természetét. A másik főtétele pedig a kérdés megoldására irányuló vizsgálatok természetét állapítja meg: «Alapvető követelménynek látszik, hogy a kétféle oktatás és képzés számára kitűzhető céloknak különböző minősége, de *egyenlő értéke* az az elv, amelynek a két nem pszichológiai vizsgálataiban érvényesülnie kell.»

A másik előadó Stern Villiam dr., boroszlói egyetemi tanár, mindenekelőtt leszögezett egy gondolatot, amelyet különben Meumann is hangsúlyozott: «A tényekkel kerül szembe az, aki a nemek közötti különbséget a rangkülönbség szempontjából vizsgálja, aki az egyik nem alárendelt értékéről beszél a másikkal szemben.» Ezután a kiállított tudományos anyagból a következő főbb különbségeket állapítja meg a fiúk és a lányok pszichéje között.

1. A fiúk fejlődése egyenletesebb, a lányoké egyenetlenebb, szabálytalanabb vonal szerint halad. Továbbá a lányok fejlődésének tempója gyorsabb, a fiuké lassubb.

2. A fiúk között nagyobb tehetségek vannak, de csekélyebb tehetségek is, mint a lányok között; a lányok közepes tehetségek, de köztük nagyobb ellentéteket nem találunk. Vagyis a lányok tehetség dolgában homogénebbek, a fiúk heterogénebbek.

3. A lányokat jellemzi általában nagyobb fokú *receptivitás*. Könnyebben tanulnak, mint a fiúk, de az elsajátított anyag felett kritikát nem gyakorolnak. Ezzel összefügg a lányokban tapasztalható nagyobb utánzó hajlam, ami mutatkozik a játékaikban, rajzolásaikban, munkájukban is, amennyiben szeretnek mintákat másolni, feleletükben, beszédjükben egyszerűen reprodukálni.

Ellenben a fiukat a nagyobb fokú *produktivitás* jellemzi, ami megnyilvánul az erősebb önállóságban, eredetiségben, az újtásra való törekvésben, a szintetikus elmeműködések (konstruálás, tervezés, filozofálás) fejlettebb fokában.

4. A leányok *akarata* hajlíthatóbb, előjáróikkal szemben engedelmesebbek, szorgalmasabbak s kötelességtudóbbak.

A fiukban ellenben jobban kifejlődik az *ellenzéki szellem*, a harciasság, a kritizáló s a satirikus hajlam.

5. A fiuk érdeklődése inkább tárgyszerű, objektív, a leányoké személyekhez kötött és szubjektív.

A fiuk jobban érdeklődnek a matematika, a leányok a természettudományok iránt. A fiuk felfogásában a természettudományokat illetőleg több a matematikai s filozófiai szellem, mint a leányokéban.

A leányok a történelemnek inkább biográfiai vonatkozásai iránt érdeklődnek, a fiuk érdeklődésében több a jogi, politikai, morális felfogás.

Az erkölcsi felfogásban is különböznek a fiuk és a leányok. A leányokban inkább a szimpatikus érzések, a részvétérzelmek fejlődnek ki, a fiukban a szociális felfogás.

Cohn Jónás dr., egyetemi tanár volt a másik előadó, aki a saját kutatásainak módszerét s eredményeit ismertette. Cohn Freiburgban (Baden) kérdő íves módszerrel adatokat gyűjtött a koedukációs iskolákban működő tanároktól s a begyűlt feleleteket feldolgozta. Vizsgálatainak egyik legnevezetesebb eredménye, hogy a fiukban több az érdeklődés a matematikai tárgyak iránt, a leányokban a nyelvek s a nyelvi vonatkozású tárgyak iránt. A leányokban korábban fejlődik a beszélő képesség s a felnőttébb korban is nagyobb a szóbőségük.

Kempf Rudolf dr., Frankfurt a M., a nők társadalmi, gazdasági helyzetét ismertette, kimutatta, hogy Németországban a nőknek csak a fele van a háznál elfoglalva, a másik fele a gazdaságban, iparban, kereskedésekben, hivatalokban, iskolákban dolgozik. Lándzsát tör a koedukáció mellett.

A felszólalók általában elismerték az eddig gyűjtött tudományos anyag alapvető értékét a fölvetett témáról, azonban nem tartották elegendőnek arra, hogy annak alapján a koedukáció kérdését eldönteni lehetne. Különösen hibáztatták, hogy a kiállítás a fiziológiai, érzékszervi működésekben s fejlődésekben fennálló különbségeket mellőzte.

Másodnap és harmadnap a kérdés pedagógiai oldalának, vagyis a *nemek együttes vagy elkülönített oktatásának és nevelésének problémájával* foglalkoztak. A tétel első elő-

adója *Wyckgram* Jákob dr. igazgató volt Lübeckből. Föltétlenül a koedukáció mellett foglalt állást, a koedukáció híveitől általában hangoztatott s jól ismert érvekkel támogatván felfogását.

A másik előadó *Bäumer* Gertrud felsőbb leányiskolai tanítónő volt Berlinből. Hivatkozván a két nem között megállapított különbségekre, kifejtette alaptételét: «Föltétlenül jogosult követelménye a nevelésnek és oktatásnak, hogy alkalmazkodjék a női nem eredeti sajátosságaihoz.» A különvált oktatás mellett foglalt állást. Az együttes oktatás a közép és felsőfokon csak szükségből, finánciális okokból engedhető meg.

A nagyszámú felszólalók nézete, mint előre várható volt, kétfelé oszlott. Az egyik párt a pszichikai tulajdonságok nivellálása végett a koedukációs iskolaberendezést pártolta, a másik fél az egyéni képzés hangsúlyozása révén különvált oktatás mellett foglalt állást. Szavazás, döntés nem volt.

III. A kiállítás. Igaz ugyan, hogy a kongresszus a koedukáció ügyében nem döntött, de kétségtelen, hogy a kiállítás a maga gazdag anyagával lényegesen erősítette a differenciált oktatás híveinek álláspontját. Nagyon érdekes volna ugyan a kiállítás részletes ismertetése, de az e tudósítás szűk keretét messze meghaladná. Különben is a Stern és Cohn professzorok kivonatossan ismertetett előadásai felsoroltak néhány különbséget a két nem között, amelyeket ők a kiállítás anyagából állítottak össze, de korántsem valamennyit. Azért csak azon kiállítási csoportokat említem meg, amelyek eredményei a Stern és a Cohn összefoglalásaiban említve nem voltak. Ebből az okból, de meg nemzeti szempontból első sorban a magyar tudósok kiállításáról kell megemlékeznem.

Vértes Ottó József dr., az ideges gyermekek áll. iskolájának tanügyi vezetője, mint a M., Gyermektanulmányi Társaság kísérleti osztályának tikára, vizsgálta népiskolai tanulók, fiuk és leányok emlékezetét a Ranschburg-féle szópármódszerrel. A kiállításon grafikonokon bemutatta a fiuk és leányok emlékezetete közti különbségre vonatkozó adatait. Kitűnt ezekből, hogy a fiuk és leányok mehanikus emlékezetete között sem a reprodukció idejét, sem a meg-

tartó képességet tekintve lényeges különbség nincs, sőt 24 óra múlva a leányok jobb eredményeket mutattak a fiuknál.

Nagy László gyermekrajzokat állított ki. Részint a rajzolóképesség motivumainak, részint a fiuk és leányok közti különbség megállapítása végett Tolna vármegyében, Öcsényben és Alsónyéken rajzokat gyűjtött hét feladatról. A rajzok lélektani csoportosításakor kitűntek a következő eredmények:

1. A leányokat jellemzi a gazdag és fejlett *esztetikai* karakter, a fiukat a *realisztikus* felfogás erőteljessége és fejlettsége.

2. A fiuk komponáló képessége kevésbé áll magasabban a leányokénál; a szerkesztő képesség magasabb fokai a leányoknál is közel oly mértékben fordulnak elő, mint a fiuknál.

3. Ha a szerkesztő képességben *kvantitativ*e nincs is lényeges különbség, annál élesebb és nagyobb a különbség a szerkesztő képesség *minőségét* illetőleg. A fiuk a mozgás, cselekvés, történés kifejezésében erősek (dynamikai fantázia), a leányok a térbeli elrendezésben (statikai fantázia).

Gazdag tanuságot tartalmaztak *Valentiner* Tódor dr. tanár adatai, aki Brémában elemi iskolás, gimnáziumi reáliskola, reálgimnáziumi tanulóknak, liceumba s tanítónőképzőkbe járó leányoknak 12 témáról szabad dolgozatot adott fel. A témák többnyire természeti leírások voltak. A 15 pontba foglalt összeállításból kitűnt, hogy a fiuk szeretik a hatalmas, erőteljes, titokzatos, komor természeti eseményeket, amelyeket történésszerűen írnak le. A leányok ellenben az érzelmes, idillikus, barátságos, kedves vagy csodálatos természeti szemlélődéseket kedvelik, amelyeket térbelileg összefüggő leírásokba, vázolásokba foglalnak. Lényegileg hasonló eredményekhez jutott *Giese* Frigyes Berlinben, aki a gyermeki elmék prózai és költői produktumait gyűjtötte össze, amelyek minden befolyásolás nélkül, még a téma megjelölése nélkül is, pillanatnyi ötlet hatása alatt önkényt jöttek létre. Giese az irodalmi produktumokat összehasonlította a témák, a hangulat és az életkorok szerint. Érdekesekek az életkorokra vonatkozó adatok. Az 5–7 éves korban a gyermekköltések pusztá rimelések, a 7–12 éves korban föllépnek az oktató és moralizáló versek,

a 12—17 év a verselések virágkora. A leányok a 17 éven túl már nem költenek. A fiuknál a versalkotás igazán csak akkor kezdődik.

IV. *Egyetemi hallgatók pedagógiai kongresszusa.* Boroszlóban körülbelül két év óta áll fenn az ottani egyetemi hallgatók «pedagógiai csapata», amely pedagógiai előadások, vitaesték rendezésével s pedagógiai kirándulások szervezésével foglalkozott. Minthogy azonban pedagógiai csapatok más német egyetemeken is létesültek, a boroszlói német pedagógus studensek elhatározták, hogy a gyermektanulmányi kongresszus alkalmából kongresszusra hívják meg a csapatokat. A kongresszust 6-án és 7-én tartották, de csakhamar kitünt, hogy a német hallgatók között két oly ellentétes irányzat van, amelyeknek egyesülése nem gondolható el. Az egyik irányt a boroszlóiak képviselik, akik a pedagógiát komolyan veszik s céljuk egyetemi pedagógiai tanulmányaik kiegészítése. A másik irányzatnak «a pedagógia nem cél, hanem eszköz» egyéb célok elérésére. Ezek a radikálisok, akik célul tűzték, 1. a középiskolai tanárok kiképzésének reformálását, 2. az iskolaügy radikális reformját, 3. az egyetemi hallgatók szabad mozgalmának s egyesülésének kivívását s 4. a középiskolák felsőosztályú tanulóinak felszabadítását «az iskolai rabszolgaság alól», meg akarják teremteni «az ifjúság kultuszát» (Jugendkultur.) Ez utóbbi irányzatot a freiburgiak, a berliniek s a bécsiek képviselték. Jellemzi ez a mozgalom a németországi iskolai nevelési viszonyokat, a nálunk Magyarországon ismeretlen szigorú, merev, rendőries disciplinát, amelyek ezen radikális felszabadító törekvéseket visszahatásként létrehozták. Az ifjúság kongresszusa döntés s a tervezett egyesülés nélkül oszlott szét.



Pedagógiai Törékvések

A fogalmazás tanítása.

Irta: Ács Károly főgimn. tanár, Nagyszalontán.

Hála Istennek! végre már eljutottunk odáig, hogy nálunk is kezdik észrevenni azt a tarthatatlan állapotot, mely a fogalmazás vagy mondjuk, a stilustanítás terén eleddig uralkodott és még most is uralkodik iskoláinkban.

Négyessy Lászlóé az érdem, hogy a stilustanítás bajaira, nyomoruságára rámutatott. A Budapesti Tanári Kör magyar nyelvi szakosztályának ülésén tartott előadásában foglalkozott a fogalmazástanítás bajaival és azokkal az eszközökkel és módszerekkel, melyekkel a bajokon segíthetnénk. Az előadás végeztével élénk vita indult meg. Az egyik felszólaló végül azt indítványozta, hogy nyitassék tér a kérdés megvitatására.

Úgy látszik, ennek a vitának hatása alatt készült, ez év szeptemberében kiadott miniszteri rendelet a magyar fogalmazástanítás eredményessége érdekében. Ez a miniszteri rendelet tartalmaz néhány helyes utbaigazítást, de a fogalmazástanítást nem rakja uj alapokra. Pedig míg ez meg nem történik, addig gyökeres javulás alig fog mutatkozni.

Már régóta foglalkoztat ez a kérdés, már régóta keresem, kutatom, hogy hol rejlik a stilustanítás eredendő hibája. Ennek az eredendő hibának kifürkészésére törekedtem, mert észrevettem, hogy míg a stilustanítás bajainak gyökerét meg nem találjuk, addig minden javítási és reformkísérlés is hiábavaló lesz. Most, hogy az indítvány megtörtént, rá fogok mutatni a stilustanítás alaphibájára. Megmondom előre, hogy fölfogásomban *gyermektanulmányi* szempont fog vezetni.

A tanári kör stilustanítási vitájában elhangzott vélemények, megjegyzések és tanácsadások arról győztek meg, hogy a stilustanítás betegségének főokát még mindig nem látják; nem látják pedig azért, mert nincsenek tisztában a stilustanítás céljával, feladatával és mivoltával. Legjobban bizonyítja ezt Schmidt Mártonnak az a kívánsága, hogy a magyar nyelv-

vet csak magyar nyelvszakos tanárok tanítsák. Azért mindjárt a dolog elején kérem Schmidt Márton urat, bocsássa meg a bűnömet, hogy nem magyar szakos létemre hozzá merek szólni a vitához.

Legyen Schmidt Márton kívánsága szerint: a magyar nyelvet tanítsák a magyar nyelvszakos tanárok. Ha tisztán nyelvtanításról vagy talán nyelvtantanításról van szó, akkor igaza lehet. De hát a stilus- vagy fogalmazástanítás kérdése körül forgott a vita. Már pedig, hogy a stilustanításban csak a magyar szakos tanárokat illeti meg a tanítás joga, erősen kételkedem. Hogy taníthatja-e a fogalmazást más szakos tanár, arra Lessing szavainak némi változtatásával felelek:

Darf ein Prediger Komödien machen? Warum nicht, wenn er kann! Darf ein Komödienschreiber Predigten machen? Warum nicht, wenn er will?

De hát miért is tudnának a magyar nyelvszakosok jobban tanítani fogalmazni, mint a más szakos tanárok? Talán mert szebb stilusuk van, *ügyesebb stíliszták*? Legyen kinek hite és izlése szerint!

Csak nyissa fel valaki a Beöthy-féle nagy magyar irodalomtörténetet! Akinek ép, egészséges érzéke és izlése van, annak menten megbódul a feje az óriási zajjal egymásra torlódó, csapkodó frázishullámok fülsiketítő zúgásától. Ezek az írók, stíliszták irodalomtörténetük sivár, gondolatokban sovány mezejét tarka-barka szóvirágokkal iparkodtak a szemnek kellemessé tenni. Némelyik cikkük a ravaszkodó retorikai és szofisztikai gondolatficamító mutatványok cirkuszi bódéja!

Ezek az irodalomtörténet-gyártó retorok voltak sokáig vezetői a magyar nyelvszakos tanároknak, akik aztán az efajta stilus-művészetet az iskolába bevitték és ott egész nemzedékeket rontottak meg vele.

Igy volt ez más országokban is, teszem Németországban. De ott már megindult a kijózanodás és megtisztulás folyamata. Ott egy egészséges áramlat frissen és üdítően fujdogáló szele a fogalmazástanítás mezejét megülő sűrű, tikkadt, elaléltató levegőt megfrissítette. Hatalmas mozgalom keletkezett a fogalmazástanítás reformálására, új alapokra fektetésére. De mint más haladásbénító hagyományokat legyűző mozgalmaknak, ennek is nem a középiskola, hanem a népiskola volt felkeltője és utnakindítója. Legelőbb a népiskolai tanítók,

főképen az észak-németországiak (Bremen, Hamburg) ocsudtak fel a régi frázisos, sablonos fogalmazásnak, a retorikai-szofisztika üres szófogdosásnak lelket, elmét sorvasztó kórságából.

A középiskola nehezen tudja lábát a görög-római retorikai hagyományok bilincseiből kirántani. Pedig míg a retorika-szofisztikának a gyermeki lélek őszinteségét megfojtó, természetes megnyilvánulását elálló mesterkedését, ügyeskedését és fogásait, hazugságra kényszerítő frázishajszolását az iskolából ki nem szorítjuk, addig igazi, a gyermeki lélek bensejét kitáró fogalmazástanításról szó sem lehet. Mert a fogalmazástanítás céljának: a lelki erők és képességek megnyilvánulásának kell lennie. Éppen ezért nem az a kérdés, hogy ki tanítsa a fogalmazást, hanem hogyan tanítsuk: a régi retorika-szofisztikai, vagy lélektani alapon. Ebből aztán önként következik, hogy nem a nyelvészeti vagy irodalomtörténeti tudás adja meg a fogalmazástanításra a jogosultságot, hanem az alapos lélektani tudás, főkép pedig a gyermeki lélek sajátosságának, fejlődési feltételeinek elméleti és gyakorlati ismerete.

