

A Gyermek

a Magyar Gyermektanulmányi Társaság közlönye
az állam és a főváros támogatásával
július és augusztus kivételével megjelenik havonként

Das Kind

Organ der ungarischen
Gesellschaft
für Kinderforschung



L'Enfant

Organe de la Société
Hongroise pour
l'étude de l'Enfant

Teleki Sándor gróf és Bárczy István dr.
közreműködésével szerkesztik

Nagy László
felelős szerkesztő

Berkes János, Grosz Gyula dr. és Ranschburg Pál dr. szerkesztő-
bizottsági tagok. Szerkesztőség: Budapesten, VIII. Üllői-ut 161b

Tartalom:

	Lap
<i>Környei Tódorné.</i> Pedagógiai kísérlet a polg. leányiskola harmadik osztályában — — — — —	1
<i>Kádas György.</i> A vakok néhány szervezeti és külső fogyatkozása — — — — —	7
Pedagógiai törekvések.	
<i>Hacker Boriska.</i> A gyermek egyéniségének kifejlesztése — — — — —	12
<i>Gerely Józsa Jolán.</i> A Dewey-féle munkaiskola Chicagóban — — — — —	22
Jog és védelem.	
<i>Tél Ferenc dr.</i> Magyar bűnügyi embertani és lélektani laboratórium — — — — —	31
Könyvismertetések.	
Adler A. és Furtmüller K.: Heilen und bilden. Ismerteti <i>Gyulai Aladár</i> — — — — —	36
Dr. D. Katz: Psychologie und mathematischer Unterricht. Ismerteti <i>Lázár Szilárd dr.</i> — — — — —	39
Lapszemle.	
A fogak romlásának okai. „Jó Egészség” — — — — —	41
Gyermektanulmányi mozgalmak — — — — —	42
Apróságok a gyermek életéből.	
<i>Nemes Lipót.</i> Háborús apróságok — — — — —	49
Übersicht der letzten Nummer — — — — —	51
Résumé du dernier Numéro — — — — —	58

Közleményeket csak a forrás megnevezésével lehet átvenni!

A szerkesztőség és a Magyar Gyermektanulmányi Társaság elnökségének címe: Nagy László ügyvivő alelnök, Budapest, VIII. Üllői-ut 16/B. — Az összes kéziratok és levelek társulati ügyekben ide küldendők. — Hivatalos órák: kedden, csütörtökön, szombaton d. u. 4—8 óráig.

A társaságot illető minden pénzküldemény, tagsági, előfizetési díjak és könyvrendelések valamint az összes reklamációk a Magyar Gyermektanulmányi Társaság pénztári és könyvkiadóhivatalához Bpest, VIII. Üllői-ut 16/B intézendők.

M. kir. postatakaréknál csekkszámunk száma 35557.

A tagsági díj 4 korona, amelyért A Gyermek című közlöny is jár, Egyesületek, intézetek jogi személyek csak előfizetők lehetnek. Az előfizetés díja egész évre 8 korona. A Gyermek egyes számainak ára, egyes füzet 80 fillér, kettős füzet 1 korona 60 fillér.

A Gyermektanulmányi Múzeum helyisége: Budapest, VIII. Mária Terézia-tér 8—9. — A háború idején csukva.

A Társaság könyvtára a Gyermektanulmányi Múzeum helyiségében.

A kiadóhivatal kéri a tisztelt tagokat, sziveskedjenek lakásváltoztatásukat bejelenteni, különben a posta nem tudja kézbesíteni a közlönyt.

Hiányzó lappéldányokra vonatkozó reklamációk csak három hónapon belül intézettek el díjtalanul.

15 18382 II 28
XIII 596

A Gyermekek

Pedagógiai kísérlet a polg. leányiskola harmadik osztályában.

Irta **Környei Tódorné** polgári iskolai tanítónő Rákospalotán.

Az egyéni oktatás ideális elvét túlzásfolt osztályainkban megvalósítani lehetetlen, épen azért kötelességszerűleg kell a tanítónak utakat és módokat keresnie, amelyekkel tanítványai lelkivilágához közelebb férkőzhetik. A tanuló, bármennyire közvetlen legyen vele szemben a tanító, mindenkor arra törekszik, hogy érzélemvilága és gondolkodásmódja másnak tűnjön fel a tanító szemében, mint amilyen a valóságban. Egyszer takargat, máskor meg csillogtat valamit, amivel rendesen egyéni értékét akarja növelni a tanító szemében. Őszintén, teljesen megbízható módon csak az egyéni tanítás menetében ismerhetnők meg a tanulót, de ez 40-50-es létszámú, sőt népesebb osztályainkban kivihetetlen.

Nem ismerhetik meg tanítványaikat s még kevésbé foglalkozhatnak velük egyénileg különösen a szaktanítók, kik heti 2-3 órát tanítanak osztályonként. Egyéniségük megismerésére pedagógiai kísérletekhez kell folyamodniok, amelyek eredményeit oktatása keretében mint hathatós pedagógiai segédeszközt, felhasználhatja a szaktanító is.

Magam is, mint a vegytan tanára, szaktanító lévén, tárgyamat illetőleg pedagógiai kísérletet végeztem a polg. iskola harmadik osztályú tanulóival. Tapasztalati tény, hogy a harmadik osztályos lányok küzdenek a vegytannal. Tőlük távol áll e tárgy, épen azért, mivel a harmadik osztályig feljutva az úgynevezett tantárgyak majdnem kizárólag elméletiek, a vegytan pedig gyakorlati irányú és tárgyú lévén, az észlelt változásokból kell leszűrniök az elméleti igazságokat, ami érzékeik fokozott lebilincselésénél s a

a tárgy újdonságánál fogva bénítólag hat az elvonó elméműködésükre, a gyakorlatban tapasztalt jelenségeket az elméleti útra áttérlni nehezen tudják. Néhány hónapi foglalkozás kell ahhoz, hogy beleéljék magukat a tárgy meg-megkivánta gondolkodásmódba. A természettudományi oktatásnak két fontos eszköze : a megfigyelés és kísérlet, továbbá az ezen alapuló észrevétel lépten-nyomon alkalmaztatik e tárgy keretében. Épen a vegytan az, ami a többi természettudományi tárgyakkal együtt a tanuló ész-revevőképességét kifejleszti, mert hiszen addig, míg ezekkel nem foglalkoznak, általában látják a tünetenyeket, anélkül, hogy észre is vennék. Nézni s látni tudni, két, lényegesen különböző dolog, összeegyeztetni, okozati összefüggésbe hozni egymással, az értelmi fejlettség bizonyos magasabb fokán következik be. Tanulóinknál ezen szellemi művelet gyakorlása ütközik nehézségekbe. Céлом a jövőben ezen lelkifolyamat elérésére szükséges időtartamot lehetőleg megrövidíteni. Ez azonban csak úgy vihető ki, ha ismerem a tanulók kívánságait, melyek teljesítésével könnyebben vélek eredményhez jutni. Ámde a tanuló természetrajzából kifolyólag kívánságaik őszinte feltárását nem remélhettem, azért névtelenül kértem be azokat.

A mult évi karácsonyi szünet előtt egyik vegytani órán teljesen előkészületlenül papírt vétettem elő a három parallel osztály mindegyikében s annak előrebocsátása után, hogy névtelenül, teljes őszinteséggel megírt feleletet kérek, feladtam egyenkint a kérdéseket, amelyekre írásban feleltek növendékeim, ezek a következők voltak :

1. Szereti-e a vegytant ?
 - a.) Ha igen, miért ?
 - b.) Ha nem, miért ?
2. Menyi idő alatt tanulja meg a leckét ?
3. Látja-e hasznát a kísérletnek ?
4. Tapasztalja-e hasznát a magyarázatnak ?
5. Mire és mennyiben használja a könyvet ?
6. Mikor tud jól felelni ?
7. Mikor nem tud felelni ?
8. A kísérletezést és magyarázatot vagy felelést szereti-e az órán ?
9. Önmaga szeretne-e kísérletezni ?

10. Fogja-e hasznát venni az életben ?

Kézhez kaptam 120 feleletet, amelyek eredménye statisztikai táblázatba foglalva a következő :

1.	Szereti a vegytant :	116	96.6%
	Nem szereti	4	3.4%
a.)	Erdeklődésből az ismeretlen iránt :	51	42.5%
	Tanulságosnak találja :	22	18.33%
	Kísérletezés miatt :	21	17.50%
	Szükségesnek látja	22	18.33%
b.)	Nehezen fogja fel	4	3.34%
2.	Egyszeri elolvasásra tudja	1	0.84%
	$\frac{1}{2}$ óránál kevesebb idő alatt tudja	59	49.17%
	$\frac{1}{2}$ " " " " "	45	37.5%
	1 " " " " "	14	11.65%
	3 óra alatt " — — "	1	0.84%
3.	Hasznát látja a kísérletnek :	120	100%
4.	A magyarázat hasznát látja :	119	99.16%
	Nem látja hasznát	1	0.84%
5.	A tankönyv nélkülözhetlen	27	22.5%
	A könyvet keveset használja	28	23.33%
	A könyvet a magyarázat felújítására használja	55	45.84%
	A könyvből gondolatait szavakba foglalja	3	2.5%
	A könyvet nélkülözheti	7	5.83%
6.	Jól tud felelni :	1	0.84%
	Mindig		
	Gondolkodva	8	6.66%
	Ha megérti az anyagot	5	4.16%
	Ha otthon jól megtanulja	20	16.66%
	Ha figyel a magyarázatra	54	45%
	Ha óra előtt elolvassa	5	4.16%
	Ha a leckét mondhatná kérdések nélkül	3	2.5%
	Ha nincs az osztályban látogató	3	2.5%

	Ha a tanár reá néz	1	0.84 ⁰ / ₀
	Ha kísérletezés volt az anyagból	3	7.5 ⁰ / ₀
	Ha a tanár a magyarázatot kérdezi	11	9.18 ⁰ / ₀
7.	Nem tud jól felelni :		
	Figyelmetlensége folytán :	18	15 ⁰ / ₀
	Hanyagásából	24	20 ⁰ / ₀
	Nem hallotta a magyarázatot	46	38.33 ⁰ / ₀
	Ha nem érti az anyagot	2	1.66 ⁰ / ₀
	Ha megijed	13	10.85 ⁰ / ₀
	Ha a tanár nem néz reá	2	1.67 ⁰ / ₀
	Ha súgnak s felmutatnak	2	1.67 ⁰ / ₀
	Ha valahová mentek : sétálni, színházba	3	2.5 ⁰ / ₀
	Ha tanulás idején álmos volt	2	1.66 ⁰ / ₀
	Magyarázattól	2	1.66 ⁰ / ₀
	Ha előtte többen nem tudtak felelni	3	2.5 ⁰ / ₀
8.	Kísérletezést szereti :	114	95 ⁰ / ₀
	Magyarázatot „	119	99.16 ⁰ / ₀
	Felelést „	84	70 ⁰ / ₀
9.	Önmaga szeretne kísérletezni :	118	98.34 ⁰ / ₀
	Nem	2	1.66 ⁰ / ₀
10	Életben hasznos dolgokat tanul	117	97.5 ⁰ / ₀
	Nem lát hasznos dolgokat	3	2.5 ⁰ / ₀

A beszedett feleleteket tárgyi, stilisztikai és grammatikai szempontból vizsgáltam. A feleleteknek a tárgyra vonatkozó részéből az tűnik ki, hogy a tanulók legnagyobb része : 96.5⁰/₀-a szereti a tárgyat, még pedig az eddig ismeretlen dolgok iránti érdeklődésből, hiszen egy új világba tekintettek be —, a kísérletezés miatt s a tárgy tanulságos voltaért. Nehezen fogja fel 4, valószínűleg ők nem szeretik, 3.4⁰/₀. A tárgy tanulására fordított idő a tanulók legtöbbszörénél normális tartamú. Félóránál kevesebb idő alatt készül el az anyaggal 60 tanuló (50⁰/₀), félóránál több idő alatt tanulja meg 45 gyermek (37.5⁰/₀), egy óránál több időt fordít reá 14 tanuló (11.66⁰/₀), s 3 óra alatt tanulja a leckét 1, (0.84⁰/₀). E legutóbbi adathoz egy érdekes pszichológiai megjegyzést is fűzhetek, mely a tanuló természet-

rajzához fűzött fentebbi állításomnak támasztékául is szolgálhat. A „c” osztály csomagjában találtam e feleletet s a következő órán szóvá tettem s felszólítottam az osztályt, hogy az illető, aki írta, jelentkezék nálam a szertárban, szeretnék rajta segíteni s ezt megbeszéljük. Tényleg, a következő tízpercszünetben nagy meglepetésemre megjelenik egy leányka, legjobb, legszorgalmasabb tanulóim egyike. Elképedve hallottam tőle, hogy ő adta azt a szomorú adatot, holott az órán adott feleletei mindig a legjobbak közé tartoznak. A felelések során észre vettem nála, hogy igen megfontolja, mit is mondjon, ebben a logikus összefüggések keresését gyanítottam. Szavai után, — melyek szerint nagyon nehéz felfogású, a megtanult dolgot pedig nem tartja meg, el kellett ismernem a benne dolgozó nagy ambíciót, mely arra sarkalja, hogy minden erejét felhasználva az elsők közé küzdje fel magát.

A kísérletezésnek hasznát látja 120, 100⁰/₀. Ez természetes is. A feleletek szinte összhangzóan állítják: „Nem is tudnám megtanulni nélküle” vagy pedig: „Kísérletekben az egész vegytant a szemem előtt látom” s „könyvből kísérlet nélkül képtelen volnék megtanulni”. — A magyarázat hasznát látja 119, csak egy nélkülözhetné azt. E két utóbbi felelet kategóriájából következik a tankönyv használhatóságára mondott bírálat, amely szerint 7 tanuló azt teljesen nélkülözhetné, 28 keveset használja s főleg ismétléseknél, 3 tanuló a tankönyvből gondolatait rendszerezi s a tanulók nagy része, 55, a könyvet a magyarázatban hallottak felújítására használja s 27 számára a könyv nélkülözhetlen. Mily kevés kellene ahhoz, hogy a könyv szükségességét megtörjük!