Hogy a magyar nyelven való fogalmazás tanítójának tudni kell magyarul, az olyan magától értetődő dolog, hogy arról vitatkozni sem lehet. Hisz az olyas valami, mintha azt kérdezném, hogy kell-e tudni franciául annak, aki a francia nyelvet akarja tanítani. Az éppen a tévedése a fogalmazás- és stilustanításnak, hogy elégnek tartja a nyelv- és irodalmi tudást.

A mai fogalmazástanítás, mivel még mindig a görög-római retorika és stilsztika hagyományain nyugszik, nem egyéb mint néhány hagyományos retorikai-stilisztikai fogás és szabály elsajátítása, tehát tisztára receptív természetű. Mi a mai stilsztika? Néhány hasznavehetetlen, semmitmondó szabály felsorolása, melyek majdnem minden stilsztikai könyvben szóról-szóra megisméltődnek.

Legyen a stilus világos! Nagyon szép, okos és bölcs tanács, ősrégi megcáfolhatatlan igazság! De hát mondok-e evvel többet, mintha az épszeműnek és jóllátónak azt mondom ha látni akarsz, ne menj a sötét szobába, mert ott nem látsz! Ki akar homályosan írni, hacsak arra egyéni hajlandósága nincs, vagy különös célja nincs vele? Ha azt mondom a gyermeknek: «fiam, ha irsz, világosan írj!» bizonyára azt gondolja — persze mondani nem meri — «szívesen, csak azt

nem tudom, hogy mit kell tennem, hogy világosan írjak.» A szegény gyermekeken száz stilisztika sem segít, mert mind csak azt zugja a fülébe: a stilus akkor világos, ha nem homályos. Mert minden magyarázat erre lyukad ki és ebben merül ki az egész stilisztikai bölcsesség.

Legyen a stilus magyaros! Kinek mondom azt, kinei vagy magyar gyereknek? Hiszen ha tudna más nyelven! De mikor csak magyarul tud. «Fiam, virbur csirbur-t valahogyan ne merj írni!» «De tanár úr, ezek nem magyar szavak, sohasem hallottam, még öregapámtól sem, pedig az szokott néha olyan furcsa szókat mondani, miket mi gyerekek már nem értünk.»

Miket irtál fiam: jól néz ki, rendelkezésedre áll! Ezek németes szólások! «Bocsásson meg, szeretett tanár úr, a rendelkezésedre áll-t apámtól, anyámtól, meg a jegyző úrtól hallottam, pedig azok mindig azt mondják: tanulj fiam németül, de kár, hogy mi nem tanultunk! Nem jól néz ki-t meg a szomszéd fiától, az őrző gyerektől hallottam. No megmondom neki, hogy ezentúl ne beszéljen ilyen németes módra!»

Minden normális eszű magyar fiú tud magyarul és magyar környezetben természetes módon fejlődik és gyarapodik szó- és beszélőképessége, melyet a stilisztikának apriorisztikus szabályaival nemcsak nem növelünk, izmosítunk, hanem inkább rontjuk, megakasztjuk.

Igy vagyunk az ugynevezett szóképekkel és alakzatokkal. Mit csináljon a fiú a metaforákkal, szinekdochékkal, metonimiákkal és több effélékkel? Ezeknek tudásával stilusa egy cseppet sem lesz elevenebb, sőt még a költői műveket sem élvezi nagyobb gyönyörűséggel.

Az összes stilisztikai szabályok a görög és római retorok és szofisták gyártmányai, melyeknek a modern pszichológiai alapú nyelvtudomány nézőpontjából tekintve semmi tudományos értékük nincsen, a fogalmazástanításban meg teljesen hasznavehetetlenek, sőt bizonyos tekintetben károsak. Avval már egyszer s mindenkorra le kell számolnunk, hogy a fiút sztilisztikai szabályok segítségével írni és fogalmazni meg nem tanítjuk, ahogy a teremtő művész sem tanul meg semmiféle poétikából és retorikából sem alkotni. Mert igenis, a fogalmazás és írás is műalkotás, a szó igazi értelmében: a lelki élményeknek és átéléseknek alakítása, szavak-

ban való kiformálása, érzékelhető alakban való elénktárása. Az élményeknek ez a nyelvanyagban való kiformálása pedig bizonyos lelki erők működése révén megy végbe. A fogalmazástanítás főfeladatának tehát annak kell lennie, hogy a gyermek ezen lelki erőinek akadálytalan munkálkodását előidézze, előmozdítsa és megismerje. Eddig ennek az ellenkezője történt, mert a fogalmazástanítás a gyermek lelki erői szabad működését nem csak nem idézte elő, hanem egyenesen lehetetlenné tette. Ha nincs a gyermeknek saját élménye és átélése, akkor egyénisége sem juthat kifejezésre. A régi, sőt sajnos a még sok helyen most is divó fogalmazástanítás olyan témák írása, alakítása elé állította a gyermeket, amelyeket soha nem tapasztalt, lelkileg át nem élt, sőt akárhányszor nem is látott.

A gyermek tehát kénytelen volt lelkének, sőt mint mondtam, nem egyszer még szemeinek is idegen dolgokról írni. Mi volt vagy mi az eredménye az ilyen fogalmazásnak? Kedvetlen, erőltetett dolgozás, kínos, verejtékes gyötrődés, értelmetlen dadogás. A legjobb esetben úgy segítettek a fogalmazástanítók e bajon, hogy megbeszéltek a gyermekekkel a témát. Ez a megbeszélés, preparálás természetesen a gyermek lelki erőinek folyását a medréből kinyomta és idegen irányba terelte. Persze egyéniségnyilvánulásról az ilyen témáknál szó sem lehetett, mert szegény feje nem tehetett egyebet, mint tanítójának szavait jól-rosszul elmondotta, ha pedig a megbeszélés rövid és szűkszavú volt, az olvasókönyvből, vagy innen-amonnan fölkapott szavakkal, frázisokkal a dolgozatát megspékelte vagy mondjuk kikerekítette. A tanító sok útbaigazítások, folytonos: «így meg úgy kell csinálni», «ez nem helyes, ez nem szép», a gyermek alkotó képességét teljesen megbénította, lelki erejét megdermesztette. Mivel a gyermek soha nem tapasztalt, soha át nem élt dologgal kerül szembe, mit tehet egyebet, mint meg nem értett, át nem érzett általános frázisokat gyárt — vagy dehogy is gyárt, készen átvesz. — Ezek a frázisok persze nem lévén semmi közösségük az ő lelkével, élettelen száraz szavak és mivel a dolog, amelyről írni kénytelen, tapasztalás, megértés és átélés nélkül való, szavaknak, frázisoknak gépies összerakásából áll, a képzetműködés és szemléletnek semmi része sincs benne és éppen ezért a nyelvmunkálkodás, cselek-

vés alkotás is, ami pedig különben a gyermekben olyan erős és eleven, tétlenül vesztegel. Azt a bajt és kárt, melyet a gyermek képzeleti működésének megkötöttsége, mozdulatlansága már magában is okoz, a fogalmazástanító munkája még csak növeli; folytonos útbaigazításával, parancsolgatásaival, megbeszélésével, javítgatással a gyermeki elme minden szabad önálló mozdulatát meggátolja, a gyermeki nyelv-működés oly természetes, frissen és bőven bugyogó forrását teljesen kiaspasztja. Az utóbbi években ugyan egy kis javulás állt be, mert annyit kezdenek észrevenni, hogy az már mégis csak abszurdum a gyermekkel olyan dolgról iratni, amely nem az ő tapasztalati és érzelmi világából való. De bizony ez a javulás nagyon lassú. Erről meggyőzhet bárkit egy pillantás a Bartha-Prónai-féle stilisztika könyv végén levő feladatokra. Ezekben még mindig túlon-túl sok a 14—15 éves gyermek tapasztalatával ellenkező, sőt reflexiós téma, pl.: Az erények példái a történelemből. A pap nemes hivatása. Mire figyelmeztet az óra? Levél a hazából távozóhoz, extra Hungariam non est vita. Bizony e közül a 100 téma közül alig tíz van olyan, amelyről a gyermek a saját látásából és tapasztalásából tud írni.

Azt mondtam előbb, hogy a témaadás terén egy kis javulás látható. Ez a javulás azonban csak látszólagos javulás, valójában azonban a fogalmazástanítás még mindig ott van, ahol volt, még mindig nem jutott el igazi céljához: a gyermeki lélek alkotó és teremtő képességének teljes kifejtéséhez. A tárgyak és dolgok, melyekről a gyermeknek írni kell vagy helyesebben, azok a lelki átélések, melyeket érzékelhető formában kell neki kialakítania, már közelebb állnak tapasztalatához, de olyan általánosak, hogy zavarodottan és tehetetlenül áll velük szemben. Ime ilyen gyakori téma: az utca leírása. Természetesen látott minden gyermek utcát, látott utcai életet. Ha azt mondom azonban a fiúnak, írj az utcáról, ugyan mit írhat? Azt amit én is, te is láttál és tudsz vagyis általánosan tudott dolgokat pl.: hogy az utca hosszú vagy rövid, széles vagy keskeny, az utcán sok ember jár-ke, nagy a sürgés-forgás stb. eféle. Szóval olyan semmitmondó leírása támad az utcának, mely csupa élettelen felsorolásnak sorban vagy összevisszaságban való egymáshoz rakásából fog állani. De hát az nem is lehet máskép, ha a

gyermeket ilyen általánosságokban mozgó téma elé állítjuk. Közlebb kell hozni hozzá, még pedig úgy, hogy az ő egyéni látása és tapasztalata nyilvánuljon meg az utca leírásában, hogy képes legyen az ő saját élményeit előadni, pl. Mit láttam tegnap az utcán? Most már azt fogja írni, amit maga látott és figyelt meg. Most már a tartalmatlan, egyénietlen általánosságok elmaradnak. De hisz erre nincs is szüksége, majd ha kataszteri hivatalnok vagy mérnök lesz, elvégzi ezt jobban; erre nem kell az iskolának tanítani, mert erre szak tudományának adottsága úgy is rávezeti, rákényszeríti.

A gyermek egyéni látásának, megfigyelésének kell minden mondani és írni valójában megnyilvánulnia, a saját észrevételeiből és szemléleteiből kell képzeleteinek fakadni; akkor írása nem lesz általános, sablonos, mások után gépiesen, képzetlátás nélkül elmondott vagy leírt holt szavak összerovása, mert akkor a szavak az egyénileg teremtett képzetek kifejezői lesznek és ezáltal kimozdulnak az általános fogalmak meredtségéből, élettelenségéből: megelevenednek, mozognak és élnek.

A gyermeknek sokkal nagyobb a szókinccse, semmint hinnők! Otthon, az utcán, pajtásaival való játszás közben, olvasás közben szüntelen gyarapodik, gazdagodik szókészlete. Ha egyéni szemléletei szabadon működhetnek, ha képzeleti megkötetlenül szövődhetnek, alakulhatnak és társulhatnak, akkor szókészletének forrása is bőven buzog. Mivel az iskolában többnyire egyéniségének idegen dolgokról kénytelen írni, szókésztsége nem is munkálkodhatik, tétlenül senyved, sorvad és lassankint veszendőbe megy.

Adjunk tehát a gyermek fejlődési fokának, tapasztalatának megfelelő témákat, de ezek ne legyenek általánosak mint: utca, tavasz, vásár stb. hanem olyanok, hogy a gyermek egész énjével legyen kénytelen velük szembe fordulni, azért célszerű a témák címeit első személyben feltenni, mert így első személyben beszélvén, a maga dolgait, látását és érzéseit adja elő.

Sőt lassankint annyira kell vinni a dolgot, hogy a gyermek maga választhassa témáját, azaz olyan dologról írhasson, amelyet igazán átélt, ami nála esemény volt. Így a gyermek beszélni-, mondani- és írni való kedve feltámad; folyton néz, szemlél, figyel; az ő gyermeki lelkét érdeklő eseménye-

ket, — főkép ha azokban szereplő résztvétel jut neki, — iparkodik előadni, leírni, ha érzi, hogy tanítója vagy mások előtt azok éppen olyan fontosak, jelentősek, mint amilyen fontosak és jelentősek azok az ő életében. Mily gazdag változata áll elő a témáknak, ha a gyermek szabadon írhat arról, amit lát, hall, észlel, tapasztal és érez!

Nem kell akkor a témaadáson törni a fejét a tanárnak. Ha a gyermek lelkét szabadon feltárhatja, nem fél az írástól; ha ment minden képzeleti szabad folyását gátló akadálytól, kedvvel ír, dolgozik és alkot. A sok megfigyelés és észlelés, a megfigyeléseknek és észleleteknek folytonos alakítása, leírása oly irni való készséget, stílust fejleszt ki benne, melyre semmiféle stilisztika meg nem tanítja. A tanító a gyermeket folytonos figyelésre ösztönözze, érdeklődésének felkeltésére iparkodjék és arra, hogy mindig a maga dolgát, a maga észrevételeit mondja el és írja le és kapja rajta, ha nem egyénit mond, hanem csak olyan általános frázist, szép szót vagy mondást ír. Értesse meg a gyermekkel, hogy minden frázis hazugság.

Ha a gyermekek szabadon írhatnak, akkor még a tehetéstelenebbje is tud írni, sőt akárhányszor természetesebben, tehát szebben ír, mint a legtehetségesebb. Ezt tapasztalatból tudom. A tanítványaimnak a karácsonyi szünidei élményeiket kellett leírniok. Az egyik igen gyenge tehetségű tanítványom, mivel szegény semmiféle frázist nem tudott és mivel szabad volt neki megírni mindent, ami vele történt és mivel nem akart, jobban mondva nem tudott szépen írni, hanem elmondta a dolgokat sorban úgy ahogy átélte és átérezte, jobban sikerült a dolgozata, mint néhány különben tehetséges gyermeké, aki azelőttől rá lévén szoktatva a szépen írásra, tele keverte dolgozatát frázisokkal és olyan dolgokkal, melyeket ő maga nem élt át, hanem csak azért írt le, mert azt gondolta, hogy így szebb lesz a fogalmazása. És mennyit tanulhat maga a tanár is! Beletekinthet a gyermekek lelki- és érzésvilágába, megismeri óhajtásaikat, vágyaikat, jellemüket; megfigyelheti a gyermek megfigyelőképességét, képzeleti keletkezésének, lefolyásának végbemenését és törvényeit, képzeleteinek szavakban való előalakítását, írás- és szókézsége fejlődésének menetét és így a stílus törvényeit jobban megismeri, mint száz stilisztikából. Megtanulja, hogy

a stílus törvényei par excellenc pszihikai törvényeken alapulnak és azért a fogalmazástanítást is a pszichológia tudományára kell alapítani, nem pedig a stiliztika metafizikus és skolasztikus okoskodásaira.

Mily pompás alkalma lesz a tanítónak az ilyen szabadon választott témáknál, ahol a gyermek szabad folyást engedhet érzéseinek és gondolatainak, a gyermeki asszociációk szövődésének, kapcsolásának, a gyermeki gondolatok alakulásának megfigyelésére! Persze ehhez alapos pszichológiai tudás és a gyermeki lélek teljes ismerete szükséges.

Némelyek attól tartanak, hogy az ilyen szabad témáknál a gyermekek összevissza fecsegnek mindenfélét és rászoknak a pongyolaságra. Korántsem! A dolgok jól meglátása, pontos megfigyelése lehetetlenné teszi ezt a hibát. A tanítók főmunkásságának a fogalmazástanításnál éppen abból kell állnia, hogy a gyermeket ebben a korban, amikor eziránt a legfogékonyabb, rávezesse, rászoktassa a jó megfigyelésre, a jelentős dolgok észrevételére. Azt is fel szokták hozni a szabad témaadás ellen, hogy a gyermek folytonosan mindennapi, kicsinyes és gyerekes dolgokat fog előadni. Pedig dehogy. A gyermek figyelme lelki erőinek fejlődésével önként fog érdeklődni a komolyabb és fontosabb dolgok felé irányulni és mihelyt kibontakozik nála az absztraháló képesség, már nem elégszik meg élményeinek és érzéseinek egyszerű elmondásával, hanem elkezd okoskodni, következtetni, elmélkedni és akkor eme képességének a kifejtésére is megtalálja a megfelelő anyagot.

Most a nyelvtanításnál a fogalmazásnak alig jut tér, csupa olvasmányok — és minő olvasmányok! — recitálásából, tartalmuk elmondásából és száraz elmeeröltetű grammatizálásból áll.

Nem grammatizálás kell, hanem szabatos és folyékony beszédre szoktatás és mindenekfelett szabadon és sokat kell fogalmaztatni! A szabadon választott témáról való írásnak látott, tapasztalt dolgok, átélt élmények előadásának kell a magyar nyelvi oktatás gerincének lenni. Így fog a gyermek igazán kedvvel dolgozni, önállóan, minden kényszer nélkül alkotni, öntevékenykedni és így fog a nyelv és fogalmazás tanítása is a jövő iskolájába: a munkaiskolába szervesen beolvadni. Szükséges és multhatatlan a középiskolának reformá-

lása. De nem az a fő, hogy ezt vagy amazt a dolgot tanítsuk, hanem hogy hogyan tanítsuk, hogyan tudjuk az alkotás, a munkálkodás eszközévé tenni. *Az igazi nagy iskolai reform a munka, az alkotás iskolájának megteremtése lesz.* Ennek az iskolának felépítéséhez, új alapjának megvetéséhez szükséges köveket hordogassuk össze. Ez az igazi reformmunka. A régi alapoknak toldozgatása-foldozgatása nem menti meg a rajta nyugvó épületet az összedüléstől.

Jog és védelem

A fiatal bűnösök elméleti vizsgálata tekintettel az abnormális és elhagyott gyermekekre.

Második s befejező közlemény.

Irta s az 1913. évi júliusi brüsszeli nemzetközi gyermekvédő kongresszuson előadta: **Decroly O. dr.** a brüsszeli pedotechnikai intézet igazgatója.

A gyermeki bűncselekmények kedvező elméleti feltételei.

1. Egyrészt az ösztönök és az érzelmek teljes kifejlődésben vannak és az alsóbbrendű érzelmek igen erősek, a felsőbbrendűek pedig igen gyöngék.

2. Továbbá az eszmék kialakulásához szükséges általános fogalmak hiányossága s elégtelensége csökkenti, sőt meg is semmisíti a gátló erők működését.

3. Végre magok a gátló működések is fogyatékosak, kevésbé tevékenyek, vagy kevésbé gyakorlottak lehetnek.

Vegyünk csak egy konkrét példát: *a lopást*, melynek büntényszerű természetét illetőleg az egész világ egy véleményen van.

A gyermek lopást három primordiális észbeli alap-oknál fogva követhet el, melyek különben alkalmasak arra, hogy egymással kombinálódjanak:

a) A gyermek vágyai erősen kifejtettek és a magasabb érzelmek még nem elég hatalmasak, hogy ellensúlyozhassák az alsóbbrendű érzéseket.

b) Az eszmék, melyek az akaratot működésre képesek reábirni, hiányoznak és pedig részint az észbeli tehetségek hiányos volta miatt (ítéletek, emlékezőtehetség, értelemgyöngösesége miatt), részint a logikus és megfelelő ítéletek alkotására való képtelenség, végre pedig amiatt, hogy a környezet, amelyben élt, ez említett képességek kifejlesztésére nem tudott kellőképen hatni.

c) Mert a gátló akarat nem képes elég erőt kifejteni, hogy a gyermek ellenálljon azon belső ingereknek, melyek őt a bűn elkövetésére indítják.

Lássuk még egyszer ezt a három tételt és például véve a lopás bűnét, vizsgáljuk, hogy a fogyatékoságok, melyek a gyermek észbeli tehetségétől elválaszthatatlanok, mily mértékben tudnak egész a bűntényig vezetni.

Lássuk az a) pontot (*a túlzott vágyak, az alsóbbrendű ösztönök hatása, vagy a magasabbrendű érzelmek elégtelensége*):

1. Létrejön a lopás, ha a gyermek éhes, vagy ha a táplálkozás ösztöne vagy egyéb önző ösztönök igen fejlettek (pld. falánkság, ingyencedés, kacérság, a birás és gyűjtés vágya, nemi ösztönök, hajlam az ivásra stb.).

2. Ha nem működik kellő mértékben a megfelelő ellensúlyozó érzelem, pld. a dorgálástól, a közvetlen vagy későbbi rajtakapástól való félelem, vagy oly képzelt személyiség jelenlétének gondolata, aki képes őt megbüntetni, továbbá, ha nem fejlődtek még ki benne a felsőbbrendű érzelmek, mint pld. az önbecsülés érzete, az attól való félelem, hogy tettével valakit megbánt, melyek ellensúlyoznák a kisértéseket.

b) *Az eszmék tökéletlensége, különösen az ítélőképesség és az okosság hiánya, a különböző felfogó, emlékező, főleg képzettársító és elvonó képességeik elégtelen volta megakadályozza a megfelelő eszmék képződését, melyek a társadalmi élet elvére, az egyén tulajdonjogának fogalmára, a mások tulajdonjogára, a tárgyak értékelésére, a munkára, a*

csere fogalmára, a pénz jelentőségére, a később elérendő jutalmazás fogalmára stb.-re vonatkoznak.

Szándékosan nem emlékezünk meg azokról az esetekről, melyeknél az eszmék elégtelen és nem megfelelő volta okozója a bűnténynek. A társadalmi élet alapvető törvényeinek nem ismerése a következménye lehet a rosszul felfogott nevelésnek. A téves eszmék pedig a rossz példákból, rossz tanácsokból és látványosságokból származhatnak.

c) A *gátló (inhibitív) és akaró (volitív) képességek hiányossága*. Az ilyen fajtájú bűntettben, mint a lopás, főleg a gátló képesség az, amelyik akadályozóan lép fel, az akaró erő pedig az, amelyik a gátlás teljes keresztülvitelére szolgál.

Valóban a tolvajt főleg az aktivitás jellemzi; bizonyos képzettsége van az akarásra, amely bizonyos esetekben igen erősen kifejlődhetik. El lehet mondani egyes gonosztevőkről, hogy ha kenyerőknek becsületes megszerzését ugyanannyi erővel végeznék, mint amennyit fordítanak törvényellenes cselekedeteik végrehajtására, egészen jól megélhetnének anélkül, hogy embertársaik nyugalmát zavarnák.

A lopás, azt tartják, gyakran lustaságból származik, de maga ez a lustaság inkább állhatatlanság, a kitartás hiánya, az engedelmség és dorgálás elviselésének nehéz volta, a környezet és foglalkozás változtatásának szeretete, mint a szükséges cselekedetektől való megszabadulni akarás.

Magától értetődik, hogy számot kell vetnünk a szokásokkal is, amelyek csökkentik a visszatartó képesség hatását, továbbá bizonyos zaklató rendellenességekkel is, melyek a gátló képességet erőtlenné teszik.

Hogy e kérdést megvilágíthassák, még nem régen egy bizonyos módszerhez folyamodtak, mely hasonlítható ahhoz, melyet azon betegeknek alkalmaztak, kiknél az elmezavar gyanuja forgott fenn. E módszer azon kérdésekből állott, melyek főleg az illető egyéniség megismerésére vonatkoztak.

Ez a módszer érdekes, de nagyon kevésbé szabatos, nagyon általános, mert csakis a szóbeli ismereteket s ezeknek emlékezetét vette s nehéz volt ezen módszer szerint a különböző eredményeket összehasonlítani. Azok, akik ezen eljárást követték, elhanyagolták azon lényeges különbséget, mely a gyermek és a felnőtt között van. Ma már a bűnös gyermekekkel szemben is azon módszereket kezdik alkal-

mazni, melyeket az abnormális gyermekek megvizsgálására sikerrel alkalmaztak. A mi véleményünk szerint kétségtelen, eddig nem sikerült annyi eredményt elérni, hogy biztosan állíthatnánk a probléma végleges megoldását, de a sok munka mégis járt annyi sikerrel, hogy a kielégítő *modus operandi*-t megkaptuk s alkalmazni tudjuk.

A bünös cselekedet okának a keresésekor, különösen a lopás esetén, hogy a választott példánál maradjunk, természetesen nem szabad szem elől tévesztenünk a fennebb megjelölt külső tényezőket, sem pedig az anamnestikus (kór-előzményi) bizonyítékokat, nem szabad elhanyagolnunk azon eredményeket sem, amelyekhez az illető egyénnek az új környezetben való megfigyelése útján jutottunk, különösen tanuló társaival, felügyelőivel, tanáraival szemben tanúsított magatartását illetőleg.

Az eljárásokat azon jelentésben fogom részletezni, amelyet jövő év augusztus havában tartandó genfi neurológiai és pszichiatriai nemzetközi kongresszuson fogok benyújtani. Jelenleg elégedjünk meg a főbb kívánalmak felsorolásával. Ezek a következők:

1. Határozzuk meg véglegesen, hogy mily kísérleteket alkalmazhatunk az egyes képességek állapotának a megvilágítására.

2. Állapítsuk meg, hogy mi a pontos technikája a képességek vizsgálati módjai mindegyikének.

3. Statisztikai adatok alapján határozzuk meg szükség esetén a korrelációs számítások segítségével, hogy mily jelentést kell tulajdonítanunk az egyének válaszáinak.

Végül elégedjünk meg itt azon főbb kísérletek áttekintésével, melyeket már bizonyos biztonsággal használhatunk, s közleményünk szerény eredetisége éppen ezen kísérletek megválasztásában rejlik.

A fiatalok bünösök vizsgálására javasolt értelmi próbák (tesztek).

Ezen vizsgálati módok vonatkozhatnak:

A) az erkölcsi értékek fogalmára és érzelmére;

B) a képességekre, különösen pedig az észbeliekre, például a képzetmegtorlásra, képzettársításra, elmélkedésre, ítélésre, okoskodásra;

C) A gátló és akaró erőkre.

A) Ami az elsőt illeti, inkább a sorozatos kérdésekkel, mint az igazi tesztekkel (kísérleti próbákkal) lehet a vizsgálandó egyén érzelmi, indulati és ösztönbeli állapotát némi-kepen megvilágítani. Mindamellett a Binet-féle kísérletsorozatban vannak olyan *tesztek*, amelyek alkalmasak az egyén erkölcsi felfogását különböző oldalakról megvilágítani. Ilyenek, mikor Binet azt kérdezi, hogy mit kell tenni azzal az ötven centimes-sel, melyet találtatok s mely nem a tietek, vagy mit kell cselekednetek, hogy ugyanezt az összeget megkereshessétek, vagy mit kell tenni, ha játszótársatok véletlenül megüt? Ekkor az ilyen fajtájú feleletek révén: «zsebre kell tenni, kockát kell játszani, vissza kell adni a kapott ütletet», bizonyos mértékig behatolhatunk az egyének erkölcsi benső érzelmi világába. De ez a próba nagyon is elégtelen s a valóságban nem szolgálhat másra, mint arra, hogy fényt vessen az ítélőképesség tökéletlenségére általában s a nevelés hiányaira.

Azt hisszük, hogy a Fernald által ajánlott kísérletek, melyeket ő «Ethical perception test»-eknek és «Ethical discrimination test»-eknek nevez, inkább megközelítik a célt. Ezen kísérletek lényege elsősorban is abban áll, hogy adott eset etikai értékét ítélletjük meg, másodsorban abban, hogy a cselekedetek egy sorozatát osztályozzuk, a legrosszabbon elkezdve s végezve a legkevésbé rosszon. Fernald még más két sorozat összeállítását is javasolja: az egyik a dicséretre méltó esetekre vonatkozik, a másik a gyermeki becsvágyakra, amelyeket értékök szerint kell sorakoztatni egymás után. Így közeledünk ama kutatásokhoz, melyeket a gyermekek eszményeire vonatkozóan már végeztünk s amelyeknek eredményeit gyümölcsözően lehet összehasonlítani. Nekünk úgy tetszik, hogy a fennebbi három kategóriába tartozó kérdéseknek és eljárásoknak helyes itélettel való megválasztása lehetővé tenné, hogy fényt derítsünk főleg a gyermeknél a jellem bizonyos oldalaira, melyeket jórészen az illető egyén hajlamai, ösztönei és érzelmei határoznak meg. A szinlelés, mely meghamisíthatná az eredményeket, kevésbé fordul elő a gyermekeknél, mint a felnőtteknél.

B) Az *intelligencia megállapítására szolgáló tesztek* között sokkal nagyobb a választék, mint az erkölcsi érzelmekéi között.

Véleményünk szerint ezen vizsgálatoknál főleg a következő főszempontok veendőik szemügyre: a képzettársulás, az emlékezet, a képzelőtehetség, az elvonóképesség, az ítélet (összehasonlítás), az okoskodás és a következetes gondolkodás.

Emlékezet. Az emlékezőképességre vonatkozó Binet-féle tesztek között vannak olyanok, amelyek az auditív emlékezetre alkalmazhatók, ilyenek a számokra, mondatokra való visszaemlékezések; de szerepelnek közöttük a látási képzetek is, milyenek a rajzokra, a képekre való (a 10 éves gyermekeknél) emlékezések; de vannak az eszmékre vonatkozók is, melyeket Binet 1908-ban vett fel a sorozatába.

A *képzettársításra* vonatkozóan. A hatvan szóval három perc alatt tett kísérletezés (12 éveseknél) nagyon érdekes és hasznos eredményeket nyújt a képzetkapcsolás gyorsaságára, a képzettársulás természetére vonatkozóan. De más szerzők «kulcsszavai» is jól értékesíthetők (Joung, Ley, Menzerath).

Ami az *ítélőképességet* és *elvonóképességet* illeti, Binetnek a következő tesztjei használhatók fel:

Az esztétikai összehasonlítás tesztjei (6 éveseknél) két tárgy, (8 éveseknél) összehasonlítás emlékezetből, melyre vonatkozó jegyzéket Ziehen állította össze és Mönkenmöler dicsérte meg. A tárgyak meghatározása alkalmazásuk szerint (6 évesek), a tárgyak hasznának meghatározása (9 évesek), a kivágott alakok összerakása, a háromszög újra való összeállítása, az elvont szavak közötti különbségek megállapítása. (Felnőtteknél.)

Következtetés és logika. Ennek vizsgálására Binetnek több kísérlete felhasználható. Így: képtelen mondatok megbirálása (10 évesek); bizonyos kérdések megértése s találó feleletek adása (9—10 éveseknél), logikusan összefüggő mondat szerkesztése három össze nem függő szóból, olyan mondat értelmének a kitalálása, melyben a szavak sorrendje föl van forgatva (12 évesek), a gyakorlati élet valamely kérdésének megoldása (16 éveseknél).

Én is megkíséréltem a gyakorlati ítéletekre vonatkozó kérdések alkalmazását az értékek fogalmával összekapcsolva, milyenek:

Melyik a legtisztéletreméltóbb és a legmagasabban álló mesterség?

Melyik a legtöbbet jövedelmező mesterség?

Sorolj fel husz különböző foglalkozást, kezdve a legmagasabbtól a legalacsonyabb fokon levőig.

Csinálj költségvetést egy ember számára, akinek 600, 1000, 1200, 1500, 1800 frank évi jövedelme van.

Mit fogsz tenni azzal a pénzzel, melyet meg fogsz takarítani?

Mit fogsz cselekedni, hogy öregségedre biztosítsd magad?

Magától értetődik, hogy e kérdések legalább is 10–12 éves gyermekekhez intézhetők.

Az elmebeli működések harmadik módját, amelyet *kifejezőnek*, *akaratinak*, *alkalmazkodónak*, mozgásinak nevezünk, gyakran két tünetény jellemzi, melyek tulajdonképpen a valóságban egyek: a mozgás és a mozgás megszűnése.

Ki kell emelnünk, amit különben senki sem vonhat kétségbe, a mozgás fontosságát az érzékbeli működések (látás, hallás, izlés, szaglás), különösen pedig a *kinesztétikus izom- s izület-érzetek* szerzése szempontjából.

Azonban tény az, hogy a külső tevékenységeknek egész hierarchiája létezik a mozgások elérendő céljánál s összerendezettségénél (coordinatiójánál) fogva. Ebből a szempontból beszélhetünk önkéntelen és szándékos figyelemről, frenatiókról, volitiókról, automatikus és reflex mozgásokról. Minden esetben szükségesek a mozgások és elemi fontosságúak abból a szempontból, hogy meg lehessen itélni e működések erejének fokát.

A *figyelmet* és az *akarati működéseket*, amelyeket nehéz egymástól elválasztani, csak bizonyos adott időben végzett munka minősége és mennyisége szerint lehet értékelni. A mozgás lélektani részén kívül értékelnünk kell az élettant is, mely közös minden mozgásnál s amely az erőben, a gyorsaságban, a szabatosságban és a kitartásban nyilvánul meg. A kísérletek, melyeket ajánlhatunk, a következők:

Az *önkéntes* figyelem mérésére ajánljuk Bourdon kísérletét (egyres betük kihuzása valamely szövegből) vagy pedig Revault d'Allones kísérletét. A *gyorsaságot* illetőleg ajánlható a kis pontokkal, tapping-gal és golyókkal való kísérletezés. A *mozgás szabatosságát* még nem tanulmányozták eléggé. A *kitartásra* vonatkozóan a Fernald-féle kísérlet érdemli meg a tanulmányozást.

A mozgás nagyságára (a mozgásvonal hosszúságára) való *visszaemlékezés* megméréseire ajánlható Bryan szabálya, ahogy azt Whipple leírja.

Bármily érdekesek is az elmebeli képességek meghatározására szolgáló ezen kísérletek, amelyek lehetővé teszik a megelőző megfigyelések értékének megállapítását, mégsem alkalmasak mindig a pathológikus jelenségek elemei egész sorozatának teljes megvilágítására, amelyek külön magokban véve is nagyfontosságúak.

Ilyenek a rendellenesség jelei, elmekórtani műszavakkal megjelölve: érzékenység, skrupulózitás, melankólia, miszticizmus, sóvárság, túlzott hiúság, az ösztönök rendellenes volta, kényszerképzetek, illúziók, különféle mániák, deliriumos eszmék, mythománia, hallucináció, borongós állapotok, perseveratiók, éjszakai félelmek, a nyelv különböző zavarai, negativizmus, apátia, asthenia, catatonia, impulzivitás, tikkek, vitustáncok stb.

Következtetések.