A jó, avagy rossz felelés okai többféleképpen oszlotak meg. Legtöbben, 45⁰/₀, úgy tudnak jól felelni, ha a magyarázatra figyelnek. Ebben elismerték azt, amit úgy is érzünk, hogy a vegytant tekinti a polgárista leány a tudományok küszöbének, amelyen keresztül csak vezetővel léphet s amit könyvből más tárgyak anyagával ellentétben nem is tanulhatna meg. A rossz feleletek statisztikája ugyanott mutatja s támogatja állításomat. 38.33⁰/₀ nem tud jól felelni, ha nem hallotta a magyarázatot. Az ezen kategóriába tartozó feleletek között van kettő, mely érdekes

szintén pszichológiai háttérénel fogva. Jól tud felelni 3, ha az osztályban látogató nincs. Hiába! Feszélyezve vannak a ritkán látott vendég által. Ennek csak egy orvossága van. A látogatások célja mindenkor kritika gyakorlása, minden kritika javító hatású, tehát a látogatás céljánál fogva elmaradhatlan, nélkülözhetlen. De legyenek a látogatások gyakoriak, hogy a megszokás hatalmánál fogva ne zavarja az az érzékeny tanulót. A másik érdekes felelet a tanulók szuggerálhatósága mellett bizonyít. Nem tud jól felelni három, ha előtte többen nem tudtak felelni. Tény, hogy ez magát a tanítót is lehangolja, lelkesedését redukálja, s épen ennek nem szabad bekövetkezni, ha az óra eredménye forog a kockán. Ezen adat is az egyéni oktatás szükséges volta mellett bizonyít.

A 8. kérdésre adott feleletek a tárgy természetéből jellemzőleg folynak.

A 9. kérdés föltevésénél: „Szeretne-e ön maga kidolgozó asztalkán kísérletezni?” a tanulók lelkesedve, az örömtől izgatottan ugrottak fel: „Milyen jó volna” s hasonló kiáltásokkal zavarták meg a csendes órát. A kedélyek lecsillapítására néhány percre volt szükség. Ez a kitörés fényesen igazolta előttem azt, hogy a tanuló passzív foglalkoztatása csak félmunka, eredményeink megduplázódnának, ha oktatásunk keretében mind nagyobb mértékben alkalmaznák az aktív foglalkoztatás ideálját, hiszen az aktív cselekvés hozzá tartozik a gyermek lényegéhez. Kísérletezzenek! Dolgozzanak, faragjanak, kalapáljanak, oldjanak és olvaszanak! Már akkor, amidőn a tanár kísérletezéséhez kötik vegytanú tudásukat, elismerik a kísérletezés hasznos és szükséges voltát. Annál inkább, mikor önmaguk dolgoznak kellő útmutatás mellett, a jelenségek egész sora játszódik le közvetlenül előttük, amelyet a holt betűknél százszor élénkebben és szebben beszélnek, intenzívebb alakban és erővel maradnak meg gondolatvilágukban. Ennek pedig nagy fontossága van a jövő oktatásban. Visszatérni a természeti formákhoz! A tanulóknak meg kell adni a szabad cselekvés jogát, hogy megkönnyítsük szellemi munkáját. A tankönyvnek, mint most egyik elegendő taneszköznek fontosságát nagyban csökkentjük akkor, amidőn a modern kor követelményeinek meg-

felelőleg oly sok irányban elfoglalt gyermeknek a tanóra keretében, szubjektív tapasztalatok árán juttatunk marandó ismereteket. Ilyen módon felszabadul idejének az a része, amelyet a tankönyv tanulmányozására kellett fordítania. Éppen a vegytani könyvnek formulái riasztják a tanulót. Ha a munka elvét bevisszük a vegytani órára, át vesszük és magunkévá tesszük az eszmét, mely most Amerika és Európa kulturállamaiban az oktatás reformelve. Így megtörjük a vegytan iránti előítélet jegét, a tanulók pedig önmaguknak kaput nyitnak a természettudományok tágas csarnokába, melynek művelése a modern kor feladata. „A természettudományok a jövő tudománya.” (Kövesligethy.)

A feleleteket stilisztikai szempontból vizsgálva, azt tapasztaltam, hogy általában véve igen helyesen megfogalmazott világos és szabatos mondatokban voltak leadva, egynémelyik pedig a logikus gondolkodásnak meglepő bizonyítékát adja : pl. „A magyarázat szavakba foglalja a kísérletekben tapasztalt változásokat”. A helyesírás és kielégítő, bár itt-ott kissé felületes, ami a sietséggel menthető. Általában nemcsak tárgyi szempontból, hanem a dolgozatok iratása körül követendő eljárások módosítása végett is eredményesnek bizonyult pedagógiai kísérletem, mert bizonyítékát adja annak, hogy a nem előre preparált dolgozatba a tanuló beleviheti egyéniségét s őszintén megnyilatkozhatik abban felfogása, gondolat- és érzésvilága ; tág tér nyílik főleg a szellemi tehetségek megnyilatkozására, amelyek pedig egyénenkint más és másfélék.

A vakok néhány szervezeti és mozgási külső fogyatkozása.

Irta **Kádas György**, a szegedi ifjú vakok intézetének tanára.

E sorok a nagyobb számban levő született, valamint a zsenge korban szemük világát veszített vakok néhány testi és úgynevezett modorbéli fogyatkozásáról, rossz szokásáról, végül a nekünk feltűnő egyéb hiányáról fognak szólni.

Kiemelendő azonban az a körülmény, hogy ezek a fogyatkozások és hiányok a családi nevelésben, különösen

pedig iskolai oktatásban részesült vakoknál sok tekintetben pótoltnak; mindazonáltal nem oly mértékben, hogy azok teljesen elimináltatnának. S hozzá, sajnos, de még mindig többen vannak a családi nevelésben és iskolai oktatásban nem részesült világtalanok.

Nézzük előbb, hogy szervezetüket tekintve, mily fogvatkozásokat találunk.

A látás szervét nélkülöző vak gyermekek abban a korban is, amikor látó társaik már járni kezdenek, sőt gyakran azon túl is, helyhez vannak kötve. Szervezetükben rejlő ösztönüknél fogva végeznek ugyan ők is körülményeikhez mért mozgásokat (körbenforgást, himbálást stb), azonban ezek vajmi kis mértékben mozdítják elő a szervezet arányos és erőteljes kifejlődését.

A szülők aggódo gondoskodása folytán — sokszor más okok miatt —, leginkább zárt és védett helyen tartott világtalan kisdud hasonlít a nap melegétől megfosztott növényhez, mely állandóan hervadt és gyöngé marad. Az ily gyermeknek természetesen sem vérkeringése, sem emésztő, valamint légző szervei nem működhetnek kellőképen. Csoda-e tehát, ha a vakok között oly sok a sápadt, vézna, görnyedt testű és tüdővészre hajlamos gyermek?

Ha végtagjaikat vizsgáljuk, akkor legtöbbször vékony karokat, ügyetlen ujjú és petyhüdt kezeket találunk. A munkára alkalmatlannak tartott ujjak és kezek a tétlenségben nem nyernek kellő rugékonyságot, hajlékonyságot, egyszóval a munkára alkalmas készséget, arravalóságot. Pedig kellő és alkalmas foglalkoztatás mellett igen jól kifejleszthető a vak kézi ügyessége. Így pl. a Fröbel féle játékok, papírfűzés és hajtogatás, szilánkfonás, székfonás, sárral, agyaggal való gyúrás, mintázás, pálcikatörés és mérés stb. mind alkalmassak a foglalkoztatásra. Nem volna szabad a vak gyermeket mindentől féltetni és a könnyen elvégezhető munkáktól is megkímélni. Tegyen a tűzre, hordjon be fát, vizet, nyisson és tegyen be ablakot, ajtót, vágjon, fúrjon, faragjon és ne féltsük a szűrő, vágó eszközöktől se, mert ösztönszerűleg és természeténél fogva jobban tud ő magára vigyázni, mint akárhány látó gyermek.

Azonban csupán egy irányú munkára ne fogjuk, mint pl. gép-hajtásra, vagy vízhúzásra stb. E mellett a főt jelzett munkákat is végeztessük vele.

A lábak a kezekhez mérten szintén igen gyakran fejletlenek. Nem ritka az egyenetlen, tapiskáló, majd csúszó s csoszogó, valamint a túl aprózott és amellett tipegő járású vak; bár némelyiknél nem annyira a láb, mint inkább a túlságos óvatosság és vigyázat, hogy valami akadályba ne ütközzék, vagy árokba ne lépjen —, okozza a rendellenes, látóknál szokatlan járási módot.

Az ügyetlen lábú és kezű egyénnek természetesen test-tartása sem lehet megfelelő. Az előre hajolt és beesett mellű felső test, görnyedt hát, elferdült gerinc és nyak, rogyott vagy merev tartás és más félszezség mind fellelhetők a vakoknál.

Végeredményében tehát azt látjuk, hogy a világtalank jó nagy százaléka kellő és céltudatos gyakorlás hiányában testileg még azt az általános kondíciót sem szerzi meg, amelyet a látók pusztán látásuknál fogva önmaguktól és minden céltudatosság nélkül elérhetnek.

A józlést, jó-modort és ildomosságot a látók sem mindannyian ismerik. Sok körülménytől függ ennek megszerzése. Azonban még körülményesebb ez a vakoknál. Köpködés, rendetlen és hiányos ruházat, ki nem fejlett szemérem- és szégyenérzet, undor és irtózat hiánya, leplezetlen ásítás, hangos csuklás, szájban vájkálás, ildomtalan járás, ülés, fekvés, étkezés stb. nagyrészt mindennapos jelenségek náluk.

Itt említhetők meg az arcrángatások, az ugynevezett tik-ek és különféle, — többé-kevésbé rossz szokások, mint pl. : kézrázás, hajlongás, forgás, ujjak csettintése, állandó tüszögés az orrban, arcfintorgatás, helyben forgás, tapsolás, fejforgatás, kéz illetve ujjak elvonása vagy rázása a szem előtt, fejkörzés. (E két utóbbi dolog a némi fényérzékkel rendelkezők szokása, mert a fény és árnyék gyors váltakozása gyönyörködteti, szórakoztatja őket.)

Különös szokása van az ifjú vakok szegedi intézete egyik növendékének. Legnagyobb boldogsága ugyanis egy darab fehér cukor. Amint fölkel, ez az első gondja. Ezt körmőli munka közben, tanítás idején, nem egyszer étkezéskor, sőt a helyett is. A 2-4 fillér árú darabos cukrot balkezeiben tartja, míg a jobb mutató uja körmével apró törmelékeket kapar ki, miket aztán nagy élvezettel fo-

gyaszt el. A kockacukrot nem szereti, mert nagyon kics és „Nem is lehet olyan jól körmölni.” Neki is szokása az arc fricskázása, a saját tengelye körüli forgás és a hangos, magában való beszélgetés.

Hátra volnának még az ugynevezett kifejező mozdulatok, arcjáték és gesztus.

Jelen sorok írójának bő alkalmja van megfigyeléseket tenni a vakokkal több ízben rendezett karácsonyi színjátékoknál. Minthogy a beszédnek kísérői a különféle mozdulatok, amelyeket hol a kezek, vállak, hol pedig a fej, nem ritkán az arc izmai végeznek, ennél fogva színjátékot el sem lehet képzelni odaillő gesztusok és mozdulatok nélkül. Am a vakok nem leshették el ezeket senkitől sem, amit pedig a látók szinte öntudatlanul cselekszenek.

A vállvonás, fejcsóválás, kézlegyintés, fenyegetés, bólintás és bólintgatás, csodálkozás, ijedtség, kíváncsiság, öröm, meglepetés, kételkedés, gúny, káröröm, harag, hitetlenkedés stb. kifejező mozdulatait csak hosszadalmas és ismételt gyakorlás által lehet a vakoknak elsajátítani. Nem éréktelen, hogy miképpen ismertethetők meg velük e dolgok.

Ha a beszéddel pl. fejcsóválás is együtt jár, akkor a tanítvány az oktató háta mögé áll és annak fejét mindkét kezében tartva érzékeli a fej mozgását. Hasonlóképpen érzékel egyéb mozdulatokat is. Legnehezebb a kéz és láb mozdulatait kellőképpen megismertetni, mert ezek tudvalevőleg komplikáltabb hely- és irányváltozásokkal is járnak amiket nem lehet oly gyorsan és behatóan követni. Gyakran órák telnek el, míg egy-egy ilyen oktatás a kiánt eredményt meghozza.

Az ifjú vakok szegedi intézetében legutóbb : „A megkerült Gyermekek” című, 5 részből álló karácsonyi pásztorjátékot adták elő a növendékek nyilvános karácsonyfaünnep keretében. 3 hónapig tartott az előkészület napi másfél órai gyakorlással. Már a legelső szavakat is a hozzáillő mozdulat gesztus és beállítás kísérte. Kezdetben a biztos tájékozódás, tehát : irány, távolság és akadály megállapítása is nehezen ment. Annál könnyebb volt aztán a kész színpadon eligazodni.

A szereplők egyikének, egy víg pásztorfiúnak tánccal és különféle kézműveletekkel egybekötött énekszama volt.

A szöveghez és dallamhoz mértén ugyanis hol a csengő rázását, hol pedig a furulyázást utánozta kezével, illetőleg ujjai mozgásával. E szerint ének, tánc, csengőrázás, majd furulyázás (e két utóbbít váltakozva) mozgásait kellett a 16 éves, születése óta vak fiúnak összerendeznie. A figyelem akkora összpontosítására volt itt szükség, hogy becsületére vált volna akármelyik hasonló korú látónak is. Ugyanaz a fiú később egy bográcsban vacsorát főzött. Az ételbe vöröshagyma, só és paprika volt szükséges. A hagyma tisztítása, majd felaprózása, sózás, kavarás és kóstolás művelete szintén ismeretlen volt előtte. Majd a kezét kellett megégetnie és fájdalmasan fölshíszszennie. A tűz kialvófélben volt, tehát föl kellett élesztenie. Ennek fúvása sem volt egyszerű művelet az ő számára. Leghamarabb tanulta meg a boros kulacs kezelését.

E néhány sorban csupán a legáltalánosabban ismert jelenségekkel ismerkedik meg e folyóirat m. t. olvasó közönsége, amelyekből azonban legalább nagy vonásaiban önként megállapítható, hogy a typhlopedagógia a szorosán vett szakoktatás mellett még mivel is kénytelen foglalkozni.

Oly hiányok ezek, amelyeknek pótlása gyakran lehetetlenné válik. A vakok értelmi, erkölcsi és testi nevelésének eredménye sokszorosán fokozódnék akkor, ha családi nevelésük általában és már a legzsengőbb korban biztosíthatnák. Addig azonban, míg át nem megy a köztudatba, hogy a vaknak épp úgy vannak funkcióképes szervei s épp úgy képes azokat felhasználni mint a látók, mindig lesznek — s pedig nagy számmal — beteges, vézna, ügyetlen kezű és lábú, rendszeres oktatásra, de különösen ipari képzésre, avagy más életpályára alkalmatlan vakok, akik pedig megmenthetők lettek volna a munkás társadalom számára.