E közleményünkben csak az volt a szándékunk, hogy kiemeljük azon számos problémának egyikét, melyet a fiatalok bűnösök megvizsgálása vet felszínre, hogy behatóan foglalkozzunk az elmebeli működések kutatásának kérdésével, mert szerintünk az elme kutató vizsgálásának helyt kell foglalnia a vizsgálódó eljárások között ugyanazonjogon, mint azon többi kutatásoknak, amelyek a bűntény fejlődését egyéb oldalakról világítják meg, mint a környezetnek, a különböző előzményeknek és a fizikai alkotásnak stb.-nek a tanulmányozása.

Számos ok támogatja, hogy úgy tekintsük az elme kutatását, mint azon elsőket egyikét, melyeknek gyakorlása ajánlható, mert hisz nagyrészen tőle függenek az esetek osztályozása, a foganatosítandó tanító-nevelői hatások és megelőző intézkedések.

Kétségtelen, hogy e követésre ajánlott módszer nem érte el még a szabatoság azon fokát, hogy minden kívánságot kielégítő eredményeket adjon, természetesen szükséges még, hogy megállapítsuk a tehnikáját, hogy meg-egyezzünk a választandó kísérletekben s azon módban, hogyan értékeljük a nyert eredményeket.

De az ajánlott kísérletek némelyikét felhasználhatjuk arra, hogy velök többé-kevésbbé földerítsük és megvilágítsuk az értelmi működések elemi befolyását a bűn elkövetésére és segíteni is fog a szükséges összehasonlító bizonyítékok összeállításában s ennek folytán a bírónak és a nevelőnek az ítélet megalkotásához oly adatokat szolgáltatathatunk, melyek fényt deríthetnek az egyén természetére, mely pedig a nevelő és a bíró gondoskodásuk legfőbb tárgya s lehetővé teszik, hogy — jól ismervén az okokat — alkalmazzák vagy alkalmaztassák azokat a rendszabályokat, amelyek az egyes esetekre legjobban illenek.

Irodalom.

Binet et Simon. Nombreux articles et notamment: Mesure de l'intelligence chez l'enfant dans „Bulletin pour l'étude psycholog. de l'enfant.“ Nr. 71 et 72.

Graimi. Berichte über das Landesdirektorium in Hanover. All. Z. f. Psychiatrie t. LXVII. 4. 1910.

Dosai Révész. Moral insanity im Kindesalter. Congrès internat. de Pédologie 1911. Experiment. Beiträge z. Psychol. der verkommenen Kinder. Zeit f. angew. Psychol. 1911.

Fernald. (Massachussetts Reformatory) The defective delinquent class. differentiating tests. Americ. Journal of Insanity.

Godard and Hill. H. Feable mindednes and criminality Training. School 1911.

Mönkenmöller. Bericht über die psychiatrisch neurolog. Untersuchung der schulpflichtigen Fürsorgezöglinge im Stephansstifte. (Hannover.)

Marrow and Bridgeman O. Delinquent girls tested by the Binet scale Trainingschool 1912.

Revault d'Allonnes. L'affaiblissement intellectuel chez les déments. Thèse de Paris 1911.

Pannenbörg. Bijdrage tot de psychologie van den misdadigen. Réf. in Zeitschr. f. angew. Psychol. 1913. p. 392.

Rizor. Psychonenrol. Untersuchung der in den Anstalten befindlichen Fürsorgezögl. Zeitschrift f. jugend. Schwachsinn III. 2. p. 115.

Sullivan. Niveau intellectuel des délinquantes. Année psychologique 1911.

Wallin W. Experimental studies of mental defectives. A critique of the Binet-Simon test and a contribution to the psychology of epilepsy 1912.

A gyermeki tanuvallomások.

Társaságunk nov. 8-án tartotta első nyilvános értekezletét, amikor *Angyal Pál dr.* egyetemi tanár, a jogi és gyermekvédelmi szakosztály elnöke tartott előadást a gyermeki tanuvallomások értékéről. Az érdekes előadásra nagy számmal jöttek el tagjaink és az érdeklődők. *Nagy László* elnök üdvözölte az egybegyülteket s felhívta figyelmüket pedagógiai szakosztályunkban tartandó legközelebbi értekezletünkre.

Angyal Pál dr. avval kezdte előadását, hogy a modern pszichológia megdöntötte azt a felfogást, mely szerint csak mennyiségi-
leg van különbség a gyermek és a felnőtt között. Kutatások igazolják, hogy minőségileg is különbség van a kettő között s minthogy a gyermek más mint a felnőtt, másként is kell bánni vele a tanuvallomások szempontjából is, mint a felnőttel.

Már a régi büntető kodexokban is nyomát találjuk a gyermek és felnőtt közötti különbségnek, bár akkor még sejtésen alapult a megkülönböztetés. Több külföldi törvénykönyv említi, hogy húsz éven aluli egyén tanuságtételre nem alkalmas. Nálunk 1514-ben Werbőczy már kívánja, hogy a tanunak legalább is annyi idősen kell lenni, hogy tanuságtételre alkalmas lehessen.

Az 1843. évi 166. §. szerint a tizennégy éven aluli gyermek kihallgatható, de esküre bocsátani nem lehet.

A nyugati államok irodalmában foglalkoznak először e problémával, majd a XIX. században hazánkban, különösen Ranschburg, Balogh, Kármán stb.

A vélemények eltérők. Mig pl. Grósz gráci tanár szerint már a hat éves gyermek tanuvallomása is megbízható, addig pl. Moravcsik tizenkét éven aluli gyermeket nem óhajt kihallgattatni.

Minthogy e kérdés felfogásában különbségek vannak, szükséges az erre vonatkozó adatgyűjtés. Ismerteti Sternnek, továbbá Michel mendeli tanítónak erre vonatkozó vizsgálatait, akik szerint a látott tárgyról és eseményekről a gyermekeknek csak átlag 50—60%-a tud referálni. A bíróság előtt még bizonytalanabb a gyermek bemondása, mint az iskolában.

Mik ennek az okai és mik a tanuságai? A tanuvallomás a látottaknak és hallottaknak nem reprodukciója, hanem szubjektív reakciója, mely egyénenkint különböző. Ez függ az észrevevéstől, a felfogástól, a megmaradástól és végül a bemondástól.

1. A gyermek észrevevése fogyatékosabb mint a felnőtteké, különösen bonyolultabb esetben. Figyelembe kell venni a gyermek érdeklődésének körét, továbbá, hogy a tér és idő észrevevése gyenge. Számolni kell a gyermek hangulatbeli állapotával, a gyakori

csalódásával, az illuziójával és fantáziájával, mert ezek mind befolyásolják az észrevest.

2. A felfogásban, az appercepcióban a gyermekek nem egyformák. Meg kell állapítani, hogy a gyermek a felfogásban milyen tipushoz tartozik. (Látási, hallási típus stb.)

3. A gyermeknek nem marad meg minden az emlékezetében. A gyermek nap-nap után felejt. Körülbelül $\frac{1}{3}$ százalékát felejti el az eseménynek naponként.

4. A gyermek bemondását befolyásolják az érzelmek, a kedélyállapot, a kérdezés módja, a tárgyalóterem sceneriái. Mindezek megnehezítik a helyes bemondást. Nagyon fontos itt a szuggerálhatóság. Stern szerint hét éves korig a gyermek 50⁰/₀-a, hét-től-tizennyolc éves korig 27⁰/₀-a szuggerálható.

Ismerteti az ő kísérleteit, melyet 800 fővárosi gyermekben végzett. Az eredménye az, hogy a gyermektanu vallomása megbízhatatlan az említett okoknál fogva.

Szerinte mindezek dacára ki kell hallgatni a gyermeket, mert ha minden apró dolgot felhasználunk bűnperekben, a gyermeket sem mellőzhetjük. Nem megszüntetni kell a gyermek tanuzását, hanem reformálni. A gyermeket csak akkor hallgassuk ki, ha koronatanu, vagy elkerülhetetlen szükség esetén.

Csak arravaló egyén hallgassa ki a gyermeket, de ne a főtárgyaláson, hanem közel az eseményhez a nyilvánosság kizárásával.

A kérdésben járatos kihallgatónak a szuggesztív kérdéseket teljesen mellőzni kell.

Kétes esetben és ha a gyermektanu vallomása döntő jelentőségű, hallgattassék meg szakértő (pedagógus, pszichiáter) a gyermek szavahihetősége tárgyában.

Végül arra kérte a társaságot az előadó, hogy ily irányban igyekezzenek adatokat gyűjteni, mert pozitív alapon állva, a reformokat könnyebben keresztülvihetjük.

Nagy László mondott köszönetet az illusztris előadónak az értékes előadásért, mely teljesen lekötötte a nagyszámú hallgatóság figyelmét.

Nemes Lipót.



Könyvismertetés.

Páris kültelki gyermekeinek élete novellákban. Irta *Machard Alfréd*, Páris. Még emlékezetes a Gyermektanulmányi Társaságnak az az ülése, melyen *Nemes Lipót* olvasta fel tanulmányát a budapesti kültelki gyermekek életéről. A tanulmány azóta könyvalakban is megjelent és általános feltűnést keltett megfigyeléseivel, adatgyűjtéseivel és leírásainak realizmusával. Ennek a magyar pedagógiai munkának párja akadt a párisi könyvpiacra. *Machard Alfréd*, a francia főváros egyik kedvelt fiatal költője, két novellakötetet adott ki és ezek közül a második, melynek címe: *Les cent Gosses* (A száz gyermek), a kültelki gyermekek életéből meríti tárgyát.

Érdemes ezzel a kötettel kissé bővebben foglalkozni. Nemcsak Páris apró apacsai ennek a hősei, hanem általában a nagy fővárosok külterületeinek elzüllött gyermekei. Mindjárt az első novella a gyermekek véres utcai harcai közé vezet bennünket. Ettől a novellától nyerte címét az egész kötet. Rövid tartalma a következő: Az *École Saint-Pamphile* és az *École Communale* száz tanulója régi haragosok. A legkiválóbb a hős fiuk között *Trique*, vakmerő, elbizakodott fiú, az utca leányainak barátja. Az ellenpárt legnagyobb hőse *Kerhardy de Naour*, akinek van egy kutyája, *Papillon*. A községi iskola tanulói megölik *Papillont*. Ez a casus belli... A külváros népszerű abbé-ja, *Graccus* és mademoiselle *Cérot* tisztességes kiegyezést ajánlanak, de a harcias felek visszatartásitanak minden közvetítést. A harc az ifjú zászlóvivőnek halálával és a rendőrség beavatkozásával végződik.

A novellák majdnem kivétel nélkül az elzüllés hasonló fokát mutatják be. Megható a kis *Pinpin* története, aki a hideg folyosón órákig kénytelen várni, míg anyjának szeretője a lakásukból távozik. A «*Boule de Gomme*» című novella azt mondja el, mint csábítja a gonosz anya gyermekét az orfeum színpadára. Aztán még egy sereg kép a külváros utcáiról, melyekben véres verekedések, lopások és orgazdaságok vonulnak fel.

Machard igazi költői tehetséget ragyogtat, mely hű megfigyelő tehetséggel párosul. Gyermektanulmányozó és költő egyenlő mértékben. Dialógusai erőteljesek, a sorok között a züllöttség, a nyomor és a kétségbeesés megdöbbentő mélységét sejtetik.

Machard novellái és *Nemes Lipót* tanulmánya ugyanazt a tárgyat mutatják be más eszközökkel, de ugyanazzal a céllal: a kültelki gyermekek elzüllése a társadalom sebére, mely gyógyításra vár.

Gyulai Aladár.



Lapszemle.

A bűnös gyermekek értelmi fejlettségének vizsgálata.
A «Bűnügyi Szemle» november 15-iki számában Kócsy Ferenc dr. pozsonyi kir. járásbíró «Az értelmi fejlettség kérdéséhez» címen gyermektanulmányi cikket irt. Felette fontos, hogy a fiatal korúak bírái e kérdéssel foglalkozzanak, mert hisz az új törvény szerint az intézkedés minőségét a gyermek erkölcsi és értelmi fejlettsége szabja meg. Kócsy dr. ismerteti Binet és Simon metódusát, mellyel a gyermek értelmi fejlettségét állapítják meg. Minthogy Binet és Simon nem büntetőjogi szempontból állapították meg az intelligenciamérő tesztekét, azért azok nem elégítik ki a gyermekkriminálitási szempontokat. Pedig a bíró szempontjából nagyon fontos, hogy a gyermek jogi érzékének fejlettségét megállapíthassa. Épen Sándor József előadásában hallottuk, hogy a vidéki fiatalkorúak kriminalitásának elég gyakran a jogi érzet hiánya az oka. A jogérzet és az értelmi fejlettség nem azonos, mert hisz értelmileg fejlett gyermek kriminálissá lehet, ha a bicskázó legényt, mint követendő példát és hőst állítják eléje.

Azt hiszem, nem volna célszerű a Binet és Simon-féle próbákat változtatlanul alkalmazni s miként Ziehen átalakította e kérdéseket az elmeorvos szempontjából, épp úgy a bíróknak is meg kell azokat változtatniok az ő céljaik számára. A Binet-féle tesztek csak az értelmi fejlettséget állapítják meg. A fiatalkorúak bíráinak a gyermek erkölcsi fejlettségével is tisztában kell lennie. Hogy állapítja meg a bíró ezt?! A gyermek jogérzete és erkölcsi fejlettsége elég közel állanak egymáshoz. Nem hinném, hogy nehéz lenne olyan próbákat készíteni, melyek alapján a gyermeknek mind jogérzetét, mind erkölcsi fejlettségét megállapíthatnók. Ilyen irányban tettem indítványt a jogi és gyermekvédelmi szakosztály ülésén. Eredményesebb lenne a célnak megfelelő új teszt-rendszer készítése, mint a Binet és Simon-féle próbák kritika nélküli alkalmazása.

Nemes Lipót.

A számoló hajlamról. (Irta Voigt Waldemár tanító Lipszében, Archiv für Pädagogik, 1913. II. füzet.) Író nagyszámú 10—14. éves leány- és fiugyermekeken végzett kísérletének részletes ismertetését adja. A kísérlet célja volt: megállapítani, hogy a számoló képesség fejlődése e korban folytonos-e, vagy bizonyos ugrások vannak benne? Van-e a nemek közt különbség?

A kísérlet abban állt, hogy a gyermekeknek a 8-as és 6-os

számrendszerek megismerése után átszámításokat kellett végezni. A feladatok fokozatosan nehezebbek s négy csoportba vannak osztva. Első csoport: átszámítások a 8-as rendszerből 10-esbe, második csoport: átszámítások 6-os rendszerből 10-esbe, harmadik csoport: 10-es rendszerből 8-asba, negyedik csoport: 10-es rendszerből 6-osba.

A számolást mind egyszerre kezdték s a négy csoport megoldásához 21–23 perc kellett. Az egyes csoportok közül legrövidebb idő kellett a 10-es rendszerből 6-os vagy 8-as rendszerbe való átszámításnál. A kísérlet eredményeit számos táblázatba foglalja össze. A legfőbb eredmények a következők:

1. A számolás képességének fejlődése ebben a korban nem folytonos, hanem hirtelen ugrás tapasztalható a leányoknál a 12–13 év közt, a fiuknál a 13–14 év közt.

2. A pubertász korában fejlődik ki az önálló számoló képesség, míg e kor előtt a számolás inkább mechanikus.

3. A kísérlet szerint a leányok fejlődése mintegy $1\frac{1}{2}$ évvel előzi meg a fiukét.

4. Ugyanazon fejlődési fokon azonban a két nem képessége közt határozott különbség nincs.

5. Rendkívül nagyok az általános fejlődés keretein belül az egyéni különbségek.

Tanulmányának pedagógiai vonatkozásai:

A népiskolából épen akkor kerülnek ki a gyermekek, mikor a számolókéességük hirtelen fejlődésnek indul, így kihasználatlanul marad ez a képesség.

Fontos kérdés a számtanpéldák megválasztása. Ezek mindig a fejlődéshez mérték legyenek, tehát eleinte kevesebb önállóságot követelő példák, azután a leányoknál valamivel előbb mint a fiuknál, önálló gondolkodásra kényszerítő példák.

Ferencz Ella.



Gyermektanulmányi mozgalma

Babarczy Schwartzner Ottó

A magyar gyermektanulmányozást az 1913. év október havában súlyos veszteség érte báró Babarczy Schwartzner Ottó dr. egyetemi m. tanárnak, a magyar főrendiház tagjának, a Magyar Gyermektanulmányi Társaság egyik elnökének hirtelen elhunytával. Igaz, hogy a gyermektanulmány Babarczy Schwartzner Ottó sokoldalú tudományos és közéleti tevékenységének csak epizódja volt, mégis nagy értékeket termelt s mély nyomokat hagyott. Mint pszichiaternek figyelmét elsősorban a gyermekkori lelki élet abnormalitásai kötötték le s *Psychiatriai Jegyzetek* című, annak idején nagy feltűnést keltő munkájában megírta *«A gyermekkor psychosisainak legfontosabb fizikai és pszichikai okai»* című tanulmányát. A 300 oldalra terjedő nagy műnek legterjedelmesebb fejezetét (100 oldal) ez a kitűnő tanulmány teszi, amely még ma is egyik legalaposabb s legértékesebb monografiája egész gyermektanulmányi irodalmunknak. S ez a dolgozat megjelent 1894-ben, tehát akkor, mikor magyar tudósaink, az egy Felméri Lajost kivéve, még egyáltalán nem beszéltek s nem írtak a gyermektanulmányról. Babarczy Schwartzner Ottónak ez a tanulmánya annak idején mély nyomokat vágott tudományos és közéletünkben. Egy darab időre közkeletűvé tette a gyermekkel való tudományos foglalkozást.

Ezen idő óta állandó kedves foglalkozása maradt a gyermekmegfigyelés, amire különösen a saját családjában talált alkalmat. Emé megfigyeléseinek eredményét 1901-ben, az orvosok és természetvizsgálók 31. vándorgyűlésén foglalta össze, ahol *«A gyermek lelki életéből»* címen tartott előadást. Babarczy Schwartzner ebben a tanulmányában, amelyet ő német nyelven önálló füzetként adott ki (*Aus dem geistigen Leben des Kindes*), már a normális fejlődésű gyermekkel foglalkozik. Sorra veszi az önzést, makacsságot, az indulatosságot, az illuziókat, az utánzásokat s e jelenségeket sajátos módon s egyoldaluan, de nem joggatlanul a téveszmék, kényszerképzetek alapján magyarázza, azonban kimutatja, hogy ezek lényegükre nézve a gyermeki lelki életnek mégsem pathologiai, hanem fiziológiai állapotai, amelyek idővel magoktól megszűnnek.

Mikor a Magyar Gyermektanulmányi Társaság 1907-ben végleg megalakult, hozzá csatlakozott. Tagjai közé lépett s habár

közéleti tevékenységei akkor már minden idejét lekötötték, mégis talált módot, hogy a társaság működésében tényleg résztvegyen. Többször elnökölt nyilvános gyermektanulmányi értekezleteinken. Egyiken előadást is tartott «*a gyermek akaratáról*», amelynek tartalmával s ékesszólásával a közönséget valósággal elragadta.

Gyermektanulmányi működését «*A gyermek lelki világából*» című művével fejezte be, amely 1907-ben «Az egészség könyvtára» című vállalat második köteteként jelent meg. E mű tulajdonképpen «A gyermek lelki életéből» című értekezésének kiegészített és népszerűsítő kidolgozása. Új benne a neveléstani rész, amelyben a nagy tapasztalatú s éleslátású orvos megbecsülhetetlen tanácsokat ad a szülőknek a kényszerselekvésekkel küzdő gyermekeikkel szemben.

E rövid megemlékezés keretében nem szólhatunk Babarcsi-Schwartzter Ottónak a közegészség, az orvosi tudomány és gyakorlat terén kifejtett hatalmas alkotó munkálkodásáról, de azt kiemeljük, hogy a gyermektanulmányozás terén is oly munkát hajtott végre, amelyért kegyelettel őrizzük emlékét. Babarcsi-Schwartzter Ottó a magyar gyermektanulmányozás uttörői s egyúttal legértékesebb munkásai közé tartozott. Gyermektanulmányi művei becses forrásmunkák, amelyek az ő életének értékét az idők folyamán még hosszú ideig fogják növelni. Legyen áldott a meleg szívé, nemes lelkű tudós emléke!

Nagy László.

Mozgalom a kisegítőiskolákért. A Délmagyarországi Tanítóegylet nagybecskereki körének őszi közgyűlésén *Hartig Albert*, nagybecskereki áll. kisegítőiskolai tanító, «*Kisegítőiskola*» címen ismertette ezen intézmény jelentőségét, az oda való gyermekek lelki világát és szellemi fogyatkozásait; határozati javaslatot nyújtott be, amely szerint a kör hasson oda, hogy minél több helyen állíttassék kisegítőiskola. Az előadáshoz hozzászólottak: *Fialowsky Béla* dr. iskolaorvos, aki a gyengetehetségűeket orvosi szempontból ismertette, *Bányai Jakab* áll. isk. igazgató és *Büchler Hugó*. A határozati javaslatot elfogadták.

A jó ifjúsági könyvek lajstroma. A *gyermekirodalmi bizottság* december 2-án délután ülést tartott *Nógrády László* dr. elnöklete alatt. Az ülésen az elnök előadta javaslatait a bizottság munkaprogramjára vonatkozólag. A bizottságnak nagy munkát kell végezni. Lelkiismeretesen át kell tanulmányoznia minden olyan könyvet, melyet gyermeknek szántak: mesét, ifjúsági iratot, képes és illusztrált könyveket, iskolai tankönyvet, továbbá figyelemmel kell kísérnie a pornográf és ponyvairodalmat is. Ez nemcsak szellemileg, hanem erkölcsileg is nehéz feladat elé állítja a bizott-

ságot. A bizottság lelkiismeretes munkát akar végezni, mert célja az, hogy az általa megbírált könyveket a szülők bátran *adhassák gyermekeik kezébe*. Ezen munkával remélhetőleg eléri, hogy a közönség bizalmát megnyeri s a *valóban gyermeknek való jó könyv lajstromát összeállíthatja*.

A bizottság elhatározta, hogy szorgosan figyelemmel fogja kísérni az újonnan megjelenő gyermekirodalmi műveket, de a régebbi gyermekirodalmi műveket is revideálja. Hogy munkásságát minél tervszerűbb alapossággal végezhesse, a bizottság kebelében *munkaosztályokat* alkot a következő csoportosítással: 1. Mese és ifjúsági irodalmi munkaosztály; tagjai: Domokos Lászlóné, Kallós Ede dr., Nógrády László dr., Répay Dániel, Lukácsné Szász Irén s Varsányi Géza. 2. Képeskönyv s könyvillusztráció munkaosztályának tagjai: Ballai Károly, Dániel Jenőné, Kádár Pál. 3. Iskolai könyvek munkaosztályának tagjai: Gyulai Aladár, Martos Ágostonné, Weszely Ödön dr. s Vértes József dr. 4. Pornografia és ponyvairodalom munkaosztályának tagjai: Angyal Pál dr., Eötvös K. Lajos, Nagy László és Nemes Lipót. Elhatározta továbbá a bizottság, hogy a fiókköröket is bevonja munkássága körébe s ez okból feszülítást fog intézni a fiókkörök elnökségeihez, hogy tagjai köréből a gy. i. b. munkaosztályába jelöljön ki egy-egy tagot. Szász Irén indítványára elhatározta a bizottság, hogy a bírálók a megbírálandó könyveket elolvastatják olyan korú gyermekekkel, akiknek a mű száma van s az ezektől szerzett adatokat is gyűjteni fogja. Ezen célra a bizottság adatgyűjtő-íveket szerkeszt s ezeket a bírálók rendelkezésére bocsátja. A bizottság részletesen kidolgozott bírálati útbaigazítást fog kidolgozni a bírálók részére. Ennek megszerkesztésével Répay Dánielt s a bizottság elnökét bízta meg.

A bizottság tagjai körébe felvette Varsányi Géza fővárosi polg. iskolai tanárt.

Előadás a reformiskolákról. A nagybecskereki szabadlyceum keretében Büchler Hugó áll. kiségitőisk. tanító, *«Reformiskolák a külföldön és nálunk»* címen szabad előadást tartott. Előadása tárgyává tette mindazon egyénítő iskolarendszereket, amelyek különösen Amerikában vannak nagy számmal: a párhuzamos osztályrendszereket, a csoportrendszert, a számfölötti tanítói iskolát; bemutatta továbbá a munkaiskolákat, különösen Dewey és Seinig iskoláit, vonatkozásba hozta ezeket a magyar viszonyokkal; a reformiskolák közül különösen a svájci Landerziehungsheimokat jellemezte, majd az erdei és kerti iskolákat, végre a szellemileg és testileg visszamaradtak, nevezetesen a gyengék és idegesek iskoláit mutatta be.

B. H.

Az egészséges és fonétikailag helyes beszéd. A központi pedagógiai szakosztály november 13-án tartotta *Weszely Ödön* dr. főigazgató elnöklésével, ez évi első felolvasó ülését. Az előadói székben *Guist Elza*, a hangképzés okleveles tanítója ült Medgyesről, ki a következő tárgyról irt dolgozatát olvasta fel: *Hogyan neveljük hangszerveinket az egészségnek megfelelő és fonétikailag helyes beszédre?* Az előadás főkérdése az volt, hogy hogyan beszélhet az ember huzamosan anélkül, hogy beszélő szerveit megerőltesse. Előadó ismertette a világhírű lipcei orvostanárnak, *Engel dr.-nak* hangképző módszerét, melynek alap gondolata a higiénikus beszédmód megtanítása, olyan beszédmódé, amellyel beszélő szerveinknek nem ártunk. Hogy a módszer jóoldalait kidomboríthassa, először fiziológiai alapon ismertette az emberi hangkészüléket, a hangok és a beszéd keletkezését. Azután a hangképzés és lélegzés technikájáról és annak fontosságáról beszélt alapos tudással és komoly készült-séggel. A hangképző oktatás személyes, szemléltető tanítással fejleszti ki a hangképzésben szereplő szervek izomérzetét, megtanít nyelvélettanilag gondolkodni, elejét veszi a beszélő szervek megbetegedésének. Hivatkozva a külföld, Szászország, Svédország, Norvégia, Dánia példájára, hangsulyozza annak a fontosságát, hogy a hangképző-oktatás utat nyerjen az iskolába. Különösen nagyfontosságú kívánság az, hogy a tanítók részesüljenek hangképző oktatásban, minthogy a tanítói hivatással együtt jár a beszélő szervek állandó használata. (Az előadást közölni fogjuk.)

Elnök köszönetet mondva előadónak értékes és érdekes fejtegetéseieért, megnyitotta a vitát, felkérve előadót a kérdés alaposabb megismeréséhez szükséges felvilágosítások megadására. Elsőnek *Nagy László* tanítóképző-intézeti igazgató szolt hozzá, a módszer kivitelére vonatkozólag intézve kérdést az előadóhoz. Előadó erre röviden ismertette az *Engel* tanár módszere szerint összeállított tananyagot és annak feldolgozási módját. A következő felszólaló *Répay Dániel* tanítónőképező tanár volt. Megemlítette, hogy nálunk is történt már hasonló célzatú intézkedés. Az állam tanfolyamot tart fenn tanítók részére, kiket itt a beszédhibások oktatásában képeznek ki. Ugyanerre hivatkozik *Istenes Károly* is. Örömet fejezi ki afölött, hogy az előadás alkalmat nyújtott ennek a komoly kérdésnek tárgyalására. Kéri a társaságot, adjon alkalmat arra, hogy az előadás nyomtatásban megjelenjen és így kellő tanulmányozás után intenzíven lehessen a módszerrel foglalkozni. Meg kell fontolni a magyar vonatkozásokat. *Elnök* időelőttinek tartja egy még nem ismert módszernek a bírálatát. *Dánielné Lamács Lujza* polg. isk. tanárnő megjegyzi, hogy szigorúan el kell választani a beszédhibások tanítására vonatkozó módszereket és a hangképzés módszerét, mely a

helyes, észszerű, egészséges beszédre tanítja meg a normális beszédű embert. Javasolja, hogy szakosztály forduljon a fővároshoz és kérje egy beszédképző tanfolyam tartását, melyen a fővárosi tanítók a beszéd helyes technikáját megismerhessék. Hasonló értelemben nyilatkozik Nagy László is. A módszer nem a beteg kiejtés gyógyítására, hanem a normális beszédhang képzésére szolgál.

Elnök végül összegezte a vitát s elfogadásra ajánlotta Nagy László határozati javaslatát: a Magyar Gyermektanulmányi Társaság tegye megfontolás tárgyává, hogyan lehetne a magyar ember beszédmódjához alkalmazva gyakorlati kurzusban mutatni be, esetleg a főváros vagy az állam támogatásával ezt a nagyfontosságú módszert. Miután szakosztály a javaslathoz hozzájárult, elnök az ülést bezárta.

G. V.

A gyermekházugságok lélektana. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság december 6-án tartotta ezidei második nyilvános értekezletét *Náray-Szabó Sándor* dr. államtitkár elnöklésével. Az értekezlet előadója *Martos Ágostné* sz. főv. polg. isk. tanárnő volt, ki *A gyermekkori házugságok lélektana és pedagógiája* címen tartott igen tartalmas, új szempontokat feltáró előadást. Előadó ezen nagyfontosságú kérdés vizsgálatánál a legértékesebb módszert, a közvetlen, egyéni megfigyelést használta és eredményeit, melyeket a legkiválóbb pedológusok megállapításával vetett egybe, azon adatokból állapította meg, melyeket részint iskolás gyermekeken, de különösen saját gyermekein végzett megfigyelései közben gyűjtött. (Az előadást egészen közöljük.)

Az előadáshoz *Kéglér J.* tanár azon megjegyzést fűzte, hogy kívánatos lenne, hogy a kis gyermek látszólagos házugságait ne bélyegezzük meg a házugság nevével. Előadó azonosította magát felszólaló álláspontjával. Ezután elnök köszönetet mondva előadó közérdekű, tartalmas fejtegetése miatt és a nagyszámmal megjelent közönség lankadatlan érdeklődése miatt, az ülést bezárta.

G. V.

Kriminálpszichológiai adatok a vidéki fiatalokról. Jogi és gyermekvédelmi szakosztályunk *Angyal Pál* dr. elnöklése mellett december 4-én ülést tartott, melyen *Sándor József* brassói kir. törvényszéki bíró előadást tartott: *«Adatok a vidéki fiatalok kriminalitásához»* címen. Az értékes előadást folyóiratunk egész terjedelmében közölni fogja. Az előadást vita követte.

Novák Ernő dr. budapesti kir. ügyész hálóját fejezte ki, hogy megismerhette a vidéki fiatalok kriminalitásának okait. Az előadó érdekes adatokat gyűjtött, de a diagnózist nem állapította meg teljesen. Kutassuk ki az elzúllás körülményeit és igyekezzünk ezeket megszüntetni.

Eötvös Károly Lajos szerint e gyermekek nem bűnösök. Hangsúlyozta, hogy csak prevencióval tudunk biztos eredményt elérni. Ajánlta, hogy az elzülles okainak kutatásába vonjuk be a Gyermektanulmányi társaság fiókköreit is. *Deucs Ernő dr.* főorvos a bűnözés etiológiáját és prognózisát óhajtja megállapíttatni. Minthogy a bíró nagyon gyakran patológikus individuuumokkal áll szemben, ajánlja, hogy a bíró mellett orvos és pedagógus is működjék, mint szakértő.

Vértes O. József dr. hasonló értelemben szólt. A pedagógus és orvos már együtt működik s örvend, hogy társaságunkban már jogászokkal munkálkodhatunk együtt. Erre annyival inkább szükség van, mert a statisztikák szerint a bűnöző gyermekek 50–60%-a pszihopatiás tüneteket mutat.

Nemes Lipót a két utóbbi felszólalóval szemben a millió nagy hatását igyekezett bizonyítani az elzülles terén. A bíróság elé kerülő gyermekek 90%-a romlott környezetből való. A kriminológia is bizonyítja, hogy a gazdasági viszonyoknak van a legnagyobb szerepük a kriminalitásban. Ajánlja hogy a Binet-Simon «teszt»-ek alapján készítsen a szakosztály olyan kísérletrendszert, melyekből a bíró a gyermek erkölcsi és értelmi fejlettségét megállapíthatja.

Nagy László nagyon fontosnak tartja, hogy a gyermekek erkölcsi fogalmainak kialakulását kutassuk. A gyermek erkölcsi életének tudományos kutatását adatgyűjtő szakosztályunk már meg is kezdte.

Semtey Sándorné tanítónő (Kispest) indítványozza, hogy a tanítóegyesületi gyűlésekre előadókat küldjön ki a társaság, kik e fontos kérdésekkel foglalkoznának. A pártfogásra szoruló gyermeket ne adják messze hozzátartozóitól, továbbá, hogy egyéniségüknek s hajlamaiknak megfelelő pályára adják őket.

Répag Dániel örül, hogy ily sok és értékes eszme vetődött föl ezen értekezleten. Tanulmányozásra ajánlja a társadalmi szervezetlenségből folyó kriminalitást, továbbá a tömeg lélektani hatását a gyermekbűnök kifejlődésére, vagyis azt, hogy a tömeg hatása minő aktivitásokat vált ki a gyermekből.

Angyal Pál dr. elnök az előadás és felszólalások alapján megállapítja a jogi és gyermekvédelmi szakosztály programját.

Örömmel jelentette, hogy tudomása van róla, miszerint az igazságügyminiszter ur szívesen elrendeli, hogy a fiatalkorúak bírái és ügyészei az adatokat és környezettanulmányokat szakosztályunknak beküldjék. Működésünk három nagy körben mozognak:

a) Általánosságban foglalkoznánk a kriminalitás tényezőivel. E munkakörben feladatunk lenne az egyéni sajátosság vizsgálata és a környezet hatásának tanulmányozása.

b/ Kutatnók a megelőzés eszközeit.

c/ Tanulmányoznók a nevelőintézkedések és a büntetések hatását.

E kereteken belül foglalkozni óhajt a szakosztály a munkaközvetítés pszichológiájával, a csavargó gyermekekkel, a gyermekek tanuvalloásával, a vidéki gyermekek kriminalitásával, az intézeti javítás reformjával, a külvárosi gyermekek elzüllésének okaival és a környezettanulmányok felülvizsgálatával.

Végül kéri az elnök a szakosztály tagjainak buzgalmát, hogy e szép programot mielőbb megvalósíthassuk. Nemes.