Pedagógiai Törekvések.

A gyermek egyéniségének kifejlesztése.

Írta: **Hacker Boriska**, Budapest.

Valahányszor nevelési problémára gondolunk, úgy vagyunk, mint mikor gyönyörű templom kapuját szemléljük. Egy részletét külön nézni lehetetlen: bár figyelmünk világító reflektora élesen csak a kívánt helyre veti a fényt, mégis mindig az egész homlokzatot látjuk.

A nevelés egész és bármely részletkérdése oly szorosán kapcsolódik össze életfelfogásunkkal, hogy nem lehet tőle külön választanunk. Az életről alkotott nézeteinkből lehet csak részletmegoldásként a nevelés bármely kérdésére felelni.

A modern gyermeknevelés egyik legérdekesebb problémája az egyéniség kifejlesztése.

A nevelés nem más, mint céltudatos irányító munka. Csakis akkor nevelhetünk, ha ismerjük a célt. Már pedig a célkitűzés nem olyan egyszerű, hiszen nem vagyunk a világon egyedül, hanem az összességhez tartozunk, tehát ennek a szempontjait is számba kell vennünk. Itt kapcsolódik be a nevelés a társadalmi problémákba.

1. A nevelés célja az embereket bizonyos magasabb kulturfokra emelni, ami által az összesség a tökéletesedés útján tovább halad. Mindezek azonban csak körülírások, amelyek lényegesen függenek attól, mit tartunk tökéletesedésnek.

Nevelési kérdésekben nem vezethet célra doktrínér ideáлизmus. Az eredmény, mit megállapítunk, megalkuvás gondolat és praktikum, vágyak és lehetőségek közt. Annyit tehetünk, hogy szem előtt tartva életfelfogásunkat, igyekezzünk problémáinkkal harmonikus megoldást találni

2. A legtökéletesebb nevelés is csak kevés törekvést tudja realizálni, ha rossz irányban halad. *Nem lehet valakiből tőle távol álló eszményképet nevelni.* Szoktatni

csak külsőségekre lehet, *mélyen csupán az gyökerezik meg a lélekben, aminek a csirája már benne szunnyadt.*

3. Neveléssel, tehát céltudatos irányítással elérhetünk annyit, hogy kifejleszthetjük az egyénben rejlő testi, lelki és erkölcsi képességeket, azáltal, hogy a veleszületett sajátosságokat korán felismerjük, azok kialakulását részint elősegítjük, részint akadályozzuk, és a kifejlesztett jellemvonások állandóságát biztosítjuk.

Természetesen, ennyi a legtöbb amit tehetünk. Azonban nem mindig van meg az ideális helyzet, hogy ez lehetséges. Végtelen sok gátló tényező van, melyek főleg társadalmi eredetűek, gazdaságiak, továbbá az emberekben rejlők. És ez az oka annak, hogy oly sok gyermek nő fel ferde irányban nevelve, vagy egyáltalában nevelés nélkül.

4. A nevelés egyik legfontosabb feladatává a jellemfejlesztést szokták tenni. Jellemnek, karakternek nevezzük az egyén fontosabb és állandóbb jellegű lelki tulajdonságainak összességét. Az a jellem, mely főbb vonásaiban az átlagtól elüt, továbbá állandóságban és tulajdonságainak intenzitásában a többieket fölülmúlja, az egyéni jellem.

5. *Egyéniségeken* szoktuk érteni azon egyéni jellemű embereket, *akik önálló és rendszeren az átlagtól eltérő életfelfogás alapján szigorú következetességgel cselekednek és gondolkodásuk, erkölcsi felfogásuk előítélet nélküli meggyőződésükön alapszik.*

E tág határok közt mozgó körülírás magában foglalja a társadalomra *káros egyéniségeket is*, és így minthogy az egyéniség kifejlesztéséről, mint nevelési kérdéstről van szó, a hol a társadalmi tényezőkkel is számolnunk kell, az egyéniség szót ezek kizárásával kell értelmeznünk.

6. A gyermek egészen kicsi korában ösztönös lény, lelki tényei összeesnek fiziológiai működésével. Lassan észrevehetőbbé válnak a lelki élet megnyilvánulásai; amikor az öntudatosság (az én és a külvilág szembeállítása) halvány nyomát észleljük, már vannak egyéni különbségek. A szorosabb értelemben vett jellemfejlődés 9—10 éves korban indul meg, de még forrong és változik; határozott körvonalai 17—18 éves korban bontakoznak ki, a fejlődés azonban még jóval tovább tart.

7. Az *egyéniség kialakulása hosszabb és magasabb fejlődés következménye*; az egyéni jellem abban a korban, mikor az átlag már megállapodott, még mindég alakul, sokszor hirtelenül, indokolatlanul megváltozik (pubertás kora) fejlődésének tempója eleinte gyorsabb, később mindig lassúbb lesz.

A magasabb kulturájú népek közt, kiknek multja hosszas fejlődés eredménye, több az egyéni jellem; tehát a több egyéniség magasabb kulturastádiumot jelent. Az egyén a minden veleszületett sajátság kifejlesztetése következtében bizonyos belső szabadságot nyert, ez viszi őt a haladás magasabb fokára. *Természetes, hogy a kultúra érdekében a modern neveléstől minél több egyéni jellem kialakulását óhajtjuk.*

8. *Az egyéniség fejlődését neveléssel előmozdíthatjuk.* Igen sok tényezőt kell tekintetbe venni ezen irányító munkában, mely hasonlít a kertész foglalkozásához, aki gondot visel a növények fejlődésére, lenyesi a vad hajtásokat, a hol lehet, oltással nemesít. Tudjuk jól, hogy *a gyermek lelke nem fehér lap.* Veleszületnek bizonyos diszpozíciók, melyek részint az öröklés tényei, részint a születés előtti hatóokok befolyásából keletkeztek.

9. *Ezekkel az egyéni sajátságokkal* kell minden szülőnek számolnia. Minden szülő az első pár évben *passzív álláspontot* kénytelen elfoglalni, mindössze annyit tehet, hogy szorgalmasan és alaposan megfigyeli gyermekét és följegyzi a feltűnő tényeket. Ezek a megfigyelések már azért is értékesek, mert elei nte a gyermek teljesen magára utalva fejlődik, a külvilág tényei, ha észre is veszi őket, lelki életére csak külsőleg hatnak. Később már megfigyeléseinket megnehezítik a külső benyomások, melyek a gyermek öntudatosává válásának stádiumában kezdenek lelki életére mélyebben is hatni. Ekkor azonban segítségünkre van a beszéd, amely normális esetben egészen hű tükre az alakuló léleknek.

Nagyon kell vigyáznunk a korán megnyilatkozó és sokszor igazán nem nagyon feltűnő abnormis sajátságokra. Ezekkel szemben a szülő nem tehet mást, mint gyógypedagógushoz fordul, aki speciális esetek szerint adva tanácsot, megmentheti a gyermeket a normális fejlődés számára.

10. Meg kell jegyeznünk, hogy *tulajdonképen minden gyermek speciális eset*, speciális bánásmódot követel. Mégis vannak olyan nevelési normák, amelyek az egyéniség kifejlesztése céljából feltétlenül szükségesek és mindég ugyanazok. Általában az *egész ténykedésünk a gyermek körül legyen aktív, de nem teremtő, hanem alakító, gerjesztő, buzdító és irányító hatású*. Több fontos tényezőt kell az egyéniség fejlesztésében számba vennünk. Ezek közül első a környezet. Ha nem is egészen szabadon választhatjuk, de mégis részben tőlünk függ a gyermek lelkéhez közel álló külső tényezők változtatása.

Igen fontos egyéniség fejlesztő hatással van a gyermekre *hasonlókorú pajtások társasága*, és a testvérekkel való együttlét, amikor a gyermeklélek őszintén és közvetlenül nyilatkozhatik meg, ilyenkor a spontán nyilvánulások igen sok értékes sajtástágot hoznak felszínre. *A felnőttekkel való együttlét* is hasznos ez irányban, de még sem szabad túlságba vinni, mert a gyermek utánzó hajlandóságú lévén, túlságos korán elsajátít „nagyos“ vonásokat, amelyek egyéni szabad fejlődését gátolják. *A város fejlesztőleg* hat, különösen intellektuális irányban, mert az érdeklődés sokkal több oldalról nyer kielégítést, ami által a gyermek hamarabb megismeri saját tehetségeit. Azonban sok függ a szülők vagyoni helyzetétől is. A szűk lakás miliójénél sokkal erősebben fejleszti az egyéniséget a *falusi ház*, udvarával, kertjével, erdővel, mezővel, ahol a közvetlen életmegfigyelések sokkal könnyebbek és nagyobb a szabad mozgás lehetősége. A szabadság igen jól hat a fejlődő egyéniségre. Továbbá faluhelyen a gyermek önálló tevékenységének a játékok, játékhelyek nagyobb változatossága következtében is van tere. *Későbbi korban az atletika*, különösen turisztika és a világlátás van jó hatással az egyéni akarat nevelésére és annak folytonos ébrentartására. A sportoknál fontos az egyéni érvényesülés gondolata. Már pedig az állandó tökéletesedés vágya nemcsak formális, hanem lényeges alapfeltétele is az egyéniségnek. Arra a *fokra kell eljuttatni a gyermeket, hogy egy bizonyos koron túl az egyéni kifejlődést maga célozza és saját természete megismerésével maga segítse elő*. A folytonos tökéletesedés felé való igyekezet csakis az egyéniség sajtástága.

11. *Az egyéniség kifejlődésére a legerősebb hatása van az iskolának és az otthonnak.*

A mai iskola is elősegítheti a nemes hajlamok megerősödését, visszafejlesztheti a káros tulajdonságokat. Azonban sok az akadály; ezek: a mai iskolarendszer mellett átlagos 50—60 létszámú osztályok; egy osztályba sok különböző tehetség kerül; a tanulók naponta átlag csak 4-5 órát töltenek az iskolában; a szaktanítás mellett a tanár nem ismerheti meg eléggé a gyermeket; a tanítás mellett a nevelés háttérbe szorul; a tanítás legtöbb helyen abból áll, hogy a növendékek receptív módon veszik át a tudnivalókat; az összes tanulók részére a tananyag egyformán van kijelölve; a tanárok nagy része nem szereti az átlagtól elütő, tehát a legtöbb esetben a „szabályok“ megtartására nem szorítható növendékeket.

Az akadályozó tényezők ellenére a tanítónak minden igyekezetével arra kell törekednie, hogy kihozza a gyermekekből a bennük rejlő, lelkük mélyén szunnyadó sajátságokat. A jó tanító szeretettel és egyéni bánásmóddal a különböző tárgyak keretében hatásosan fejlesztheti az észbeli, érzelmi és akaratú tulajdonságokat, felébresztheti a különleges tehetségeket, buzdítással szolgálhat, ébrentarthatja azokat, de csakis, ha kellő fáradságot pazarol növendékeire.

12. *A modern szellemű reformátorok ebből a szempontból át akarják alakítani az iskolát.* A tehetségek szerinti különválasztás lehetővé teszi, hogy a normális nivå alatt álló gyermekeket speciális módszer szerint tanítsák; viszont a legkiválóbbak különválasztása kilátást nyújt a tehetségek átlagos nivå fölötti nevelésére. Az egyes tanulók egyéniségére sokkal könnyebb a tömegtanításnál tekintettel lenni, ha azok nem nagyon különböznek egymástól. A növendékeknek a régi iskolában minden egyéni nyilvánulását valóságos katonai szigorral szorították vissza, a modern iskola szabadabb szelleme egészen más eredményeket hoz létre. A modern tanításban nemcsak a tanár, hanem maga a gyermek is kérdező fél, a passzív szerepből aktívra tér át. Az iskola felkelti a versengést, még pedig nem az osztályzatért és a vizsgáért, (a modern pedagógia mindkettőt el akarja törölni) hanem az igazi értékes

tudásért és átélt tapasztalatért, aminek egyéniségképző hatását nem szükséges hangsúlyoznom. A modern munkaiskola, ellentétben a régi tanuló iskolával, jobban elősegíti, hogy a gyermek érvényesíthesse sajátos tehetségét, megmutassa önálló felfogását, beszámolhasson egyéni benyomásairól. Ezt célozzák az írásbeli dolgozatok szabadabb témái is. Az egyéniség fejlesztését még inkább szolgálja a modern középiskolák törekvése, hogy a felsőbb osztályok növendékei egyes tárgyak közt szabadon választhatnak tehetségük szerint.

13. Az egyéniség kifejlesztése leginkább lehetséges otthon, *a családi körben*. Vannak ugyan majdnem tökéletes, kevés tanulóra berendezett internátusok, amelyek a helytelen házi nevelésnél és szomorú anyagi viszonyú otthonnál jobbak. Azonban a legideálisabb internátus sem érheti utól a szülői szeretettel és helyes belátással irányozott egyéniség-fejlesztést.

Ma a szülők szándéka és elhatározása többnyire csak olyan módon irányozza a nevelést, hogy szemük előtt polgári ideálképek lebegnek és minden gondjuk az, hogy a fiu hamar keresetképes legyen, a lány pedig minél hamarabb menjen férjhez. Csakhamar pályát választanak számukra; illetőleg a fiu számára, a lány részére pedig természetesen találják a háziasszonyi sorsot. Legfontosabbnak tartják, hogy a gyermekek jók, csendesek és szófogadók legyenek, minél kevesebb kényelmetlenség legyen miattuk és ne legyen külön véleményük. Ez az átlagos eset még ott is, ahol nem a kenyérkérdés az első, ahol megvan az anyagi lehetőség egészen más gondolkodás érvényesítésére.

14. Arra egyáltalában nem gondolnak, vajjon tudnak-e a gyermekek örülni az életüknek és vajjon nem lesznek-e egész életükben boldogtalanok, ha esetleg egyéni diszpozícióik ellenére kényszerítették őket valamely életpályára? Pedig az otthon, különösen a polgári család zárt köre, egymásra utaltsága lehetővé teszi az egyéniségek figyelembe vételét. Azonban egy dolog okvetlenül szükséges hozzá, aminek említését eddig tudatosan kerültem és ez a *nagyfoku szülői önzetlenség*, sokszor a saját érdekeik fölé emelkedés, a gyermek szempontjainak folytonos szem előtt

tartása. Bizony, ez nem könnyű feladat, de a gyermekek századában vagyunk, s aki a szülői szerepre vállalkozott, az lelkének egyik részével kell, hogy a jövőnek éljen, már pedig a jövő a gyermeké. Az egyéni vágyak és kötelességek között önfeláldozóan kell választani, az élet pedig a kötelességek nagy tömegét rója a szülőre, amire sokszor nincs előkészülve.