Hebbel ifjúságának pszichografiája. Adatgyűjtő szakosztályunk a pedagógiai szeminárium nagytermében december 2-án látogatott ülést tartott *Nógrády* László dr. elnöklése mellett. *Szidon G. Károly* főv. keresk. isk. tanár tartott előadást «*Hebbel Frigyes ifjúságának lélektani rajza*» címen. Első kísérlet a mi irodalmunkban, hogy egy nagy író ifjúkorát gyermekfejlődéstani szempontból világítják meg. Az előadó gyermektanulmányi lelki rajznak (pszichografia) nevezi az ezen alapon megírt életrajzot. A nagyszerű felolvasásért, amelyet közölni fogunk, az elnök köszönetet mondott.

A gyermek erkölcsi fogalmának kialakulása. Az adatgyűjtő osztály a Hebbel-féle előadás meghallgatása után a gyermek erkölcsi fogalmának kifejlődése tárgyában megindítandó szélesebb körű kutatással foglalkozott. *Nógrády* László dr. elnök felkéri *Szász Irént*, tegyen előterjesztést, miként óhajtja kutattatni a gyermek erkölcsi fogalmának kialakulását? *Szász Irén* előterjeszti és megmagyarázza azon kérdéseket, melyekkel a gyermek erkölcsi életét kutatja.

Nagy László szerint nem elég, ha kérdések alapján a gyermekekkel foglaltatjuk szavakba erkölcsi életüket. Az erkölcsi érzés fejlődésének vizsgálatában legfontosabb szerepe a megfigyelésnek jut.

Migray József szerint e kérdést kérdőívekkel nem lehet elintézni. Az emberek erkölce nem szavakban, hanem tettekben nyilvánul. Tehát elsősorban azt kell megállapítanunk, hogy bizonyos dolgokra hogyan reagál a gyermek.

Répay Dániel csatlakozik a *Migray* felfogásához. Nagyon helyes lenne, ha mesék elé állítanók a gyermekeket. A meséket nem fejeznők be, hanem kutatnók, hogy adott helyzetekben miként cselekednék a gyermek.

Nógrády dr. szerint is a kérdésekben hiányzik az az alap, melyen meg lehetne az erkölcsi életet állapítani. A gyermekben erkölcsi fogalmak alig vannak, hanem csak erkölcsi érzések. A kérdések teljesen azonban még sem mellőzhetők, mert így meg-

állapíthatjuk, miként alakulnak ki a gyermekben az erkölcsi fogalmak. Minthogy e kérdés kutatásának módját nem lehet oly hamar eldönteni, kéri a szakosztály tagjait, hogy foglalkozzanak vele.

Semtey Sándorné (Kispest) kéri a szakosztályt, adna neki utmutatást, miként védekezhetne az elemi iskolába járó leánykák erkölcsi elzüllése ellen.

Nemes Lipót szerint az erkölcsi elzüllés kérdése nem tartozik az adatgyűjtő szakosztály elé. Megnyugtatja felszólalót, hogy az erkölcsi elzüllés problémájával a jogi és gyermekvédelmi szakosztály foglalkozik.

Nógrády László dr. újabb lélektani kutatásokat ajánl. Ezek lennének: a képzeletre vonatkozó adatgyűjtés, a gyűjtő szenvedély és a gyermekkori emlékek lélektani kutatása. *Nemes.*

A Máramarosvármegyei Ált. Tanítóegyesület f. évi október 8-án tartott közgyűlésén a gyermektanulmányozás ügye is méltó helyet foglalt el a tárgysorozatban. A gyermekmegfigyelés fontosságára *Barcsai Károly* áll. tanítóképző-intézeti tanár hívta fel a tanítóság és a művelt közönség figyelmét. Miután a kísérleti pszichológia és pedagógia fejlődését, módszereit és eddigi eredményeit röviden vázolta, közel félszáz kísérlettel élénkített előadásában mutatott rá az újirányú pedagógia ama törekvésére, hogy a nevelésnek mindenkor számolnia kell a gyermeki lélek sajátos természetével és fejlődésével s a nevelői eljárás minden mozzanatának a testi-lelki élet tudatos ismeretén és az egyéniség megbecsülésén kell alapulnia. Az előadást a nagyszámú hallgatóság mindvégig élénk érdeklődéssel hallgatta.

Választmányi ülés. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság választmánya december 22-én, *Náray-Szabó Sándor* elnöklése mellett ülést tartott, amelyen nagyfontosságú ügyek tárgyalattak. Az ülésről tér szűke miatt csak a jövő füzetben számolhatunk be.

Stern Villiám dr. budapesti előadásai. A fővárosi Paedagogiai Szeminárium vezetőségének sikerült Stern Villiám dr. boroszlói egyetemi tanárt, a nagyhirű pszichológust és gyermektanulmányozót három előadás megtartására megnyerni. Január 7-én este az *individuális pszichológiáról*, 8-án a *gyermekpszichológiáról* s 9-én a *koedukációról* tart előadást a Paedagogiai Szemináriumban (VIII. Máriaterézia-tér 8.). Felhívjuk olvasóink szíves figyelmét az előadásokra.



Külföldi Szemle.

Összeállította: Wuiáné Perényi Irén.

A csecsemők halandósága. A Revue Scientifique és a Presse Médicale c. folyóiratok érdekes és tanulságos statisztikát tettek közzé a csecsemők halandóságáról. Hogy Európa egyes államaiban ezer gyermek közül hány hal el csecsemőkorban, a következő számok mutatják: Oroszországban 272, Ausztriában 202, Magyarországon 198, Németországban 176, Olaszországban 156, Franciaországban 143, Angliában 121, Svájcban 108, Svédországban 77, Norvégiában 67. A statisztika kimutatja a csecsemők halandóságát Európa nagy városaiban is, mert ezek a számok vetnek világot az egyes országok közegészségügyére. 1911-ben ezer gyermek közül elhalt: Moszkvában 356, Bukarestben 217, Breslauban 194, Marseilleben 186, Bécsben 183, Bruxellesben 174, Berlinben 168, Kopenhágában 156, Hamburgban 156, Londonban 113, Párisban 105, Zürichben 95, Asmterdamban 95, Stockholmban 91.

A szülői kötelességekre való nevelés. (London 1913. II. 9.) Londonban Darwin Leonard őrnagy elnöklete alatt társaság alakult, amely céljául tűzte ki, hogy már az elemi iskolákban kellő formában felvilágosítsa a gyermekeket arról, hogy mit tehet az egyén a faj tökéletesbítése érdekében. E célból meghívták London összes elemi iskolai tanítóit a tartandó kongresszusra, amelynek célja, hogy a gyermekek ez irányban való oktatásának módozatait megvitassa és megállapítsa. A londoni társaság minden rétegében élénk érdeklődést keltett ez a gondolat, úgy hogy egy előkelő hölgy röpiratot adott ki, amelyben többek között a következőket írja: Az ember faja iránti kötelességeit sokkal könnyebb a gyermek fogékony értelmébe vésni, mint az életküzdelemben kifáradt, eltompult felnőtt emberébe. Már a kis lányokban megvan a finom érzék arra nézve, hogy gondos anyákká válhassanak. Ezt az érzéket ne úgy fejlesszük, hogy a kis leány babáját vagy kutyáját dédelgesse, hanem gondoskodjék anyailag egy szegény gyermekről s gyakorolja magát az áldozatkészségben és az önfeláldozó szeretetben.



Apróságok a gyermek életéből.

Tételek a gyermek nyelvének fejlődéséről.

Összeállította: Nagy László, Budapest.

Első közlemény.

E nyelvfejlődéstani tételek alapjául szolgáltak azon megfigyelések, amelyeket *Endrey Gerzson* tanár *A Gyermek* 7., 8. és 9. számainak «Apróságok a gyermek életéből» című rovatában közölt. A tételek összeállításában azonban szemem előtt tartottam *Balassa József* (*A gyermek nyelvének fejlődése*, 1893.) és *Stern Clara* és *Villiam* (*Die Kindersprache* 1907.) adatait is.

A beszéd technikája. 1. A gyermek először csak egytagú szavakat használ, vagy a kéttagú szavaknak csak az első szótagját mondja ki. *Ló, hó, jó, tej, pá* (párna), *ba* (banda). 15 hónapos kor.

2. Az egytagú szavakat megkettőzi, vagy a kéttagú szavak első szótagját. Nem egyéb ez, mint a ritmusösztön átalakító hatása. 15 hó.

3. A szónak az első vagy utolsó mássalhangzóját elhagyja. *Apka* (sapka). A magánhangzónak ezen kiemelése világosan bizonyítja, hogy a gyermek kiejtése (15 hó) első sorban akusztikus, a hallás szerint igazodó s csak második sorban motorikus.

4. Az előbbi tételt bizonyítja az is, hogy ahol a szó közepén két mássalhangzó van együtt, az egyiket elhagyja a gyermek *lápa* (lámpa), *böcs* (bölcső) 17 hó.

5. A gyermek a szavakat nemcsak a beszédszerv fejletlensége szerint alakítja át (selypítés), hanem a neki kellemesen hangzó hangokat szintén átalakítja, *dablak* (ablak), *dajtó* (ajtó) 18 hó. Későbbi átalakítás a kellemes hangzás szerint, *tengerica*, 28 hó.

A szavak értelme. A használt szavak értelme a következő fejlődésfokokat mutatja:

a) A gyermek szavai eleinte főleg a főnevek, 14 hó.

b) Csak jóval később kezdi az igék közönséges használatát, 16 hó.

c) Csakhamar áttér azonban a helyhatározó szók használatára is, 17 hó.

Endrey ezen megfigyeléseivel ellentétesek a Balassáé, de fedik azokat a Stern Cl. és V. megfigyelései.

A mondatképzés. Az első a tö-, azután jő a bővitett s csakhamar az összetett mondat. Ezt a nagy útat a gyermek 20 hónapos korában egy hónap alatt tette meg annak jeléül, hogy amikor a gyermek a beszélés első akusztikó-motorikus technikáján túl esett, a pszihikai nyelvhasználat rohamos fejlődésnek indul.

A személyes névmás. *Gyere én is.* Ehelyett: Mama, gyere te is, vagy jöjjön mama is (20 hónap). A gyermek tehát én-nek mondja a 2-dik személyt. Miért? Mert ő úgy hallja: *én* megyek. Tehát ő is mondja: *gyere én is.* De hasonlatosképen mondja önmagáról: *te*, mert így hallja az ő megszólítását. Ez bizonyítja, hogy a *szubjektív személynév (1. és 2. személyű névmás) használata a gyermeknél pusztán utána*, még akkor is, mikor a gyermek már ösztönszerűleg s homályosan érzi a szubjektív (a megszólított és megszólító) személy s az objektív (meg nem szólított) személy közötti különbséget.

2. Az első személy használata legkönnyebben s elsősorban, már a két éves kor körül, az igeragozásban nyilvánul. Ezzel majdnem egyidejűleg lép fel a második személyű igeragozás (24 hó). A főnevek személyragozása már későbbi jelenség, mert ez már elvontabb fogalommal, a birtok fogalmával függ össze. De akkor is, mikor a gyermek az én folyamán és használatának bizonyos fokú világosságára tett szert, amikor a gyermek az ént tudja viszonyítani külső tárgyához, pl. tudja, hogy neki van tulajdona, akkor is sok zavart találunk az én használatában. Ekkor az ének a viszonyítása (ragozása) okoz sok nehézséget. Ugyanis a gyermek az én viszonyításában nem a ragból, mint tőből indul ki, hanem magából a névmásból s ezt ragozza. Ez annyival inkább elkövetkezik, mert a személyesnévmást, mint a főnevet is, először a tárgyraggal látja el. E szerint a személyesnévmás k ragozásában a következő fokozatot látjuk:

a) a személynévhez tárgy-, hely- és egyéb ragokat kapcsol, pl. *engem-re, tiem, magaddal* (29 hó, 30 hó).

b) a ragokat kezdi személyragozni, pl. *rájam* (32 hó).

Főnevek ragozása. 1. Az első rag, amelyet a gyermek rendszeren használni kezd, a tárgyrag. (A cselekvés hatása.) Ez a két éves kor körül megtörténik (22 hó).

2. De igen hamar föllép a cselekvés eszközét kifejező *val* rag (23 hó).

3. Nemkülönben a többes rag (22 hó).

4. Ezután gyorsan sokasodik a ragok használata és pedig két irányban: a cselekvés helyét kifejező ragokkal (29 hó) s a birtokragokkal (29 hó). A helyragok közül főleg a *ra* rag mutatkozik (ráhatás).

5. Az időt kifejező ragok (*ig*) később mutatkoznak. 42 hó. Az okot, módot s egyéb viszonyt meghatározó ragok valószínűleg jóval később.

Übersicht der letzten Nummer.

Jahrg. VII. No. 9.

Beiträge zum Verhältnis des Lernens und des bleibenden Wissens.

Von Seminarprofessor Josef Quint, Budapest.

Als Grundlage der Prüfungen des bleibenden Wertes im Schulwissen bediente sich Verfasser der *Astronomie*, als eines solchen scholastischen Lehrgegenstandes, mit welchem die Schüler ausserhalb der Schule sich nur kaum beschäftigen und der gewöhnlich noch sehr abstrakt unterrichtet wird.

Bei der Zusammenstellung der Fragen liess Verf. sich von folgenden Gesichtspunkten leiten:

a) Er nahm nur solche Fragen auf, die im Lehrplan für Lehrerseminare und in den Lehrbüchern der Bürgerschulen enthalten sind.

b) Die Fragen können laut dem Gedächtnisse (11, 14, 20), vermittels der Phantasie und des Denkens gelöst (10, 12, 15, 17, 18, 19), sowie auf Anschauungen aufgebaut werden (21, 22), oder sind bloss einfach (1, 9, 13, 16, 23).

c) Die Fragen sollen sich womöglich für kurze Antworten eignen. Die der Lösung der Fragen gewidmete Zeitdauer beträgt durchschnittlich eine Stunde.

Die Fragen wurden laut vorgelesen, wonach die Schüler, ohne die Fragen zu wiederholen, sofort die Antwort niederschrieben. Die Zöglinge durften mit einander weder sprechen, noch die Aufgaben von einander absehen.

Die Prüfungen veranstaltete Verf. im September des Jahres 1912, wie folgt:

a) An 37 erstjährigen Lehramtskandidaten im Seminar des I. Bezirks zu Budapest, die im Durchschnitt 15 Jahre alt waren.

b) An 35 zweitjährigen Kandidaten derselben Anstalt, im durchschnittlichen Alter von 16 Jahren.

Zur selben Zeit meldeten sich freiwillig 7 Zöglinge des vierten Jahrganges, durchschnittlich 18-jährige.

c) An 50 Bürgerschul-Lehramtskandidaten des ersten Jahrganges beider Gruppen, die alle diplomierte Volksschullehrer und im Durchschnitt 19 Jahre alt waren.

Während der Aufarbeitung des Stoffes prüfte Verf. nachträglich noch 27 viertjährige Kandidatinnen des Lehrerinnenseminars des Budapester VI. Bezirks. (Durchschnittlich 18 Jahre alt.)

Dieselben Fragen liessen ausarbeiten: Direktor *Josef Amberg* von 26 erstjährigen Zöglingen des Temesvárer Lehrerseminars; Professor *Josef Kraft* von 38 erstjährigen und 27 zweitjährigen Zöglingen des Lehrerseminars, und Professor *Anton Frank* von 37 erstjährigen und 20 zweitjährigen Zöglingen des Lehrerseminars zu Léva.

Die nunmehr erbrachten 302 Aufgaben verarbeitete Verf. im Verlaufe des Winters.

Er stellte folgende Fragen.

1. Was ist der natürliche Horizont?
2. Was ist der Zenith und der Nadir?
3. Was zeugt für die Kugelförmigkeit der Erde?
4. Was ist die Weltachse?
5. Was ist der Äquator?
6. Welches sind die Breitenkreise?
7. Welches sind die Längenkreise?
8. Wie viel Zonen gibt es und wo verbreiten sie sich?
9. Wie werden die Sterne eingeteilt?
10. Was ist die Polarhöhe?
11. Wie viel macht die grosse Abweichung der Sonne aus?
12. Wie nennt man diejenigen Punkte, wo die Ekliptik den Äquator schneidet und jene, wo sie die Wendekreise berührt?
13. Welches sind die Beweise für die Bewegung der Erde?
14. Wie lange dauert das astronomische Jahr?
15. Warum ist ein Schaltjahr?
16. Was für Bewegungen macht der Mond?
17. Womit lassen sich die Variationen des Mondlichts erklären?
18. Was ist der astronomische, der bürgerliche Monat und der Neumond?
19. Wann kann eine Sonnenfinsternis sein?
20. Welches sind die Planeten des Sonnensystems?
21. Wie bemessen wir das Fallmass eines Ortes?
22. Wie können wir die Mittagszeit der Sonne auf einfache Weise bestimmen?
23. Wie können wir auf der Landkarte die geographische Lage eines Punktes feststellen?

Die erzielten Antworten reichte der Verfasser in vier Gruppen ein.

Für richtig bezeichnete er diejenigen, welche die Wahrheit

in annähernder oder mit einer ihrer Reife angemessenen Genauigkeit ausdrückten. (Richtig: H. = Helyes.)