15. Az előbb felsorolt összes tényezők összehatásán kívül az egyéniség fejlesztéshez a szülő következőkkel járulhat. *Alaposan ismerje meg gyermekét.* A megismerés útja a már említett megfigyelés meg a gyermekkel folytatott beszélgetés. Szoktassa a szülő a gyermeket kicsiny korától kezdve teljes nyíltságra; kerülje a helyzetet, mely hazugságra vezet; legyen velük sokat együtt (de nem folyton); legyen későbbi korban belső, igazi barátjuk. Szoktassa minél hamarabb *önállóságra*, ébressze fel testi és lelki öntevékenységét, hogy a gyermek maga legyen képes egyéni sajátosságait tovább fejleszteni, így az átlagtól elütőbb lesz, mint az, aki minden legcsekélyebb tudást mástól kapott. *Foglalkoztassa a gyermeket minél sokoldalúbban.* Ígen jók az egyéni képzetek, érzések, akaratmegnyilvánulások fejlesztésére eleinte a társaságban való játékok; későbbi korban az amatőr foglalkozások; rajz, festés, mintázás, zene, kézimunka, naplóírás, szóval mindama tevékenységek, ahol a gyermek *önerejével és eszével, érzéseivel alkothat valamit.* Persze csak azok a sajátosságok fejleszthetők, amelyekre a gyermek tényleg diszponálva van, Olyan embert a zene megértésére nevelni, akiből a zenei érzék teljesen hiányzik, nem lehet. Az ilyen ember nem hallja a hangok szépségét, tehát ránézve a zenei megérzés lehetetlen. Az egyéni akarat fejlesztése szempontjából fontos, hogy már a legkisebb korban, amikor a gyermek belátásra képes, szoktassa úgy a szülő, hogy összes cselekedeteit öntudatosan végezze és felelős legyen értük.

Kitünő buzdító és művelő eszközül szolgálnak a jól megválogatott és lehetőleg nem morális célzatú ifjusági vagy klasszikus olvasmányok, amelyek hatása kétségekívül megerősíti a gyermekben az öntudatos helyes cselekvések őszinte megbecsülését. Továbbá a gyermek nem lévén emberismerő, teljes egészében csak könyvben, vagy szinda-

rabban látja meg először az *egyéniégeket*, kiknek példája után szívesen indul.

16. Nagyon károsan hatnak a gyermekekre a szülőknek azon törekvései, melyek az egyéni tehetségek szem előtt tartásával ugyan, de merőben *külsőséges irányban* fejlesztik és nevelik a gyermeket. A tehetséges, okos, vagy valamilyen irányban kiváló gyermek szerepeltetés céljából való egyoldalú elfoglalása igen helytelen. Attól eltekintve, hogy a minden oldalú kiképzés háttérbe szorul, korán önhitt, elbizakodott lesz a gyermek; az elkényeztetés még ezenfelül idő előtt blazirttá, felületessé teszi. A gyermek egyéni, speciális tehetségének kifejlesztése nem az alaposág és a tökéletesítés szempontjából, hanem a produkció hatásos volta miatt történik. A csoda gyermek tenyésztés azonfelül nem is jól felfogott egyéniségfejlesztés, mert hiszen észrevesszük, hogy a kis művészek kevés kivétellel csak a dolgok technikai készségével rendelkeznek és az igazi bensőséges kifejezés helyett rendszeren csak a tanár utánzását halljuk. Az igazi egyéni fejlődésnek legnagyobb ellensége a külsőségekre való törekvés, mely az őszinte közvetlen megnyilatkozást lehetetlenné teszi.

Az egyéniség kifejlesztése ne történjék tisztán intellektuális irányban, mert az érzések minden oldalú kifejlődése épp olyan fontos. E célból a művészi foglalkozások és az erkölcsi törvények szoktatással (nem prédikációval) való megismerése az érzésvilágot folytonosan gazdagítják. Mindezen törekvések alaptevő és kiegészítő feltétele a *gyermekek szabadsága*, az hogy hajlamaik és akaratuk kellő mértékben érvényesülhessenek. A szabad akarat- és véleménynyilvánítás elfojtására való törekvések sokszor károsan hatnak a lélekre. A gátolt és öntudat alá szorított vágyak az érzékeny gyermeki lélekben buskomorságra vezetnek vagy pathologikus, esetleg kriminalisztikus irányban törnek elő. Ne legyenek a gyermekek zsarnoki módon alárendelve a régen annyit emlegetett szülői tekintélynek. *Mert az egyéniség a maga útján csakis a szabadság friss levegőjén fejlődhet*, csakis az akadály nélkül felszínre jutott hajlamok válhatnak állandó, megerősödött karaktervonássá. Kérdés azonban, az abszolút szabadság, a vágyak kritikátlan érvényesülése nem ve-

zethet-e túlzásra, nem ébreszthet-e a gyermekben ego-centrikus felfogást, nem vihet-e anarkiáig?

17. A társadalomban élő ember nem szabad. Korlátatlanul érvényesülő hajlamok: kultur ember számára lehetetlenség. *Meg kell tehát alkotni a korlátokat a szabadság határán ott, ahol az egyén és az összesség érdekei összeütköznek.* Az egyéni fejlesztés mellett a gyermekben folytonosan ébren kell tartani a belátást, hogy a világ nem az ő kedvéért van, másokra is tekintettel kell lennie. Ha a gyermek folytonosan azt látja, hogy érte történik minden, akkor hamarosan zsarnokilag uralkodik a családon, már pedig a nevelés egyik legfontosabb kötelessége az önző hajlamok csökkentése. *Az egyéniség túlságos uralomra kapásának legjobb ellensúlyozója az antiszociális ösztönök visszaszorítása.* A nevelés végtelenül logikus és indokolt módon, következetes szigorúsággal szoktassa rá a gyermeket, hogy megtanuljon valamiről lemondani észszerűen. Tanulja meg a felnőttek kivánságához alkalmazkodást, tanulja meg a felsőbbség elismerését és tiszteletét. Ha még idejekorán megismerkedik a tulajdon, a munka és az igazság tiszteletével, akkor a három legfontosabb antiszociális ösztön, a tétlenség, a lopás és hazugság ki sem fejlődhetik lelkében. A szülők példája és az okos szeretet ilyen nevelési elvekkel föltétlenül az egyéni jellem kialakulásához vezet.

18. Nehezebb a szülők szerepe ott, ahol nemcsak talentumos, hanem esetleg zseniális egyén kialakulása várható. Az ezzel való bánásmód igazán végtelen sok tapintatot, tudást, elnézést és türelmet kíván, mivel nagyon sok esetben a zsenialitással bizonyos irányú abnormitás jár. A nevelés elveit itt még inkább a szabadság alapjára kell fektetni s ha le is kell mondanunk bizonyos korlátozó törekvésekről magasabb érdekek parancsára, a zseniális gyermek jövője érdekében a szülőknek egyetlen áldozata sem túlságos nagy.

19. Az egyéniség kifejlesztése a szülőktől nagy munkát, nagy önfeláldozást követel. Meg van-e ennek a kellő ellenértéke? Nem szabad azt gondolnunk, hogy az egyéniség kifejlesztése öncél. Az egyéniség tökéletesebb ember, magasabbrendű sajátosságainál fogva munkáját jól fogja tel-

jesíteni. A szülőknek az egyéni szabadság respektálását avval kell betetőzniök, hogy gyermekeiknek szabad pályaválasztást engednek, megengedik, hogy követhessék hajlamaikat és csupán tanáccsal, útbaigazítással szolgálnak. Itt szeretném *különösen hangsúlyozni a leányok érdekeinek a fiúéval egyforma módon való tekintetbevételét.* Ne határozzák el előre, hogy a lányból csupán csak jó háziasszonyt, anyát vagy feleséget nevelnek, hanem engedjék a maga hajlamai szerint fejlődni és akkor a jövőben anyái, háziasszonyai, ha kevesebben is lesznek, átlagban a mai-nál sokkal különb kvalitásokat fognak felmutatni, a női tehetségek pedig nem fognak a közepszerűségek homályában eltűnni.

20. Összefoglalva a mondottakat, nem lehet a gyermekekből ideálokat nevelni, csak a velük született diszpozíciók alkalmas kifejlesztésével jutunk magasabb eredményhez.

Ámde nem elég a normák felállítása; a derék, becsületes állampolgáron túl is növekedhetnek a szülői ambíciók. A mindennapi ember átlag örömei és csekély bajain túl is van még életlehetőség és nem szabad belenyugodnunk az átlagos fölös szaporításába. Ha nem is kimondottan célozzuk a talentumok és zsenik nevelését, mégis éreznünk kell, hogy lehet az átlag ember és ezzel az emberiség szintjét emelni és e célból sok mindent tehetünk.

21. A tökéletesedés pedig ott kezdődik, ahol az egyes túllépi a köznapiság korlátait, mikor a megkívánt átlagfukcion túl is tud produkálni. Az ilyen ember azonban nem fejlődhet a tömeg számára való elvek között, az ilyen lény csak ott alakulhat ki, ahol fejlődésének minden legcsekélyebb ténye egyéni veleszületett sajátosságainak különlegességéhez alkalmazkodik. Óriási feladat ez, amihez okvetlenül szükséges, hogy úgy gondolkozzunk, hogy a gyermek élete külön cél és nem szabad alárendelnünk a szülők szempontjainak. Ha végre az életértékek legmagasabb helyére állítjuk a boldogságot, amely állapot az egyén külső életének és belső világának harmoniája, akkor is mondhatjuk, hogy az jut közelebb a boldogság lehetőségéhez, aki a maga lelkéből tudja kifejleszteni e harmoniához szükséges alapmotivumokat.

22. Fölmerül még az a kérdés, hogy társadalmilag mire vezet az egyéniségek kifejlesztése? Nem kell-e félni, hogy a tulságosan fejlett öntudatú ember az összesség érdekeivel összeütközésbe kerül? Meg lehet-e egyeztetni az individuális és a szociális felfogást?

Az egyéniség belső szabadsága, a meggyőződésén alapuló morál, a tág látókör, az élet és társadalmi viszonyok minden oldalú ismerete és a gondolkodás előítélet-nélkülisége fölemelik az embert arra a magaslatra, amelyen jól látja az emberiség mindenirányú egymásrautaltságát, Ebből következik, hogy az önzés és önzetlenség helyes határát megalkotja a maga számára s evvel egy új erkölcsi felfogás: a szociális ethika jut érvényre.

23. Ha nem tekintjük azokat az utakat, melyeknek irányát jelöltem meg merőben álmokképeknek, ha tényleg hiszünk és bizunk a szabad fejlődésben, ha a szeretet és önzetlenség irányítja cselekvéseinket, akkor az a remény lehet jutalmunk, amely a mainál szebb, egészségesebb, erősebb, vidámabb ifjúság lehetőségével kecsegtet, amely ifjúság egyéni hajlamainak korlátlan kifejtésével eljut talán arra a magaslatra, ahol nem „Übermensch“-ek, hanem igazi emberek lesznek.

A Dewey-féle munkaiskola Chicagóban.

Irta: **Gerely Józsa Jolán**, Budapest.

A modern pedagógia legfőbb törekvése ma az, hogy elvont tudásból táplálkozó szellemi proletárok helyett gyakorlati érzékkel bíró, ismereteiket mindenféle körülmények között alkalmazni tudó embereket neveljen. Ennek az irányzatnak sok szószólója van ma már mindenütt, de a gyakorlati kivitelben Amerika viszi a vezetőszerpet.

Az amerikai munkaiskolák egyik legkiválóbb típusa a *John Dewey* vezetése alatt álló iskola, amely tulajdonképpen csak előkészítője az általános értelemben vett iskolának, tehát a mi gyermekkertjeinkhez hasonló. Dewey azonban nem von olyan éles határvonalat a gyermekkert és skola között, mint azt eddig általában tették. Növendékei 4—9 évesek, s iskolájának 3-ik évfolyama körülbelül az

elemi iskolák első osztályának felel meg, anélkül azonban, hogy a komoly tanulás (a tantárgyak különválasztása) megkezdődne. A gyermekkert foglalkozásai még a következő években sem maradnak el teljesen, de fokozatosan fogynak a 9-ik életévig, s ugyanezen idő alatt alakul ki lassankint az iskolai jelleg. Végül a 9-ik életévben (VI. munkaév) megkezdődik a szorosán vett tanulás.

A foglalkoztatást illetőleg Dewey Froebel eszméiből indul ki, de csak a lényeghez, a szellemhez ragaszkodik. A külső formát teljesen elveti, másutt pedig módosítja, a modern életviszonyokhoz alkalmazza.

Irányelvei a következők: 1. Az iskola első feladata, hogy gyakorolja a gyermekeket a társadalmi élet alapjau szolgáló együttműködésben s felébressze bennük az egymástól való függés tudatát. 2. A neveléssel irányítható tevékenységek gyökere a gyermek ösztönszerű, önmagából kiinduló cselekvéseiben rejlik, nem pedig az érzékekre, vagy az értelemre ható külső tényezőkben. 3. Az egyéni hajlamok és cselekedetek annyiban válnak bizonyos rendszerek alapjává, amennyiben felhasználhatók a társas együttműködésben. Ami annyit jelent, hogy minden gyermek munkájának sajátos előnye közkincsévé válik az egész kis gyermektársadalomnak.

A gyermek első s legtermészetesebb foglalkozása a *játék*, melynek meghatározásánál azonban Dewey hangsúlyozza, hogy az nem azonosítható a gyermek külső tevékenységével. A játék a gyermek *értelmének* munkája. A fizikai nyilvánulások csupán megtestesülései a gyermek gondolatainak, kifejezői képességeinek. Negatív értelemben a játék nem egyéb, mint a gazdasági viszonyok nyomásától, az életfentartás szükségességétől s a meghatározott hivatás felelősségeitől való függetlenség állapota; pozitív értelemben pedig maga a fejlődés ténye, a kialakuló képességek megnyilatkozása. S bár ez a tágkeretű meghatározás látszólag egyáltalában nem alkalmas a gyakorlati felhasználásra, mégis elég arra, hogy gyökeres változást hozzon létre a gyermekkertek munkájában. Ha u. i. a játék nem maga a cselekedet, hanem a gyermek lelki diszpozíciója, úgy egyszerre megszűnik a foglalkoztatás előre meghatározott rendszerének szükségessége. A foglalkoztatásnál

felmerülő szempontok csak a következők lehetnek: Vajjon a tevékenységnek szóbanforgó módját sajátjának ismeri-e el a gyermek? Olyan dolog-e az, amelynek gyökerei a lélekből indulnak ki, s azon képességeket fejleszti-e, amelyeknek érvényesítésére a gyermek ösztönszerűen törekszik? Továbbá, alkalmas-e az illető tevékenység arra, hogy a gyermeket a tudatos cselekedetek magaslatára emelje, avagy csupán idegeit izgatja, újabb izgalmak keresésére indítja, egyébként azonban előbbre nem viszi?

A Froebel munkáiban oly nagy mértékben megnyilatkozó szimbolizmust Dewey két okra vezeti vissza. 1. Korának elégtelen fizikai és lélektani ismereteire, amelyek erőszakolt magyarázatokra s elvont bölcséleti okfejtésekre kényszerítették őt oly dolgokban, amelyek ma már mint magyarázatra sem szoruló tények jelennek meg mindennapi életünkben. 2. Németország akkori politikai és társadalmi viszonyaira, amelyek lehetetlenné tették, hogy a gyermekkert életét azzal kapcsolatba hozzák. Németország akkori s az Egyesült Államok mai szocialis viszonyainak összehasonlítása azonnal szembeszökővé teszi a Froebel-munkák változtatásának szükségességét.

Igaz, a gyermek a szimbolizmus világában él. Nem szabad azonban elfelednünk, hogy ami a mi szemünkben szimbolizmus, az a gyermek előtt a valóság látszatát kelti. A gyermek beleéli magát a képzelete alkotta körülményekbe. A gyermekkertek feladata ezt a mondvacsinált életet közelebb hozni a valósághoz, miért is Dewey iskolái az otthon és a környezet életéből merítik foglalkoztatásuk tárgyát.

Elismeri Dewey az *utánzás* fontos nevelő szerepét is, de erősen hangsúlyozza, hogy az csak akkor van helyén, hanem önmagáért, mint célért történik, hanem csak segédeszköz a gyermek saját kezdeményezésű munkáinak helyesebb, tökéletesebb kiviteléhez.

Részletes munkaterv.

I. és II. csoport. A tulajdonképeni gyermekkert, 24 gyermekből áll (4—6 évesek) 3 csoportban. (8 tanuló egy-egy tanítóval.)

Ez a kor a játék ideje. A gyermek tapasztalatokat szerez, a körülmények alakulása útján új ismeretekre tesz szert és megtanulja a dolgok megkülömböztetését.

Az első időben a gyermekek otthont játszanak. Egykét bátrabb kezdi, de csakhamar a félénkebbek is neki-melegednek s bemutatják, mit csinál otthon az apa, az anya, a testvérek, a szolgáló stb. Sorra kerül ily módon a tisztogatás, takarítás, főzés, mosás, vasalás s ezekkel együtt a munkához szükséges eszközök, azok beszerzése, az egyszerűbbek elkészítése, az élelmiszerek, a fűtés, a szén, a szeneskocsi, a kocsit húzó ló stb. Majd maga a lakás és annak berendezése kerül sorra, továbbá a házépítés, az építésnél használt anyagok, az ács és kőműves munkája és szerszámai stb. Tavasszal azután a kertészkedés és falu-építés következik gyakori kirándulásokkal.

A játékon kívül a gyermekek megkezdik a kezük használatát is. Ha egyebet nem tesznek kezdetben, legalább átnyújtják, vagy odahordják a tanítónak, esetleg az ügyesebb gyermekeknek a munkához szükséges anyagot. Maga az alkotó munka kezdetben igen egyszerű. Bútorok készítésénél pl. kezébe adják a gyermeknek a megfelelő nagyságúra vágott fadarabokat, állítsa azokat össze oly módon, hogy szék, asztal, szekrény stb. legyen belőlük. A második évben a gyermekek már maguk méregetik le, mekkora legyen a bútor egy-egy része. Egy-egy darabot gyöngyökkel vagy rajzokkal ki is díszítenek. Dewey jobbnak és olcsóbbnak tartja ezt az anyagot, mint a színes kartont. 3 dollár árú anyagból (a deszkákat lesimitó s előkészítő asztalos vagy ács munkadíját is beleszámítva) a következő bútor-darabok kerültek ki: 1 ágy, 4 szék, könyvespolcok és könyvek, asztal, kályha, mosóteknő, vasalódeszka, ruhaszekrény, kalapfogas, konyha és ebédlőszekrény. Ezenkívül készítene a gyermekek növényrostokból kosarakat, tálcákat stb. Továbbá rajzolnak, festenek s papíralakokat vágnak ki. E fokon azonban a művészi irányú munka inkább a gyermek gondolatainak szemléltető kifejezésére, semmint a kivitel módjára irányul s ezért kizárólagosan emlékezetből történik. Később azután összehasonlítják a természetben átvett dolgokat rajzaikkal.

A játékokat 15 perces ritmus gyakorlat előzi meg. A hangok megkülönböztetésére kicsiny harangocskákat használnak, mert hangjuk tisztább és mert szabadban is könnyen kezelhetők. Az énekelés e fokon a játék egy nemes ezért amennyire csak lehetséges, ment minden megkötöttségtől. A gyermekek tanítójuk vezetése mellett kedvenc dalaikat éneklik. Sok esetben dramatizálják is azokat, megfelelő mozdulatokkal kísérve a dal szövegét.

A mesék és történetek a gyermek életéből merítik tárgyukat. Időnkint egy-egy tündérmese vagy rege is előkerül, de nem gyakran. Dewey nem akarja a gyermeknek e korban ugyanis gazdag s élénk képzeletét tulságosan felcsigázni. Fontosabbnak tartja, hogy a gyermekek maguk is meséljenek s megtanulják értelemesen kifejezni gondolataikat.

A főzés is helyet foglal a munkarendben. Ezen a fokon még nem magáért a főzésért, hanem azért, hogy a gyermek megismerje a főzőeszközök használatát, méregetsen kanállal, pohárral, csészével, a gyümölcsöket felezze, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{8}$, stb. részekre ossza s általában ügyesedjék. Hetenkint egyszer elkészítik e célból a luncheon-t, (ami, az Angliában szokásos esti ebédre való tekintettel a mi villásreggelinknek felel meg,) egy kis tejbe vagy vízbe főtt rizst, zablisztet cukorral vagy sóval, majd később főtt gyümölcsöt. Az egész munka 10—20 percbe kerül.

Egyes alkalmakra, így Santa Claus (a Mikuláshoz hasonló gyermekünnep) napjára énekekkel, táncokkal s játékokkal készülnek a gyermekek.

III. csoport. 17 gyermek, 2 alcsoportra osztva. Átlagos kor $6-6\frac{1}{2}$ év.

Ezen év munkaanyagának középpontja a szociális élet. A családi életből kiinduló foglalkoztatással szemben ez már némi haladást mutat a gyermek természetes egoizmusából az altruizmus felé.

A foglalkoztatás főanyaga a természet megfigyelése az ember életével kapcsolatban. A növényi és állati élet, a növekedés, fejlődés, szokások, földrajzi körülmények u. m. talaj, éghajlat stb. mindmégannyi nyugvópont, az élet iránt ébredező érdeklődés számára. A szimbolizmust Dewey a lehető legszűkebb keretbe kívánja itt szorítani. A fenyőt

pl. ne az elégedetlen fenyőfa meséjéből, hanem a praktikus életből ismerje meg a gyermek. Ne a poézis útján, a mesterséges eszközökkel létrehozott gondolat és eszmekapcsolat révén állandósítsuk a gyermek érdeklődését a természet iránt, hanem maga az élet legyen az érdeklődés közvetítője.

A foglalkoztatás tulajdonképeni célja ezen a fokon a termelésnek, a gazdaságnak megismerése. A gyermekek kezdetben az ismert élelmiszerekről beszélgetnek. A tanító vezetésével rájönnek, hogy mielőtt az árúk a boltba kerülnének, igen sok kézen mennek át. Azután átélik a termelő életét. Így pl. a kenyérbélesztés megismeréséhez először is búzát vetnek. Miután annak fejlődését nem várhatják be, búzakaralásokat vesznek s kezdetben botokkal, majd alkalmasabb eszközökkel kicsépelik, a magvakat mőszárban megtörik, majd átszitálják, ily módon különválasztva a korpát és a fehér lisztet. Azután játszanak. Egyik a molnár, másik a termelő, aki búzát őrlöttet. Majd üzletet rendeznek be, eladnak s vásárolnak. A gazdasági épületet, a malmot, az üzletet képek után meg is csinálják falécekből s föl is szerelik. Ugyanígy dolgozzák fel a tejet. Vajat köpülnek, túró, tejföl, aludttejet készítenek. A munkaanyag felőleli továbbá a cukor és rizsültetvényeket, a faipart, bányászatot, kertészetet, némi városi szervezkedést, pl. tűzoltást, vízműveket stb.

Megkezdik e fokon az írás és olvasás tanulását is, de nem mint különálló tantárgyat. Egy-egy a mesés- vagy képeskönyvben gyakrabban előforduló szó jelentését megismertetik a gyermekekkel, s azután kikerestetik ugyanazon szavakat új, ismeretlen szövegből is. Az írást ebben a csoportban még kizárólagosan csak táblán végzik s főleg az íróeszköz helyes tartására és könnyed kézmozgásra törek-szenek. A számolás az alkotómunka és a játék keretében méréssel kapcsolatosan történik.

A rajzolásban most már gondolataik, eszméik kifejezésén kívül a környezet hatása alatt fejlődő, új irányokban kutató, tervező s alakító képzeletet is felhasználnak s foglalkoztatják.

Az énekelést hangképző gyakorlatokkal tarkítják, s az ügyesebbek néhány soros dallamot és szöveget komponálnak,

IV. csoport. (Kor 7-7 $\frac{1}{2}$ év.) A tanítás anyaga a foglalkozások és találmányok történelmi fejlődése.

Az előző év anyaga itt elvontabb formában kerül a gyermek szeme elé. Míg pl. az előző évben azt ismerték meg a gyermekek a gazdaságból, hogy mivel foglalkoznak az emberek, miféle kapcsolatban állanak a természettel s miképpen válnak embertársaik hasznára, addig most a történelmi visszapillantás keretében azon *okokat* ismerik meg, melyek a gazdasági fejlődést szükségképpen létrehozták s amelyek közrehatottak a társadalom kialakulásánál.

Az eljárás e fokon főleg abban áll, hogy a gyermekek beleélik magukat a kultúra kezdetén élt népek körülményeibe s ők maguk jönnek rá azokra a szükségletekre és új erőkre, melyeket a fokozatosan fejlődő élet, az új- és mégújabb munkák állítanak be a mindennapi életbe. A vad népek életmódjának irodalmi feldolgozásai (pl. a Hiawatha) nem alapul szolgálnak ehhez a foglalkoztatáshoz, hanem csak *segítőeszközök* bizonyos helyzetek beállításához. A természet megfigyelése itt már az ipari feldolgozás, vagyis a használhatóság megismerésével bővül.

Az értelmi előkészítés beszélgetések és vitatkozások útján körülbelül két hónapig tart. Azután következik a munka. A gyermekek megfelelő köveket keresnek, hogy azokból elkészíthessék a legegyszerűbb szerszámokat, fegyvereket. Majd tüzet raknak a szabadban, nyárson sütnék, vizet forralnak, a hallott történetek egyes jeleneteit eljátszák, agyagból elkészítik az esemény színhelyét hegyekkel, folyókkal, majd agyag edényeket is formálnak stb. Ugyanilyen formában élük végig a kultúra fejlődésének többi jellegzetes korszakait, majd ugyanilyen nézőpontból kerül sorra a mezőgazdaság, bányászat, kereskedelem, egyes háziipari munkák s némi szociális szervezkedés.

Az ének és játék fokozatosan tökéletesedő formában állandóan napirenden van.

Az alapvető ismeretek közül a földrajz, természetrajz, számolás, írás és olvasás foglalnak helyet a tananyagban, de még mindig csak gyakorlati esetek keretében.

V. csoport. (Kor 7 $\frac{1}{2}$ -8 év.) A 7—8 éves korig a gyermek gondolatai és cselekvései nem igen választhatók külön. A cselekedetek itt még nem szükségképpen megvalósítói az

eszméknek, nem föltétlenül irányulnak cél felé, hanem önálló eleven értékek, a gyermek ösztönének önkénytelen megnyilatkozásai. A 8-ik életév körül azonban már felszínre kerül lassankint a tények létjogosultságának, az események okának kérdése. Nem mintha a „miért” nem játszott volna eddig is nagy szerepet a gyermek gondolatvilágában, de csak most lép fel határozott, öntudatos, rendszeres formában. Ebben a korban a gyermeknek már kezd visszatetszeni a céltalan munka. Ez okból ez a kor a kísérletezések, technikai ügyeskedések, szóval a céltudatos alkotó munka ideje, a megfelelő elvont ismeretek kísérete mellett. Nem szabad azonban felednünk, hogy a munka végcélja még mindig nem lehet távolfekvő, hanem a gyermek saját életéből kell kikerülnie s mintegy belső hajtóerőként kell őt munkára indítania.

A munka az előző évi anyag továbbfejlesztése. Most a jelenkorban élő, letelepült, s a civilizációval bizonyos kapcsolatban álló vadnépek életét élik át. Mindenesetre előnyük itt az amerikai gyermekeknek, hogy különböző kezdetleges kultúrájú népek élete úgyszólván szemük előtt folyik le, s nap-nap után hallanak róla. A gyermekek kizosztják maguk közt a szerepeket s aztán megkezdik a letelepülést. Sátorokat ütnek, berendezik azokat, növényanyagokból főznek, tanulmányozzák az illető nép háziállatait, szerszámokat készítenek stb. Tanítóik vezetése mellett a múzeumokban is megtekintik az idevonatkozó dolgokat. Ebben a keretben azonban most már mindjobban kidomborodik az elvont ismeret. A tanulás anyaga történelemből: a felfedezők, utazók élete s körülményei. Földrajzból: ismeretek a föld alakulásáról s mai állapotáról, éghajlatról, talajviszonyokról, óceánokról stb. továbbá a domború térképen feltűnő nagyobb hegyek s vizek megnevezése. A számolás, az asztalosmunkák, főzés, varrás keretéből vett méréseken épül s gyakorlati esetek megfejtésében áll. Az olvasást és írást történetek elolvasásával s leírásával gyakorolják. A zenében megkezdik a hangjegyek olvasását is. Művészi alkotó munkáik tárgya a történelem s földrajz, eszközeik pedig az agyag, a szineskréta és a vízfesték.