In die zweite Gruppe gehören zwei Typen, solche Antworten, welche nur mangelhaft oder dunkel die Wahrheit ausdrücken und solche, die der Wahrheit zwar nahe kommen, sie aber fehlerhaft zum Ausdruck bringen. (Fehlerhaft: Hi. = Hibás.)

Schlecht sind diejenigen Antworten, die nichts von der in der Frage aufgeworfenen Wahrheit enthalten oder in denen der Prüfling unverständliche, verworrene Dinge und grünes Zeug zusammenschreibt. (Schlecht: (R. = Rossz.)

Endlich zur vierten Gruppe zählte er die negativen Ergebnisse, wo gar keine Antwort vorhanden war. (Wertlos: (S. = Semmi.)

Laut diesen Gesichtspunkten durcharbeitete Verf. den ganzen Stoff und legte unter anderem klar, dass von den Antworten, die er von den 27 viertjährigen Präparandinnen des Lehrerinnen-seminars im Budapester VI. Bezirk auf die Frage 10 (was ist die Polarhöhe) erhielt, 7 richtig, 3 fehlerhaft, 7 schlecht und 10 wertlos waren. Im Verhältnis zu hundert und im Prozentsatz ausgedrückt, schrieb er es folgendermassen in die Tabelle I: $H = 25.93\%$, $Hi = 11.10\%$, $R = 25.93\%$, $S = 37.04\%$.

Ebenso prüfte er die gesamten Fragen in allen Gruppen und führte sie überrechnet in die entsprechende Rubrik der I. Tabelle ein (Vergl. Tabelle I. No. 9. S: 484—487). Folgende Tabelle III stammt aus der Summierung der Werte der Tabellen I. und II.

Tabelle III.

Durchschnittswerte der einzelnen Gruppen in %.

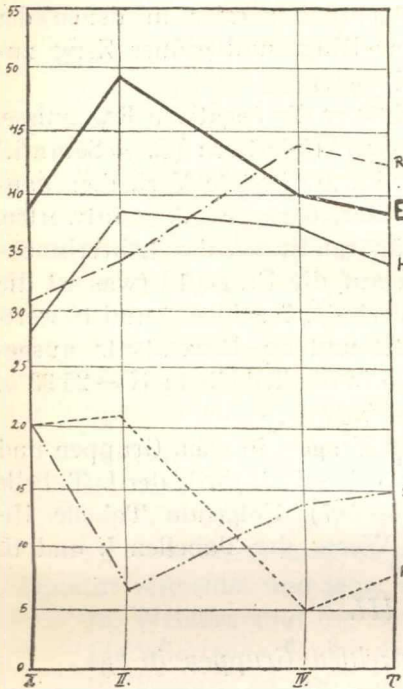
	Richtig	Fehlerhaft	Schlecht	Wertlos
Erstjährige 138	28	20	31	21
Zweitjährige 180	38	21	34	7
Viertjährige 7	37	5	44	14
Diplomierte Volksschullehrer 50	34	8	43	15
Kandidatinnen des IV. Jahrg.	41	41	11	7

Tabelle IV.

Das Resultat der einzelnen Gruppen ist laut $H. + \frac{Hi}{2}$

Die Erstjährigen	38 ⁰ / ₀
Die Zweitjährigen	49 ⁰ / ₀
Die Viertjährigen	40 ⁰ / ₀
Die Volksschullehrer	38 ⁰ / ₀
Die Präparandinnen	62 ⁰ / ₀

Die Tabelle IV, woraus deutlich das in der Astronomie erreichte Resultat ersichtlich ist, kam so zustande, dass wir zu den auf Tabelle III. fertiggestellten richtigen Ergebnissen die Hälfte der fehlerhaften hinzugaben. Das ist statthaft, zumal die richtigen und fehlerhaften Antworten allerdings als halbes Wissen betrachtet werden können.



Erklärung.

- H. = Richtig
- R. = Fehlerhaft
- Hi. = Schlecht
- S. = Wertlos
- I. = Erstjährige
- II. = Zweitjährige
- IV. = Viertjährige
- T. = Lehrer
- E. = Ergebnis im Durchschnitt

Der Verfasser brachte auf Tabelle IV. vorherstehendes Graphikon eines zusammengenommenen Ergebnisses (E) heraus, dessen Linie vorerst ein wenig steil in die Höhe steigt, um nachher allmählich auf die gewesene Oberfläche hinunterzufallen. Verf. beschränkte seine Prüfungen bloß auf das Alter zwischen 14 bis 19 Jahren, weshalb seine Folgerungen gleichfalls nur hierbei Anwendung finden. Bei einer Durchsicht der fehlerhaften und schlechten Antworten, stößt man auf sehr viele Fehler, die gleichsam eine Verständnislosigkeit verraten. Es finden sich solche, die nicht einmal das verstehen, was sie richtig abgeschrieben haben, welche Tatsächlichkeiten einer neueren Prüfung unterzogen werden sollte.

Die Tabelle IV. spricht deutlich dafür, dass die astronomischen Kenntnisse der Lehramtskandidaten im Seminar nur kaum einen Wandel erfahren haben. Der Anfangs- und Endwert des Wissens ist gleichförmig. Wie uns die Tabelle III. zeigte, fällt das

Maximum der richtigen und halbwegs richtigen Antworten auf den Anfang des zweiten Schuljahres, wo die Sternkunde als obligater Lehrgegenstand der Lehrerseminare neuerdings absolviert wird. Damals begegnen wir den wenigsten negativen Antworten (7). Die Zahl der schlechten Antworten dagegen vermehrt sich von Jahrgang zu Jahrgang. (Im I. Jahrgang 31, II. 34, IV. 44, unter den ausgezeichnet und vorzüglich befähigten Lehrern ebenfalls 43.)

Dies ist nur so zu begreifen, dass die Schüler nur ein mechanisches Wissen aus der Bürgerschule mit sich brachten. In dem Seminar lernten sie nur mechanisch und zwar aus anderen Büchern mit anderen Worten solchergestalt, dass der Gedächtnisstoff sich wohl häufte, jedoch der der Bürgerschule und des Seminars nicht einander zu stützen vermögen. Der ganze mechanische Stoff tauchte nach den Prüfungen ins Vergessen unter. Indem der Schüler sich dass Wissen nicht auf dem Wege des Verstehens aneignete, kann er es weder im Leben, noch bei seinem übrigen Schulstudium verwerten. In der Umgebung der Schüler pflegt man sich aber mit Astronomie nicht zu befassen, auch im Unterricht der Geographie, Geologie und Physik werden nur spärliche Anspielungen auf die Astronomie gemacht. Gelegentlich solcher Beziehungen schaut der Schüler für ein Weilchen in die Vergangenheit zurück und falls ein alter Ausdruck oder irgendwelch Gesetz in seinem Gedächtnisse aufblitzt, konstatiert er mit Zufriedenheit, dass er noch nicht vergessen, was er gelernt hat. Ob er das Gelernte auch wirklich weiss, dazu kommt er nicht mehr, um darüber nachzudenken.

Aufs mechanische Lernen, auf den Mangel der Beschäftigung ausserhalb der Schule und die wenigen und oberflächlichen Beziehungen der übrigen Lehrgegenstände führt es Verf. zurück, dass die astronomischen Kenntnisse der Schüler nur ein vergängliches Wachstum zeigen im Lehrerseminare und nur alsbald auf eine anfängliche Stufe zurückfallen, wobei das bleibende Wissen aber nicht bereichert wird.

Die mitgeteilten fehlerhaften und verwirrten Antworten beweisen die traurigen Resultate eines seelenlosen Lernens. Der Zögling ist nicht fähig, die halbwegs verstandenen oder missverstandenen Wahrheiten in Worten auszudrücken. Die Schule jedoch wünscht Worte, der bedrängte Hörer lernt somit die Wörter des Buches ein, und wenn wir Rechenschaft über ein Ergebnis von ihm verlangen, leiert er den in Vorbereitung gehaltenen mechanischen Wortschwall ohne Kritik her. Mit der Zeit gestaltet sich diese Wortflut zur Fertigkeit und lässt das Denken anscheinend als oberflüssig erscheinen. Eben als einen solchen gedanklos aus-

gedrückten, mechanischen Wortschwall müssen wir die nahezu unmöglichen Antworten der absolvierten Lehrer betrachten, die dem geistigen Niveau geschulter, neunzehnjähriger Jünglinge überhaupt nicht entsprechen. Daraus folgt, dass ein mechanisches Lernen solcher Gegenstände, die ein diskursives Denken erheischen, nicht allein wertlos, vielmehr schädlich ist, weil es die Sucht zum Denken und den kritischen Sinn der Schüler vernichtet.

Die Überlegenheit des Wissens der geprüften Mädchen will Verf. nicht auf geschlechtliche Unterschiede zurückleiten, da er zu dessen Erhärtung das gewonnene Prüfungsmaterial noch für unzulänglich hält. Den Grund dafür sucht er eher in der Methode. Der Professor, der in der Mädchenklasse die Prüfungen veranstaltete, benutzte jedes Mittel, vornehmlich die Veranschaulichung, die Lenkung der Phantasie und die Analyse des Denkens, um die Leitsätze gut einüben und Wurzeln fassen zu lassen. Und damit können wir bestätigen, dass der Anschauung der richtigen Lenkung der Phantasie und der Denkanalyse eine grosse Bedeutung im Unterricht der Erdkunde zukommt.

Die Fragen 5, 10, 12, 14, 17, 18, auf Tabelle II. legen das Minimum der richtigen Antworten dar, diese Fragen sind wohl nicht am schwersten und dabei in praktischer Hinsicht bedeutend. (Was ist der Äquator? die Polarhöhe?) Woher kommt es, dass die Schüler keinen Bescheid wissen? Keinesfalls daher, dass man es ihnen nicht erklärt hätte. Der Grund dafür liegt darin, dass sie mit den anderen hundert Daten auch diese zwar erlernt, aber mit den übrigen sie wieder auch vergessen haben. Verursachen konnte es gleichfalls nur das mechanische Lernen. Wenn der Schüler nicht lernt, bewertet er nicht, bemerkt er auch nicht, was wesentlich oder unwesentlich ist und so fliesst alles in einander. Beim logischen Lernen zergliedern wir, rhythmisieren und heben das Wesentliche hervor und nur in zweiter Reihe lernen wir Zufälliges und Interessantes. Fällt dem Schüler diese Auswahl sehr schwer, beendige sie der Lehrer statt seiner. Insonderheit die Stunden der Wiederholungen und Konversationen sind dafür sehr geeignet.

Dass die Zöglinge öfters einfache Fragen schlecht beantworten, findet seinen Grund in dem unbetonten, verwischten Lernen, welches die wesentlichen Züge nicht gehörig berücksichtigt.

Der Verfasser beabsichtigte mit seinen aus noch ungenügenden Beiträgen bestehenden Prüfungen nicht etwa auf induktive Weise eine Methode für den Unterricht der Sternkunde festzusetzen, sondern bloss die Aufmerksamkeit auf jene grossen Fehler hinzu-

lenken, die häufig in der schulischen Beschäftigung liegen, aber bei oberflächlicher Betrachtung kaum wahrgenommen werden; sobald wir sie aber bei objektiver Methode analysieren, stehen sie in voller Wirklichkeit vor uns.

Verfasser wollte nichts anderes, als zu Binet sich gesellen und prüfen, ob diejenigen recht haben, die der Schularbeit einen übermässigen Wert zusprechen. Seine Prüfungen sind jetzt wohl noch einseitig und vorläufig nicht abgeschlossen, unterstützen aber dennoch Binet, der es behauptet, dass der Wert der verschiedenen Diplome und der Absolutorien nur sehr mystisch erscheint.

*

Unter den Bücherbesprechungen verdienen zwei soeben erschienene Werke Erwähnung: *Lokallehrerplan für Elementar-Volksschulen der Haupt- und Residenzstadt Budapest*. Der Leiter für Unterrichtsangelegenheiten der hauptstädtischen Kommune, Magistratsrat Dr. *Franz Déri* verweist vorerst auf die Notwendigkeit der Neuerungen und Differenzierungen, welche unumgänglich sind, die Entfaltung der grosstädtischen Kinder zu fördern. Im Geiste der *harmonischen Erziehung der Jugend* ist das ganze Werk verfasst. Mit Vorsichtsmassregeln wird allen schädlichen Einwirkungen für die Gesundheit vorweggenommen. Die verschiedentlichen Abnormitäten, wie überhaupt die ganze Individualität der Schulkinder müsse der Lehrer umsichtig studieren. *Der Kinderforschung* wird ein weitaus breiter Raum gewährt. Die praktische Beobachtung der Kinder wird in den Mittelpunkt gestellt. Die solcherart gewonnenen Erfahrungen sollen zur stetigen Verbesserung erzieherischer und didaktischer Methoden, zur Herstellung richtiger Stundenpläne, zu einer psychologisch gesetzmässigen Einteilung des Unterrichtes der Lehrgegenstände, somit zur Vervollkommnung der gesamten Arbeit der Lehrer verwendet werden.

Ein dicker Band von 376 Grossoktavseiten und 36 Lichtdruckfiguren verliess ebenfalls die Presse, der den Verlauf des im Frühling stattgefundenen *ersten ungarischen Kongresses für Kinderforschung*, einschliesslich aller Vorträge, sowie die Beschreibung der zugleich stattgehabten *Ausstellung* umfasst. Das Buch bildet eine wichtige Bereicherung der heimischen pädagogischen Literatur, geradezu eine Fundgrube von vielen tiefgründenden erzieherisch-psychologischen Studien; namentlich ein Quellenwerk für jeden, der sich über die neueren pädagogischen Bestrebungen und Institutionen informieren will.

Kinderforschungs-Nachrichten.

Die Ortsgruppe des Pester Komitates, als Filiale des Landesvereines der Kinderbewahrer, hielt am 22. November in Budapest ihre Generalversammlung ab, wo Seminardirektor *Lad. Nagy* über «*Entwicklungslehre der Ausdrucksweisen*» einen Vortrag hielt. Er legte klar, dass die Literatur der Psychologie und Entwicklungslehre der Ausdrucksweisen wohl genug reichhaltig ist, jedoch nur in solchen Arbeiten, welche die einzelnen Ausdrucksweisen, vornehmlich die Kindersprache, Zeichnungen und Spiele behandeln. Dagegen ermangelt es an Werken, welche die Psychologie und Entwicklungslehre der Ausdrucksweisen zusammenfassend behandelten. Wir müssen aber zwei Teile in der Entwicklungskunde der Ausdrucksweisen unterscheiden, nämlich einen allgemeinen und einen besonderen. Ersterer muss sich beschäftigen: 1. Mit dem Zusammenhang der zwischen der Entwicklung bestehenden einzelnen Ausdrucksweisen und den Beziehungen der Entwicklungen auf einander. 2. Mit dem Verhältnis, das zwischen der Entwicklung der geistigen Funktionen und der Ausdrucksweisen vorkommt. 3. Mit dem allgemeinen Gesetzen der Entwicklung der Ausdrucksweisen. Der besondere Teil der Psychologie der Ausdrucksweisen befasst sich mit der Psychologie und Entwicklungskunde einzelner Ausdrucksweisen, wie der Mimik, Gestikulierung, Sprache, Plastik, Zeichnung und Konzipierung. Der Vortragende meint, die Literatur der Psychologie und Entwicklungslehre ist schon so reich, dass der aufgehäufte Stoff zu einem allgemeinen Teil jedenfalls hinreichend wäre. Demgemäss bespricht er das Programm der allgemeinen Entwicklungslehre der Ausdrucksweisen, die Nacheinanderfolge ihres Auftretens und den Rhythmus ihrer Entwicklung im Verhältnis zu den allgemeinen Seelenfunktionen, ferner die psychologischen Gesetze, die Nachahmung, Vereinfachung und Verwandlung; sodann die biologischen Gesetze, die Anpassung und den Kampf. Zuletzt erörterte er die pädagogische, ästhetische und soziologische Wichtigkeit der Psychologie der Ausdrucksweisen.

Die *Szegeder* Filiale der ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung hielt am 15. Nov. eine Versammlung, wo über Einladung der dortigen Leitung *Lad. Nagy*, der geschäftsführende Vizepräsident der Zentrale, pädagogische Experimente veranstaltete und daraufhin einen Vortrag über *experimentelle Pädagogik* hielt. Er interpretierte das Material und die Methoden dieser neuen Wissenschaft, sowie ihr Verhältnis zur Kinderforschung und der theoretischen Pädagogik.

Die Filiale in *Nagyvárad* leitete im Interesse der Schulhygiene eine höchst bedeutende Bewegung ein. Sie überreichte dem Magistrat eine Zuschrift, worin sie die Dienstfertigkeit der aus ihren ärztlichen Mitgliedern bestehenden Kommission solange unentgeltlich anbietet, bis die Kommune die geplanten Stellen für Schul- und Zahnärzte systemisiert.

Résumé du dernier Numéro.

VII-ème Année, No. 9.

Recherches faites sur ce qui subsiste des études scolaires.

Par : M. J. Quint, professeur d'Ecole Normale.

L'auteur a basé ses expériences sur l'astronomie, sujet d'études dont les élèves s'occupent généralement guère hors de l'école et qui leur est enseigné dans les écoles à l'aide d'une méthode trop abstraite. M. Quint a établi un questionnaire comprenant 23 questions. En composant ces questions, il a tenu compte de plusieurs circonstances.