VI. csoport. (Kor $8\frac{1}{2}$ -9 év). Ezen a fokon áttérnek a tanulók saját városuk fejlődésének történetére, megtekintik

a történelmi események színhelyét s megismerkednek a jelen kultúrviszonyokkal. A tanulás anyaga most már differenciálódik. A földrajzban saját városukból s annak környékéből kiindulva megismerik általános nagy vonásokban a távolabbi országokat s földrészeket is. A természetrajzban egy-egy háziállat megfigyelése nyomán összeállítják a rokon állatok sorozatát, egybefoglalják jellegzetes tulajdonságaikat, szóval rendszerezik eddig szétszórta ismereteiket. Az iparágakat (textil, fém stb.) bővebb tanulmány tárgyává teszik. A számolásban rendszeresebben veszik sorra a műveleteket s a méréseket paralelogramokra s háromszögekre is kiterjesztik. Olvasmányaik főleg a történelem s földrajz köréből kerülnek ki. Az írásnál nagyobb gondot fordítanak a betűk alakjára, főleg pedig folyékony írásra törekcszenek. Főzés közben a tejtermékekkel s húsfélékkel foglalkoznak.

A művészi munkáknál a helyes látás gyakorlása a fő cél. Zenében a ritmikus gyakorlatok a negyed, fél és egész hangok könnyed, biztos használatában állanak, ezenkívül pedig hangjegyjolvasás és ének az anyag.

Ez az osztály egyébként átmenet a tulajdonképeni iskolába, ahová az ily módon előkészített gyermek oly természetesen, minden erőszakos, hirtelen, ösztöneivel ellenkező változás nélkül lép át, mint ahogy néhány évvel később észrevétlenül fog átsiklani a gyermekkorból az ifjú, s abból a felnőtt korba.



Jog és védelem.

Magyar bűnügyi embertani és lélektani laboratórium.

Ismerteti **Tél Ferenc dr.**, az állami gyűjtő fogház bűnügyi és embertani laboratóriumának vezetője.

A napilapok 1914. május hó 20-iki számában rövid beszámolót olvastam a Magyar Gyermektanulmányi Társaság jogi és gyermekvédelmi szakosztályának üléséről, a melyen *Kármán Elemér dr.* erzsébetfalvai járásbíró előadást tartott a bűnügyi múzeumról és laboratóriumról.¹⁾ Ezen előadásában fontosnak mondja, hogy a fiatalkorúak bűnügyi múzeumát és kísérleti állomását megszervezzük.

Végtelenül sajnálom, hogy az ülésről nem lévén tudomásom, nem szólalhattam fel és nem jelenthettem a társaságnak azonnal, hogy a laboratórium 1913. október 15-én megnyitott és azóta a gyűjtőfogház falai között működik is.

Minthogy a laboratórium célja és működése fedti azon elveket, amelyeket *Kármán járásbíró úr* kifejtett, talán nem lesz érdektelen, ha a gyermektanulmányi társaságot és a fiatalkorúak sorsát szíven viselő művelt közönséget ismer tetem ezen intézményünk jelen állapotával.

A büntetettek és szellemi sajátságainak, valamint a büntetések általános okainak kutatása, különösen pedig a fiatalkorú büntetettekre vonatkozó vizsgálatok most az egész világon előtérben állanak. Büntetőjogászok, neveléssel foglalkozók és orvosok vállvetett munkával igyekeznek az egyes kérdéseket tisztázni és a bűnözés okaiba bevilágítani.

Kétségtelen, hogy a büntetőjog, az embertan, a lélektan, a társadalomtudomány együttes működése szükséges a feladatok megoldásához, mert a tudomány haladása ki-

¹⁾ Hogy cikkíró úr a napilapok közleményeire s nem *Kármán dr. bíró úrnak* a múlt évfolyam 7-10. számában megjelent cikkére (A fiatalkorú büntetettek tanulmányozásának módszerei) hivatkozik, annak magyarázata, hogy cikkét még a múlt év májusában, tehát jóval a *Kármán úr* cikkének megjelenése előtt írta. Szerk.

mutatta, hogy egyedül a büntettek testi vagy szellemi sajátságai nem elegendők a bűnözés létrehozására. Hatalmas társadalmi kényszerek működhetnek közre, hogy a testileg és szellemileg gyenge egyént, sőt az egészségeset is a bűnözés útjára vezessék. A magyar igazságügy intézőinek már régen szándéka volt az ilyen munkálkodásban részt venni és a hazai büntető ügyet ezen irányban is nyugati színvonalra emelni. Eleinte a börtönüggyel kapcsolatosan úgy vélték a kérdést megoldani, hogy az egyes letartóztató intézetek orvosait bíznák meg e munkával, hogy mindegyik a maga hatáskörében gyűjtse az ember- és lélektani adatokat.

Ez az eszme azonban nem felelt meg a kívánalmaknak. Az intézeti orvosok a maguk munkájával elhalmozva nem voltak képesek elvállalni a munkatöbbletet, és felhozták azt is, hogy ezek a megfigyelések olyan természetű munkát rónának rájuk, melyek szakismeretek nélkül nem végezhetők a céljuk megfelelően.

Ezért egy középponti intézmény szervezése érdekében jó pár évvel ezelőtt a márianosztrai, most gyűjtőfogházi főorvos *Büben* László nyújtott be egy tervezetet a kormányhoz, a melyben azt a javaslatot tette, hogy az összes orvosok megbizása helyett egy emberre ruházzák a munkát, illetve létesítsenek olyan szervet, amely kizárólag a bűnügyi embertan és lélektan tudományával foglalkozva a kérdést sokkal szélesebb alapon és eredményesebben oldja meg. Az igazságügyi miniszteriumtól véleményadásra felkért *Török* és *Moravcsik* egyetemi tanárok magukévá tették a központi intézmény szervezésének szükségességét annak hangsúlyozása mellett, hogy annak vezetésével egy a szellemi működések vizsgálatában gyakorlott elmeorvost bizzanak meg. Ezen stádiumban volt az ügy, mikor *Balogh* miniszter került az igazságügyi miniszterium élére és át-érezve a laboratórium szükségességét, annak létesítését elhatározta. A laboratórium szervezése a brüsszeli „Laboratoire d'anthropologie pénitentiaire” nyomán indult meg, amely 1913 óta működik dr. Vervacek vezetése alatt s a melyből eddig is több intézkedés kezdeményezése indult ki a büntettek és főleg a fiatalok érdekében.

Mint a brüsszeli, úgy a budapesti laboratórium is általános, tehát nemcsak a fiataloké de az összes büntettek vizsgálatával foglalkozik. A dolog természete hozza magával, hogy a két csoport teljes elkülönítése nem volt eddig kívánatos. A budapesti laboratórium a gyűjtőfogházban létesült, amely letartoztató intézet a különféle büntettek vizsgálatára a legalkalmasabbnak látszott.

Jelenleg a laboratóriumnak három helyisége van. Az egyikben a testi méretek felvételéhez szükséges mérőeszközök vannak elhelyezve, s az egyes testi és érzékszervi vizsgálatok végzésére szükséges készülékek. A másodikban a büntettek orvosi és lélektani vizsgálata folyik, a harmadik pedig a műterem, melyben a fotografálás és mintázás történik. A felszerelés a jelzett csoportokban a szükségnek megfelelően igen tökéletes és újabb beszerzésekkel gazdagodott. A testi méretek felvételéhez szükséges eszközök teljes számban megtalálhatók, valamint az orvosi vizsgálatokhoz szükséges diagnosztikus kivánalmak is kielégítőek. A műterem berendezése mindenben megfelel a célnak, tökéletes fotografáló laboratórium, gipszlenyomatok vételéhez és a mintázásnál elkerülhetetlenül szükséges eszközök rendelkezésére állanak.

A munka a laboratórium megnyitása óta serényen folyik. A vizsgálat alá kerülő büntettekéről — eddigelé legnagyobb részben fiatalokról — egy vizsgáló füzetet töltünk ki, a mely az egyén testi és lelki sajátosságait, társadalmi helyzetét, büntetének körülményeit tartalmazza, a melyben az egyén a szó szoros értelmében le van rajzolva. A füzet első lapján az egyén fotografiája látható szemből és oldalról, ezenkívül a testén netalán előforduló különösebb alaki eltérések vagy egyéb rendellenességek. Azután a rávonatkozó általános adatok, melyekből a vizsgálatok szempontjából érdekesek: az esetleg használt árnevek, a faja, vallása, származása (törvényes, törvénytelen) családi állása (nős, nőtlen) képzettsége, foglalkozása, esetleges elkövetett bűnei és ezek büntetései, a legutolsó büntetésére vonatkozó adatok, a letartóztatás alatt tanúsított magatartása.

Azután az embertani méretek, a törzsre vonatkozók, a koponyára, arcra, szemre, fülre, orra, felsővégtagra és alsóvégtagra vonatkozók.

A méretek után az előzményi adatok következnek, melyek tájékoztatnak a terheltségről, szerzett alkalmasságairól (diszpozíció), a testi és szellemi fejlődés menetéről, a környezett minőségéről, a melyben felnőtt.

Az előzményi adatok után az egyén szervezetét átvizsgáljuk. A nevezetesebb pontok: a fejlettség, a bőr (tetoválások), hajzat. A koponya leírása, a mely embertani szempontból a legfontosabb, annak rendellenességei, részaránytalanságai, jellemzése. Az arc leírása, a prognathia, ortognathia, a szemöldök összenőtt volta, a szemek metszése, a szivárványhártya színe, a pupillák viselkedése. Az orr alakja, helyzete. A száj alakja, nagysága és a szájüregi szervek, nevezetesen a fogak és a szájpadlás alakja és rendellenességei. A fülkagylók alakja, nagysága, Darwin féle kicsomósodás. A végtagok aránytalanságai. A belsőszerveknek, a tüdőnek, szívnek viszonyai, a tüdő kapacitása, a vérnyomás. A nemi ösztön rendellenességei, nőknél a hószám zavarai, a melyek az egyént fogékonyá teszik a külső behatásokkal szemben, aztán az alvás és az álmok képek leírása.

A mozgató szervek működésének leírása, a járás esetleges zavarai, csukott szemmel való állás.

A reflexek pontos felvétele. Az izmok és idegek ingerlékenysége, az érzékszervek állapota. Szubjektív zavarok, amelyek az egyén cselekvő képességét befolyásolják. A beszéd és írás alaki és értelmi zavarai (pl. a tükörírás.)

A mikor a testi vizsgálatnál elkészültünk, áttérünk a szellemi kör vizsgálatára. Már eddig is megfigyelhettük az egyén magaviseletét, arckifejezését, közérzését, hangulatát. A szellemi működések közül a legjobban érdekelnek a felfogás, a figyelem, az emlékezőképesség, megjegyzőképesség, szeméremérzés, hazudozás, tettetés, befolyásolhatóság. Az öntudat esetleges zavarai, egyeseknél elmebetegség tünetei, téves eszmék, érzékcsalódások, de mindegyiknél különösen az akarat minősége, vajjon az megfelel-e a körülményeknek, az illető hallgatónak, ingadozó, károsan fokozott vagy csökkent-e.

Az illető ismeretkörének a megállapítása fejezi be a vizsgálatot. Természetesen, az ismeretkör meghatározásánál tekintetbe kell venni az egyén társadalmi helyzetét, az

iskoláztatását, azóta követett életmódját és további képzését, hogy megítélhessük, vajjon az ismeretei megfelelők-e az adott helyzetnek, vagy a rendesen alul maradnak-e, amikor aztán fogyatékoságról beszélünk. Lehet egy egyetemet végzett egyén is szűk ismeretkörű és sokat tanulhatt és szerezhett a kevés iskolát végzett, azonban törekvő, szellemileg fogékony ember is, aminek főképp a büntettek társadalmában látjuk szép példáit. Nem hagyható figyelmen kívül a kifejező képesség sem, a mely sokszor befolyásolja a meglevő ismeretek feltárását a vizsgáló előtt.

A mikor mindezekkel elkészültünk, egészen röviden összefoglaljuk a vizsgálat eredményét, jellemezzük a vizsgált testi és szellemi állapotát és pár szóval kifejezzük véleményünket, hogy a vizsgálat alapján várható-e a büntettes javulása és főleg fiatalkorunál azt is jelezzük, hogy mily ut látszik legalkalmasabbnak a fiatalkorú megmentésére.

A laboratórium feladatai közé tartozik azután az is, hogy minden rögzítésre érdemes alaki vagy szellemi tartalmabeli elváltozást megőrizzen és összegyűjtsön. Ezért a büntetteseken található elfajulásos (degenerációs) tünetek összegyűjtését, fotografálását, mintázását is végezzük. Az eddig eltelt rövid idő alatt is nagyon szép degenerált fülgyűjteményt állítottunk össze, amelyben a fülnek csaknem minden eltérése megtalálható, az orrelferdülések és alaki különbségek gyűjtése is szép eredménnyel jár, azonkívül nagyon szép gyűjteményünk van a büntettesek tetoválásából is.

Összegyűjtjük a büntettesek iratait, és rajzait is, a melyek legértékesebb betekintést nyújtanak lelkivilágukba annak, a ki ezeket a fotografiákat olvasni tudja, mert egyéniségüknek önkénytelen nyilvánulásai.

Természetesen, minden gyűjtő munka bizonyos időt kíván, mert az értékes adatokat nem lehet erőltetni, azok lassan fokozatosan gyűlnek össze, de hihető, hogy az az óriási forgalom, a melyet a gyűjtőfogház lebonyolít— évente mintegy 4000 büntettes — ezen a téren is nagyszerűet fog adni.

A kisebb részletkérdések taglalása meghaladja e kis ismertetés kereteit, nem lehet tehát tárgyalni azokat az

eszméket és jövőben kivándó gondolatokat, a nelyek felmerülnek önkényt e munkálatoknál, amelyek igazán a büntettesek veséjéig belátást nyujtanak és amelyek tulajdonképp hivatottak, hogy objektív adatokkal szolgáljanak a büntetőjogászok irányító munkájának, a gyermektanulmányi társaságnak és minden művelt embernek, a ki a büntettesek érdekes rendjével foglalkozni óhajt.

Bönyvismertetes

Heilen und Bilden, szerkesztették Adler Alfréd és Furtmüller Károly. Megjelent Reinhardt kiadásában. 1914. München. 398 lap.

Az előttem levő hatalmas kötet egy új pszichológiai iskolának munkálatait foglalja magában. A munkatársak, akik a „Verein für Individualpsychologie“ nevű egyesületben tömörültek, orvosok, pszichologusok és pedagógusok, kiegészítő munkásságra törekedtek, miután belátták, hogy egymásra vannak utalva. Ez az együttműködés azonban csak azóta lehetséges, mióta az individuális pszichológia a pszichoterápiában is érvényre jutott. Mindenekelőtt a gyermeklélektanban találkoznak az ideg orvos és a pedagógus. Ha a pedagógus alig egy évtizeddel ezelőtt a lélektanhoz fordult, meríthetett onnan sok tudást, de az egyéni lélektan mély problémái nem tárultak fel előtte, noha a nevelőnek hivatásánál fogva éppen az egyéniség lélektanában kell járatosnak lennie.

A szerzők nem tárgyalnak ugyan gyakorlati pedagógiai kérdéseket, de nem mulasztják el alkalomszerűen a gyakorlati értékesítésre rámutatni. Fortmüller szerint a java haszon, melyet a pedagógus az individuális pszichológiával való foglalkozásból nyerhet, abban van, hogy fokozza érdeklődését az egyes növendék iránt, működése közben kritikai vigyázatra serkenti, lélektanilag élesíti ösztönszerű eljárását és mint nevelőnek tapintatosságát finomabbá teszi.

Az egész mű, mintegy 34 szerves egységbe olvasztott dolgozat, két részre oszlik. Az első magában foglalja Adler Alfrédnak, az individuális lélektan egyik legkiválóbb képviselőjének, egy évtizedre terjedő munkásságát, a második ennek a lélektannak az alapján tárgyal különböző problémákat. Az utóbbiak rendkívül széles területet ölelnek fel és nemcsak tájékoztatnak, hanem alkalmasak arra, hogy e

kérdések számára a lélektanilag képzett olvasó közreműködését megnyerjük.

Adler a következő dolgozatait gyűjtötte össze a munkában: Az orvos mint nevelő, A szervi fogyatékoság elve és jelentősége a filozófiában és pszichológiában, Az aggresszív ösztön az életben és a neurozisan, A gyermek fejlődéshibái. Betegségek átöröklése. A gyermek vágya a gyengédségre. A neurotikus diszpozícióról. A lelki hermofroditizmus az életben és a neurozisan. Dacosság és engedelmesség. Az idegesség Freud-féle sexuális elméletének kritikája. A szülők nevelése. Szervi diálektus. Az ideges jellem. Adler e dolgozatokban nem mutatkozik olyan lélekbuvárnak, akit csak a jelenségek érdekelnek, ő népszerű, a szó valódi értelmében népművelő hivatást teljesít. Mindegyik dolgozat megérdemelné, hogy külön méltassuk. Az első fejezet, az orvos mint nevelő, az összes dolgozatok alapeszméjét fejezi ki. Nagyon fontos, hogy Adler a modern orvosi felfedezések jelentőségét átvinni igyekszik a lelki élet és a nevelés területére. A dolgozatok egyike általános tájékoztatást ad a gyermek fejlődésének fizikai akadályairól, melyeknek jelentősége annál nagyobb, mennél inkább tapasztaljuk azoknak elhanyagolását. Nemkevésbé fontos kérdés, mind a gyermek fizikai fejlődésének, mind nevelésének szempontjából a gyengédség iránti vágyakozás kielégítése, melynek megtagadása olyan veszedelmes következményekkel jár, mintha túlzásba visszük. A gyermek neurotikus diszpozíciójáról, az ideges jellemről, a szülőknek neveléséről szóló cikkek minden komolyabb szülőt és nevelőt kell, hogy legközelebről érintsék. Adler a gyermeknevelés legégetőbb napi problémáit fejtegeti, melyek ideges századunkban mind nagyobb jelentőséget nyernek, ellenük pedig hiába küzdünk, míg lényegesen át nem alakítjuk a szülői házat, honnan a gyermek ismerete, megfigyelése hiányzik. Alapos tudományossággal fejtegeti a szerző Freudnak az idegességről szóló sexuális elméletét, mellyel a nemi életből igyekszik megmagyarázni az idegélet ezer és ezer jelenségeinek végtelen hosszú sorát.

Az individuális lélektan hívei munkáinak sorát *Dücknek* a cselekvés ösztönéről és az idegességről írt dolgozata nyitja meg. A cselekvés, a munka, az érvényesülés ösztönét vizsgálja a szerző pedagógiai és általános lélektani szempontokból, levonva a következtetéseket mind az iskola, mind az élet átalakításának szükségessége tekintetében. *Furtmüller* a pszichoanalízis jelentőségéről szól. Amidőn Freud a sexualizmus fogalmának jelentőségét kiterjesztette, terjedelmét nem határolta el, másrészt a kész teória sokszor megelőzte a megfigyeléseket és az ítéleteket. Vele szemben az analízis, Adler tanításainak, az egyéniségnek jelentőségét

bizonyítja. *Wexberg* Rousseau etikáját magyarázza, sok új és eddig ismeretlen adattal bővítve annak jellemrajzát és tanítását. *Kaus Ottó* a gyermekhazugságokkal foglalkozik. Azt vizsgálja első sorban, hogy mi a hazugság, hogyan keletkezik, hogyan hat a környezetre és a hazudozóra vissza. Mély pszichológiai felfogással elemzi a hazug gyermekeket és a felhozott példákat. Ezek az utóbbiak a lélektanilag legérdekesebb esetek sorából valók. Gyógypedagógiai kérdéssel foglalkozik *Appelt*, aki a dadogás kezelésének haladásáról számol be. Tanulságos *Asnaourow* tanárnak két cikke is. Az egyik a kegyetlenségre való nevelés ellen, a másik általában a szigorú nevelésről szól. Az író az ütlegetéssel száll szembe mindkettőben és bebizonyítja, hogy a verés nemcsak a gyermek lelkét durvítja el, hanem sexualis perverzításokhoz is vezet. A sadizmusnak, masochizmusnak és algolagnianának majdnem minden esete a gyermekkori ferde nevelési eszközöknek következménye. A korán felébredt nemi érzések sokszor arra ösztönzik a gyermeket, hogy szándékosan keresse az okokat, melyekért majd megverik.

Nagyon fontos tárgyról ír *Wexberg*: a félénk gyermekek. Ha e valóban nagy csapástól meg akarjuk szabadítani a gyermekkort, nem elég az az egyszerű szabály, hogy a félelemérzet szándékos felkeltésétől tartózkodjunk, hanem analizálni kell a félénkség lélektani feltételeit. Csak azzal az ellenséggel lehet megbirkózni, melyet ismerünk. *Wexberg* megkülönböztet a gyermekeknél tettettet és valódi félelmet. Az előbbivel a gyermek többnyire valami titkos célt akar elérni, az utóbbi azonban gyakran már pathológikus jelenség. Mint a legtöbb gyermekkori hiba legyőzésénél, itt is a nevelés és az orvostudomány közös feladata az ellene való küzdelem.

Furtmüller Károly a gyermek által kitalált mesékről mond el igen érdekes megfigyeléseket és példákat egy iskolai dolgozat alapján. *Máday* István, a külföldön élő magyar pszichológus, a pályaválasztás lélektanát ismerteti részben saját kérdőívei, részben a magyar gyermektanulmányi társaság által a gyermek érdeklődésére nézve kiadott kérdőívek alapján. *Máday* kutatásait alapvetőknek kell tekinteni egy nagyfontosságú kérdésben, melyhez számos szociális, gazdasági és erkölcsi érdek fűződik. Ugyanezzel a tárggyal foglalkozik még két dolgozat: *Thalberg*, ki a pályaválasztásról ír és *Kramer* dr., aki a gyermeki fantáziát ismerteti a pályaválasztásban.

A gazdag tartalmu munka dolgozatai közül még *Oppenheim*, *Adler* és *Furtmüller* tanulmányait a gyermekkori öngyilkosságokról kell kiemelni. Az írók teljesen felölelik e tárgyakra orvosi, nevelésügyi és társadalmi vonatkozásait.

Számos helyen hivatkoznak a szerzők a kérdés irodalmára, valamint adják a legfeltűnőbb eseteknek leírását és lélektani magyarázatát.

A munkatársak célja, mely bizonyos egységet is jelent a műre nézve, az egész életnek új szempontokból való megvilágítása volt, továbbá élesebbé tévése az elmének a valóság észrevétele iránt és legyőzése a beteges, társadalmellenes kinövéseknek. Az individuális pszichológia egyik nagy hibája válik észrevehetővé: mindenütt keresi a betegeset, csak az abnormálist látjuk kidomborítva és kiszínezve. A Freudizmus egyoldalúsága és erőszakoltsága — mert hiszen minden kritika dacára is az írók nagy része benne leledzik — sexuales vonatkozást keres mindenütt, ott is, ahol nincs. Nélkülözzük a 36 dolgozat között azokat, amelyeknek a gyermek intelligenciájával kellene foglalkozni. A gyermek megfigyeléseinek módszereit is hiába keressük.

E hiányok dacára nagyon értékes művet adtak ki a szerkesztők, amely a szakemberek és szülők érdeklődésére valóban rászolgált.

Gyulai Aladár.

Psychologie und mathematischer Unterricht. Irta *Katz D. dr.*, magántanár a göttingai egyetemen. Megjelent az „Abhandlungen über den mathematischen Unterricht in Deutschland“ című vállalatban, amelyet a matematikai oktatás nemzetközi bizottsága ad ki. III. köt. 8. füzet. Leipzig és Berlin. B. G. Teubner 1913. 119 old.

A matematika tudvalevőleg az a tudomány, melynek főleg logikai jellege van. Összes tételei, tárgyalás módja a tulajdonképen logikai műveleteknek összefüggő sorozata. A mikor azonban a math. oktatásáról van szó, legyen az úgy a legprimitivebb számtan oktatás, vagy a középiskolai matematika ismereteinek közlése, lényegében itt is csak pszichikai műveleteket kell figyelembe vennünk. Nem elegendő tehát, sőt didaktikai szempontból hibásnak minősíthető, ha a matematika oktatásában csak a logikai, rendszerező szempont volna irányadó.

Az ellőttünk levő rendkívül érdekes és tartalmas könyv épen a matematika oktatásának pszichológiai gyökereit akarja feltárni s az idevágó eddigi vizsgálatokat velünk közölni. *Katz* mindenekelőtt a pszichológiai szempontnak magasabb fokú érvényesülését kívánja a matematikában, míg a tisztán logikai módszer már csak mint befejező eszköz alkalmazandó akkor, a mikor arithmetikai s geometriai alapismereteink, a mi egyéniségünknek, lelki habitusunknak megfelelő módon, tudatunk autonóm tartalmává lettek.

Hogy a pszichikai módszereket helyesen alkalmazzuk, mindenekelőtt a számfogalom keletkezését s fej-

lődését kell vizsgálnunk a gyermeki lélekben. *Stern, Degand* és *Decroly* érdekes kísérletei, melyek részletezésébe itt nem bocsájtkozhatunk, azt mutatják, hogy a gyermeknek már a 2—3-ik életévében is vannak bizonyos mennyiségi képzetek, melyek azonban csakis több egyszerű tárgynak (pl. több alma stb.) a szemléletén alapulnak s voltaképpen csak *globális mennyiségi benyomások* (Mengen eindrücke). E mennyiségekhez tartozó számneveket is, csak mint a mennyiség szemléleti képének velejáróját jegyzi meg a gyermek. Egyidejűleg kifejlődik a gyermekben bizonyos egynemű mennyiségek *sorozása* is. Mindezeknél a műveleteknek főkövetelménye az észlelt tárgyaknak *egyneműsége*. A mennyiség szemléleti képéhez tartozó számnevek eleinte csak a felnőttek utánzása révén, tisztán mechanikusan rögződnek meg.

Az első számnév, melyet a gyermek észszerűen alkalmaz, a *kettő*. Így *Decroly* és *Degand* azt találták, hogy a *kettő* fogalmát egy gyermek már a 29-ik hónapban helyesen alkalmazta, míg az *egy* csak a 37-ik hónapban lett tudatában autonóm tartalommal. Mindezek tekintetbe vételével *Katz* szerint az elemi számtani oktatásnak *szemlélhető számképekből* (különböző színű és számú, egyszerű konfigurációban elrendezett apró körlapocskák, melyek tőlük eltérő színű kartonra vannak ragasztva) kell kiindulnia, s e számképekkel kell a gyermeknek a legegyszerűbb számlási műveleteket begyakorolnia.

Nem kevésbé fontos, különösen a geometriai oktatás szempontjából a *tér szemlélet* fejlődésének vizsgálata. Az érzékszervek közül itt első sorban a látás és tapintás szerepel. Mindkét érzékszerv relative már nagyon korán megteremt a gyermekben a geometriai test háromméretűségének helyes képzetét. Így tehát fejlődéstani és pszichológiai szempontból a legelső geometriai oktatásnak a *testek* szemléletéből kell kiindulnia s a síkmértan csak egy későbbi stádiumban tárgyalható.

Nagy osztályrész jut a math. oktatásban a differenciális pszichológiának is. Így elsősorban is a különböző (visualis, auditiv motorikus) képzet típusokat kell szemügyre vennünk. Pedagógailag leghelyesebb lesz mind a három típusnak megfelelő, együttes s harmónikus továbbfejlesztése. A képzet típusok érdekes specialis esetei az úgynevezett *synopsiák*, mialatt azt a jelenséget kell értenünk, hogy bizonyos egyéneknél valamely számképzethez, vagy egy bizonyos rajzszerű elhelyezése a számoknak (diagramma) pl. körvonalban, vagy hullám vonalban, vagy a számoknak különböző színekben való képzeleti megjelenése (chromatisma) vagy pedig azoknak bizonyos személyekhez való vonatkozása (personificatio) kapcsolódik. E

jelenségek elég gyakran fordulnak elő s nem pathologikus természetűek. Helyes értékelésükről, és pedagógiai szempontból való esetleges felhasználhatóságukról egyelőre még alig mondhatunk valamit.