1. Il n'a employé que des questions se trouvant au programme des Ecoles Normales et traitées dans les manuels des écoles secondaires.

2. Les questions peuvent être résolues à l'aide de la mémoire (11, 14, 20) ou de la réflexion (10, 12, 15, 17, 18, 19) ou être élaborées sur des observations personnelles (21, 22) ou bien elles sont toutes simples (1—9, 13, 16, 23).

3. Il est très facile de donner une réponse brève à ces questions.

M. Quint a accordé une heure entière aux candidats pour résoudre les questions. On les leur a lues à haute voix et ils ont donné les réponses par écrit sans reproduire les questions. Les élèves, étroitement surveillés, ne pouvaient communiquer pendant la durée de l'épreuve.

Les expériences ont eu lieu en septembre 1912 sur

a) 37 élèves-maître de 1-ère année de l'Ecole Normale d'Instituteurs du 1-er arr-t de Budapest, âgés de 15 ans.

b) 35 élèves de 2-ème année de la même école, dont l'âge est en moyenne de 16 ans. En même temps ont été examinés 7 élèves de quatrième année qui se sont présentés de leur plein gré.

c) 50 élèves des deux différentes branches d'études de l'Ecole Normale Supérieure de Budapest, qui tous sont déjà instituteurs des écoles primaires. Leur âge moyen était de 19 ans.

Pendant la durée de l'épreuve, M. Quint, afin de compléter ses recherches, a examiné en outre 27 élèves-maitresses de première année de l'Ecole Normale d'Institutrices du 6-ème arr-t. Les mêmes questions ont été donnée par M. Amberg, Directeur de l'Ecole Normale de Temesvár, à 26 élèves de première année, par M. Kraft professeur à l'Ecole Normale de Pápa à 38 élèves de première et à 27 élèves de deuxième année et par M. Frank, prof. à l'Ecole Normale de Léva à 37 élèves de première et à 20 élèves de deuxième années. De cette manière M. Quint a obtenu 302 réponses qu'il a élaborées en examinant les variations des différentes réponses.

Les questions étaient les suivantes :

1. Qu'appelle-t-on horizon ?
2. Qu'est-ce que le zenith et le nadir ?
3. Quelles sont les preuves de la forme sphérique de la terre ?
4. Qu'est-ce que l'axe du monde ?
5. Qu'est-ce que l'équateur ?
6. Qu'est-ce que les parallèles ?
7. Qu'est-ce que les méridiens ?
8. Combien de zones y a-t-il et où sont elles situées ?
9. Comment divisons-nous les astres ?
10. Qu'est-ce que la hauteur du pôle ?
11. Quelle est la plus grande déclinaison du soleil ?
12. Comment appelle-t-on les points où l'écliptique coupe l'équateur et ceux où il touche les tropiques ?
13. Quelles sont les preuves de la rotation de la terre ?
14. Quelle est la durée de l'année solaire ?
15. Pourquoi y a-t-il des années bissextiles ?
16. Quels sont les mouvements de la lune ?
17. Comment peut-on expliquer les phases de la lune ?
18. Qu'est-ce que'on appelle mois solaire, mois lunaire, mois civil ?
19. Quand une éclipse de soleil peut-elle se produire ?
20. Quelles sont les planètes du système solaire ?
21. Comment peut-on mesurer la quantité de pluie tombée dans un certain lieu ?

22. Comment peut-on constater la culmination du soleil ?

23. Comment peut-on déterminer sur l'atlas la position géographique d'un lieu ?

L'auteur cite ensuite plusieurs exemples tirés des réponses des élèves. Il a classé ces réponses en quatre catégories.

1. Les réponses justes ; ce sont celles qui approchent le plus la vérité comparativement au degré d'intelligence des élèves. Elles sont désignées par la lettre (H) dans les tableaux.

2. Les réponses incomplètes ; ce sont celles, qui approchent de la vérité et celles qui, tout en étant proches de cette vérité ne sont pas exprimées clairement voir le signe (Hi)

3. Les mauvaises réponses ; ce sont celles où il a été passé à côté de la question et dans lesquelles l'élève a donné une réponse tout à fait mauvaise. Signe (R).

4. Enfin les questions non résolues ; dans cette catégorie sont groupés les résultats négatifs ; car elle comprend les questions restées sans réponse. (Lettre S du tableau.)

Selon ces résultats, M. Quint a élaboré la matière et il a constaté par exemple, que parmi les 27 élèves de 4-e année de l'Ecole Normale du VI-ème arr-t, à la 10-ème question : « Qu'est-ce que la hauteur du pôle ? » 7 élèves ont donné des réponses justes, 3 des réponses fautives, 7 des mauvaises et 10 n'ont donné aucune. Prenant le pourcentage de ces détails il a établi le premier tableau. (Voir pages 484—485.)

Le tableau synoptique No. III. expose comme suit la valeur moyenne des catégories différentes exprimées en %.

Tableau III.

	Réponses			
	Justes	Fautives	Mau- vaises	Nulles
138 élèves-maitres de I-ère année	28	20	31	21
80 élèves-maitres de II-ème année	38	21	34	7
7 élèves-maitres de IV-me année	37	5	44	14
50 instituteurs	34	8	43	15
Elèves-maitresses de IV-e année	41	41	11	7

Le tableau No. 4 est composé des chiffres du troisième tableau modifiés par l'addition faite aux réponses correctes exposées au troisième tableau de la moitié des réponses incomplètes. On peut se le permettre car les réponses incomplètes méritent cependant d'être considérées comme un savoir. Le 4-ème tableau nous expose donc les résultats suivants :

Tableau IV.

Elèves-maîtres de I-re année	38 ⁰ / ₀
Elèves-maîtres de II-me année	49 ⁰ / ₀
Elèves-maîtres de IV-me année	40 ⁰ / ₀
Instituteurs	38 ⁰ / ₀
Elèves-maîtresses	62 ⁰ / ₀

Le tableau IV. expose très exactement que les connaissances en astronomie n'ont subi qu'une légère diminution depuis l'entrée à l'École Normale.

L'appréciation des connaissances des élèves-maîtres dans cette branche donne le même résultat, qu'elle soit basée sur les réponses de ceux qui entrent à l'École au sur celles de ceux qui vont la quitter ou qui en sont sortis.

Le troisième tableau expose que le maximum des réponses justes (H) et des incomplètes (Hi) tombe au commencement de la deuxième année d'études quand les élèves ont fini d'apprendre l'astronomie. Au même temps, il y a le moins de réponses nulles. Au contraire le nombre des mauvaises réponses (R) augmente chaque année. (Première année: 31; II-me, 34; IV-me 44; chez les instituteurs ayant de bons diplômes elles vont à 43.)

Cela s'explique par la raison que les élèves ont apporté de l'école secondaire un savoir tout mécanique. A l'École Normale ils ont aussi appris mécaniquement dans un autre livre et avec d'autres mots.

De cette manière, l'effort de mémoire augmentait; mais l'enseignement de l'École Normale et celui de l'École secondaire ne se prêtaient aucun appui.

Tout le savoir acquis mécaniquement était très vite oublié. L'élève n'ayant pas acquis ses connaissances à l'aide du raisonnement, ne peut s'en servir ni dans la vie journalière, ni dans ses autres études. Dans le milieu où l'enfant vit, on ne s'occupe pas du tout d'astronomie; à l'école également très peu et seulement dans ses relations avec la géographie, la géologie et la physique. Au sujet de ces relations diverses l'élève jette parfois un coup d'oeil en arrière et s'il se souvient d'une ancienne expression ou d'une loi quelconque, il constate avec satisfaction qu'il n'a pas encore oublié tout ce qu'il avait appris. Mais il lui manque le temps de se rendre compte s'il sait encore ce qu'il a appris. Le fait est que les connaissances en astronomie des élèves ne montrent qu'une augmentation très légère durant le séjour à l'École Normale et que bientôt elles en seront réduites aux premières notions. L'auteur attribue ceci à la mémorisation mécanique, au manque

d'intérêt porté à ce sujet une fois hors de l'école et au peu de relations qu'il a avec les autres branches d'étude.

Les réponses citées sous C) et D) nous montrent le résultat attristant d'une étude par coeur faite sans âme. L'élève n'est pas capable d'exprimer les vérités incomprises ou mal comprises. L'école exige néanmoins des mots; l'enfant les apprend dans son livre; mais si on lui demande le résultat de ses études il récite sans jugement son vocabulaire acquis. Plus tard, ces suites de mots deviennent une routine et apparemment elles rendent la pensée superflue. C'est pour de semblables listes de mots sans aucun sens qu'on peut prendre les réponses des instituteurs, qui ne répondent pas du tout au degré d'intelligence qu'on exige de jeunes gens instruits d'une vingtaine d'années.

Il s'ensuit que la mémorisation est sans valeur et même nuisible dans les sujets d'études qui exigent de la réflexion et une certaine facilité d'exposition parce qu'elle tue chez les élèves le désir de la réflexion ainsi que leur jugement.

L'auteur ne veut pas attribuer la supériorité du savoir que l'on peut constater chez les filles à la différence des sexes, parce qu'il n'a pas fait assez de recherches pour être à même de le prouver. Il cherche plutôt la cause de ce fait dans la méthode d'enseignement. Le professeur de la classe dont les élèves ont été examinées a employé tous les moyens, la réflexion, la direction de l'imagination et l'analyse des pensées, pour bien faire comprendre les règles fondamentales aux élèves et il a eu soin en même temps de la rétention des idées. D'après cela on peut prouver que dans l'enseignement de l'astronomie, la démonstration, la direction exacte de l'imagination et l'analyse des idées a une très grande importance.

On peut trouver au II-ème tableau, dans les questions 5, 10, 12, 14, 17, 18 le minimum des bonnes réponses, bien que ce ne soient pas les questions les plus difficiles, et qu'elles soient d'une importance pratique. (Qu'est ce que l'équateur? Le hauteur du pôle? L'année solaire? etc.) Pourquoi les élèves ne savent-ils pas y répondre? Il est impossible qu'on ne les leur ait pas expliquées. M. Quint est persuadé que les élèves ont appris ces données avec cent autres et qu'ils les ont oubliées en commun. La cause en est également dans l'étude par coeur toute mécanique. Quand l'élève ne réfléchit pas, il ne se rend compte de rien et il ne fait pas de différence entre l'essentiel et entre les choses accessoires et il mélange le tout. Quand on apprend rationnellement, on diffère, on cherche le rythme, on souligne les faits importants et c'est en second lieu seulement qu'on apprend les faits accidentels ou intéressants. Si l'élève est incapable de faire cette sélection

tion, le professeur doit la faire. Les leçons consacrées à la répétition sont propres à cela.

M. Quint expose qu'en faisant ses recherches, il n'a pas eu pour but de fixer une méthode nouvelle pour l'enseignement de l'astronomie, ses données n'étant pas suffisantes. Il n'a eu que l'intention de tourner l'attention des pédagogues vers les grands maux, qui sont souvent cachés dans nos fonctions pédagogiques et qui ne peuvent être remarqués par une observation superficielle, mais qui dès qu'on les analyse par une méthode objective — se présentent dans toute leur réalité.

Il n'a rien voulu d'autre que se rattacher à Binet en examinant si ceux qui attribuent au travail de l'école une valeur exagérée ont raison ou non.

M. Quint avoue que ses recherches sont encore momentanément incomplètes bien qu'il nous semble que par leurs résultats soutienne Binet qui prétend que la valeur des diplômes et des certificats d'études des différentes écoles est très sujette à caution!

Mouvement de Pédologie.

Le Conseil Municipal de la ville de Budapest a publié cette année, en un épais volume le programme de l'enseignement local pour ses écoles élémentaires. Le nouveau programme témoigne d'un grand progrès par l'histoire du développement des écoles de la capitale. Ce programme est conçu sur le fond du programme ministériel, tant que celui-ci est en rapport avec les besoins des écoles de la ville de Budapest; mais il s'en écarte en certains points et il est surtout adapté aux circonstances locales de la capitale.

Les travaux du Premier Congrès Hongrois de Pédologie et la description de l'exposition pédologique annexée au Congrès comprenant un volume, vient de paraître. Le Congrès a eu lieu du 17 au 18 mars 1913, Ce volume est un digne souvenir de notre premier congrès et on y trouve des articles très profonds sur le domaine pédagogie et de la psychologie. Ce rapport a paru par les soins de MM. Répay et Ballai et il contient 376 pages illustrées de 32 gravures. Les membres du Congrès ont reçu le volume gratuitement. Le prix en est, pour les autres personnes de 5 couronnes.

Représentation des expériences pédagogiques à Szeged. Suivant l'invitation de la Société Filiale de Pédologie à Szeged, M. Nagy, Directeur d'École Normale, Vice-Président de notre Société, a fait des expériences pédagogiques et il a prononcé des discours les 15 et 16 novembre à Szeged.

M. Nagy a fait des mesures d'intelligences à l'aide de la méthode Ebbinghaus et avec les questions qu'il a composées lui

même. Il a fait des examens de types d'esprit par la méthode Binet-Nógrády, dans la V-ème classe d'une école de garçons. Après quoi il a fait des examens sur la mémoire verbale sur le calcul, ensuite sur la vue et l'ouïe. Il a aussi démontré les différents appareils de pédagogie expérimentale. Un nombreux auditoire composé non-seulement des habitants de Szeged, mais de personnes venues de tous les comitats voisin (Makó, Csanád, Csongrád, Szentes, Temesvár) a assisté à ces représentations.

Le lendemain, à la séance de la Société, M. Nagy a fait un rapport sur la pédagogie expérimentale.

Le développement des différentes manières de s'exprimer. Sous ce titre, M. Nagy a fait son rapport à l'Assemblée Générale du Cercle des Institutrices des Ecoles Maternelles du Comitat de Pest. Il a constaté que la littérature consacrée au développement des différentes manières de s'exprimer est assez riche en ce qui concerne la langue enfantine, les dessins et les jeux. Mais il y a une pénurie dans les ouvrages traitant (même sommairement) de la psychologie du développement successif de la pensée dans les diverses façons de s'exprimer. Il faut distinguer deux parties dans le développement de ces facultés : la partie générale et la partie spéciale. La première doit s'occuper de la relation du développement des différentes manières de s'exprimer, de leur connection avec les fonction de l'intelligence et enfin des règles du développement des différentes manières de s'exprimer.

La seconde partie doit traiter de la psychologie et de l'histoire de l'évolution des différentes manières de s'exprimer telles que : la mimique, les gestes, la parole, le modelage, le dessin et la composition.

La Société de Pédologie annexe de Nagyvárad a commencé un mouvement très important concernant l'hygiène scolaire. Sous l'impulsion de cette Société, le Conseil Municipal de la Ville de Nagyvárad a décidé de créer des places de médecins et de dentistes pour les écoles de la ville et elle s'occupe en même temps de la fondation d'une école pour les enfants arriérés.



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

Az Első Magyar Országos Gyermek- tanulmányi Kongresszus Naplója és a vele kapcsolatos Kiállítás leirása.

Szerkesztették :

Répay Dániel és **Ballai Károly**
a kongresszus főtitkára a kiállítás titkára

Ára 5 korona. 376 oldal, 32 fénynyomatu ábrával. Ára 5 korona.
A társaság tagjainak 4 korona.

E napokban került ki a sajtó alól az 1913. március 17. és 18. napjain Budapesten megtartott első magyar gyermektanulmányi kongresszuson elhangzott összes értékes előadásokat s a hozzájuk fűződött tanulságos megvitatásokat magában foglaló, ugyszintén a kongresszussal kapcsolatosan rendezett gyermektanulmányi kiállítást részletesen ismertető hatalmas kötet. Nélkülözhetetlen kut-forrása ez a mű mindazoknak, akik a legujabb pedagógiai törekvésekről tájékozódást óhajtanak szerezni.

Pszichológiai Tanulmányok.

Irta: **Ranschburg Pál dr.** egyetemi magántanár,

a Magyar Gyermektanulmányi Társaság
kísérleti szakosztályának elnöke

Ára füzve 5 kor. A társaság tagjainak 4 korona. Ára kötve 6 kor.

Most jelent meg a *«Gyermektanulmányi Könyvtár»* 2 kötetenként a kiváló magyar gyermektanulmányozó három kötetre tervezett nagybecsű munkájának első kötete. A tudós mélyreható elméjével s a kísérleti pszichológus éleslátásával az emberi és gyermeki lélek számos rejtélyét oldja meg a kötetben annak kiváló írója. Ilyenek: *A figyelmellenség lélektana és pedagógiája*. Miért nem jutnak eszünkbe nevek, adatok s más különböző dolgok? A figyelem s az emlékezet egészségtana, lélektana s neveléstana. A felfogás és emlékezés vizsgálatának módszerei. A középiskolák reformja. Pedagógiai tanácsok egy középiskolai tanulóhoz. A Gyermektanulmányi Társaság e könyv kiadásával nemcsak a tudománynak, hanem a gyakorlati élet mindazon ágainak is szolgálatot tett, amelyekben pszichológiai tájékozottságra szükség van.

Mind a két mű megrendelhető a *Magyar Gyermektanulmányi Társaság könyvkiadó hivatalában, Budapest, VIII. Mária Terézia-tér 8.* (Gyermektanulmányi Muzeum) és a Társaság bizományosánál, *Eggenberger* könyvkereskedőnél és a kiadó cégnél, Budapest, IV. Kecskeméti-utca 3 és minden könyvkereskedésben.