Érdekes fejtegetéseket fűz *Katz* az úgynevezett *matematikai tehetséghez* s a matematikusok munkálkodási módjához. Szerző szerint tipikus math. tehetségről nem lehet beszélni, minden e tárgy iránti érdeklődés felkeltésétől függ. A szerző eme véleményéhez nem csatlakozhatunk, úgy gondoljuk, hogy a tehetség éppen az érdeklődésnek egy bizonyos irányban való túltengése, s hogy ez spontaneitásban s önálló alkotásban nyilvánul; e szempontból tekintve a dolgot, igenis beszélhetünk math. tehetségről. A mi a matematikus munkálkodási irányát illeti, az *analytikus*, úgylátszik, az akusztiko-motorikus, a *geometer* pedig inkább a vizualis típushoz tartozik.

A matematikai rátermettséget vizsgálva a különböző nemeknél, szerző arra az eredményre jut, hogy a férfiak e téren kiválóbbak, mint a nők. Az iskolában is a nők matematikai tanulási tempója lassúbb mint a férfiaké, e szempontból tehát a koedukáció nem volna jogosult.

E helyen nem részletezhető dolgokat mond *Katz* a számoló művészek pszichológiájáról, a vakok, siket-némák s a gyöngéelméjűek számtanoktatásáról s végül egynéhány értékes tanácscsal szolgál a tanítóknak a pszichológiában való kiképzését illetőleg.

A könyv mindvégig világosan s értelmesen van megírva, egyik főerénye az az óvatos kritikai szempont, melyet szerző az egyes vizsgálatok értékelésében állandóan megtart.

Dr. Lázár Szilárd.

Lapzemle

A fogak romlásának okai. Közli „A Jó Egészség” 9. száma a következő gyakorlati utasítást felnőttek számára, amelyek pedagógiai értéke is kétségtelen. A fogak megromlástól legbiztosabban úgy óvhatók meg, hogy az ember gondosan távol tart tőlük minden ártalmat. Azok az ártalmak, melyek a fogak romlását legtöbbször okozzák, először is a Agyon forró és az igen hideg ételek-italok, melyek úgy nontják meg a fogakat, hogy megrepszítik a zománcukat. r zománc apró hasa dékain át könnyen bejutnak a fog belső

puha részébe baktériumok a levegőből, vagy a szájból, ahol azok mindig nagy tömegben vannak jelen. A fog belső puha részét a baktériumok gyuladásba hozzák és ennek a gyuladásnak végső következménye a fog elpusztulása. Ugyanígy, mint a hideg és meleg, hat az étel és ital is, mely után erős savak képződnek a szájbán. A savak is fölmarják és megrepszítik a zománcot. Megrepedhet a zománc akkor is, ha az ember valami kemény dologba harap. A hideg és a meleg, a savanyú és a kemény dologtól kell tehát mindenekelőtt óvakodni a fogak épsége érdekében. Azután természetesen nagy gondot kell fordítani a fogak és a száj tisztántartására. A legtöbben azonban ezt nem teszik. De még azok is, akik gondot fordítanak fogaik ápolására, szájuk tisztántartására a legtöbbször elmulasztják azt, ami ennél a dolognál a legfontosabb: a fogak és a száj alapos megtisztítását lefekvés előtt. Sokan elegendőnek tartják, ha a reggeli toalettal együtt végzik a száj toalettjét is, azok pedig, akik napközben is étkezés után kiöblítik szájukat, abban a hiszemben vannak, hogy még a szükségesnél is többet tettek fogaik érdekében. Pedig mindez semmit sem ér, ha a száj tisztítása a leggyökeresebben még nem történik lefekvés előtt. Ha a vacsora maradékai egész éjjelen át ott maradnak a szájbán a fogak között, kárba vészett a napali tisztogatás, akárhányszor is történt az. Ezek az ételmaradékok 8—10 órán át bent maradnak a szájbán, ennyi idő pedig épen elégséges ahhoz, hogy bomlásnak, rothadásnak induljanak. A bomló ételmaradékból különféle maró savak válnak ki, melyek megtámadják a fog zománcát. A savak pusztító működését még elősegíti a tömérdek baktérium, mely a szájbán mindig ott van és amely most a bomló ételmaradékokban kedvező talajt találván a tenyésztésre, óriási módon elszaporodik. Az együttes aknamunkának csakhamar áldazatul esnek a fogak. A legfontosabb tehát a száj alapos kiöblítése és a fogak gyökeres megtisztítása vacsora után.



Gyermektanulmányi mozgalmak

Az iskola és a háború. Az emberiség történetében kétségtelenül újabb korszaknak születését jelzik a most vadjudó, nagy világesemények. A ma élő emberiség összes testi és lelki erőit feszültségben tartják ezek éppen úgy, miként izgalomban tarthatták bizonyára pl. a népvándorlás, a keresztes háborúk, a találmányok és felfedezések, a reformáció, a 30 éves háború, Napoleon hadjáratai is az azok idejében élt nemzedékek ideg- és izomrendszerét. Sajnos, ama nagy világesemények elmúltak anélkül, hogy azoknak az akkori nemzedékek lelkében megnyilvánult visszatükröződését minden mozzanatában sikerült volna megörökíteni. Különösen annak a hatásnak nem igen akadunk nyomára az irodalomban, melyet a nagy világesemények az akkori gyermekek és ifjuság lelkére gyakoroltak s amelyeknek nyomán kellett kialakulnia annak az új világfelfogásnak és társadalmi együttérzésnek, melyet az újabb meg újabb korszakok jellegzetességeiként ismertet a történelem. Ilyen természetű feljegyzéseknek főleg a neveléstudományban érezzük a hiányát s ezért még csak hozzávetőleg sem tudjuk megállapítani most például azt, hogy a maiakhoz hasonló világeseményeknek mekkora jelentőségük lehet az ifjabb, a jövő nemzedékek testi s lelki fejlődésében?

Mireánk, a mostani nagy világesemények részeseire vár az a feladat, hogy ezeknek a gyermekekre és az ifjúságra gyakorolt hatását számba vegyük, hogy a hatásokat sorra felkutassuk és feljegyezzük s a neveléstudomány és az utánunk következő szülők és pedagógusok számára értékesítsük. Ezt a nagy célt tartotta szem előtt a Magyar Gyermektanulmányi Társaság múlt évi október hónap folyamán „*A gyermek felfogása a háborúról*” címen országosan rendezett adatgyűjtésével, melynek feldolgozása ép most van folyamatban s ugyanezt a nagy célt fogja szolgálni fokozottabb mértékben az a nagyszabásúnak ígérkező kiállítás is, melyet „*Iskola és háború*” (Schule und Krieg) címen Berlinben rendezni szándékozik ez év folyamán az ottani „*Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht*.” (Berlin W, Potsdamer-Strasse 120). A kiállítás tervezetét és a részvételre felhívást a múlt hónapban küldte szét a megnevezett központi nevelési és oktatási intézet, felkérve egyúttal Nagy László tanítóképző-intézeti igazgatót, mint

társaságunk ügyvivő alelnökét arra, hogy a szervezés munkáját Magyarországon magára vállalni sziveskedjék. Ez a szervező munka már is folyamatban van s nem minden ok nélkül hisszük azt, hogy Magyarország részvétele a kiállításban hozzá fog járulni e kiállítás tanulságainak a gyarapításához és sikerének biztosításához.

A kiállítás, miként címe is mutatja, fel fogja tárni, a gyermekek és az ifjúság alkotásaiban, tevékenységét ábrázoló képekben s más alkalmas szemléltető tárgyakban azt a hatást, melyet a háború a gyermeki lélekre, az iskolai viszonyokra s általában az ifjúság nevelésére s oktatására már eddig is gyakorolt s valószínűleg ezentúl is még sokáig fog gyakorolni. A kiállítást a Német birodalomra, Magyarországra és Ausztriára kiterjedőleg szándékoznak rendezni. Tervezete a következő:

I. csoport. : Mit mivelhetnek a tanulók (fiúk és leányok) közvetlenül a háború érdekében? 1., A tanulók által a harcba vonuló, a harctéren küzdő, avagy a sebesülten visszatérő katonák részére készített szeretet-adományok, ajándékok. (Zászlók mintái, miket leánytanulók készítettek harcba vonuló ezredeknek, ruhadarabok, karácsonyi dobozok, kimutatások pénzbeli adományokról, érlelmi szerekről, tépésekről, stb.-ről.). — 2., Tanulók részvétele a társadalmi, humanistikus segítő munkában. Fotográfiai, sebesültek ápolása, üdítő italokkal ellátása, szederlevelek gyűjtése, segítség a hadba vonultak helyett a mezei, műhelyi, kereskedésbeli, stb. munkában). — 3., Sebesült katonák, katona-árvák gyámolítását célzó ünnepélyek, színi előadások, stb. tárgvsorozatai. Fotográfiai. — 4., Tanító-nők, óvónők s tanítók részvétele a sebesültek ápolásában. — 5., Tanítók, tanárok részvétele a háborúban; az iskolák, mint kórházak, elszállásolási helyek. (Statisztikai kimutatások.)

II. csoport. : Mit tudnak a különböző korú tanulók (fiúk s leányok) a háborúról? Pl. a harcolás módjáról, a hadvezetésről, a fegyverekről, hadi hajókról, erődítésekről, stb? Milven álláspontot foglalnak el a háborúval szemben, ml. miért harcolunk véleményük szerint, miképen viselkedünk az ellenség irányában, a fogságba esett s a beteg ellenség irányában is, stb? (Önálló leírások, gyermekrajzok, egyes feleletek, gyermeki vélemények, a gyermekek versei, szindarabjai, levelei, zeneszerzeményei. stb.)

III. csoport. : Miképen világosíthatók fel a tanulók (fiúk és leányok) a háborúról s hogyan kelthető fel bennük a belső érdeklődés a háború iránt s a harcolókkal való együttérzés? 1., Tanítási, szemléltetési eszközök: térképek, harc szinterek, csatateretek, modellek, fegyverek, hajók, erődítések, stb. rajzai, modelljei. — 2., Tanulók által készi-

tett térkévek, rajzok modellek, fotográfiák, stb. — 3. Az egyes tantárgyakból tanítottakkal kapcsolatos tanulói gyakorlatok, tanszerek (puska, ágyúgolyók repülési pályája, távolság mérő eszközök, vegytani robbantó kísérletek, rajzok, slöjdmunkák, stb.). — 4. Tanulságos (harc) játékok, (ülő és mozgásos) társasjátékok a különböző korú tanulók számára. — 5., Versek, prózai fogalmazványok, tábori levelező-lapok. (Tanulók versei, a háborúval kapcsolatos iskolai dolgozatok, üdvözlő s egyéb tábori levelek). — 6. Csata-dalok, imák, kardalok, karénekek. — 6., Csataképek, képgyűjtemények a képes lapokból, amelyek a háborúval kapcsolatosak. — 7., Iskolai írásbeli fogalmazványok, leírások, szónoki iskolai beszédek tétélei.

IV. csoport.: Hogyan készíthető elő az ifjuság a reá váró katonai szolgálatra? 1., Általános testgyakorlatok, katonai gyakorlatok s alkalmazott tornázás. (Fotográfiák, vázlatok s ezekhez hasonlóak). 2., Gyakorlatok a távolságok, alaknagyságok, irányok, tömegek mérésében s megállapításában. (Fotográfiák, vázlatok, mérésekre utmutató könyvek, tanszerek, a tanulók önkészítette mérő-eszközei). 3., Tájékozódás a térképpel, műszerekkel, útjelzésekkel. Terprajzgyakorlatok: Térképvázlatok, diapozitívok, készülékek, a tanulóktól készített rajzok és modellek. 4., Első segélynyújtás balesetek alkalmával: szerelvények, orvosi szekrények, felszerelések. 5., Tábori szolgálati gyakorlatok: fotográfiák s effélék, lövészárkok modelljei, földsáncok s lakások, fedezékek, hágók, megfigyelő őrhelyek, megtévesztő berendezések s felszerelések, stb. 6., Tábori tanulói felszerelések: ruházat, eszközök.

V. csoport.: Irodalom. Minthogy nem mutatható be a háborúnak a tanulóifjuságra gyakorolt mindenirányu hatása szemléltető tárgyakon, azért kiegészíti majd a kiállítást a hatást tárgyaló könyvek, újságközlemények gyűjteménye is.

A magyar Gyermektanulmányi Társaság a maga részéről szintén ki akarja venni részét a háboru s az iskola kölcsönhatásának felderítésében s azért külön is felhívja ez uton tagjainak szíves figyelmét az ügyre a fentismertett kiállítási tervet s a Gyermektanulmányi Múzeumnak ilyen tárgyban kibocsátott külön felhívására.

Répay Dániel, titkár.

Gyűjtsük össze a gyermekek háborus játékeit. Napjaink történelmi levegője nagy hatással volt mindnyájunk napi életére. Ez a hatás azonban legjobban gyermekeink érdeklődését formálja át s tereli egy irányba: a háboru felé. A kisebb gyermek, ki máskor békésebb játékkal szórakozott, ma, ha játszik, győzelmes csatát vív, vert el-

lenséget üldöz, várat épít stb. ; a nagyobbat pedig tanulmányaiban az a tantárgy érdeklő legjobban s azzal foglalkozik legszívesebben, amelyik a háborúval vonatkozásban lévő dolgok megértésében elősegíti. Kézi és szellemi alkotásaik tárgyát biztosan a háborúból merítik.

A Gyermektanulmányi Múzeumban, amelynek a többiek között célja a gyermek önálló, ösztönszerű alkotásainak összegyűjtése és lélekfejlődéstani szempontból való feldolgozása által ez alkotásokat a tudomány számára értékesíteni, a gyermekek háborús alkotásaiból lehetőleg teljes anyagot szeretnénk összegyűjteni.

A gyermekek háborús alkotásainak összegyűjtésével s azok megfelelő kiállításával nemcsak szemléltetni kívánjuk e nagy idők hatását a most felnövő generációra, hanem tanulságaikat a későbbi kornak is átadni óhajtjuk.

Mély tisztelettel kérjük a nagyközönséget, szülőket, tanárokat, tanítókat és kisdiednevelőket, hogy bennünket az alább részletezett tárgyak megszerzésében támogatni kegyeskedjenek.

1. Gyűjtsük össze a gyermekek mindazon öncsinált játékeszközöket, zászlókat, puskákat, kardokat, ágyukat, dobokat, trombitákat, várakat, repülőgépeket, hadihajókat és egyéb eszközöket és felszereléseket, amelyekkel háborúsdit játszanak.

2. Figyeljék meg és pontosan írják le, hogyan játszanak háborúsdit. Nevezetesen, mi módon oszlnak ellenséges táborokká, egymás között hogyan szervezkednek, milyen a harcmodoruk, stb. Ugyancsak összegyűjtendők hadi-, mozgósítási- és ütközet-terveik és rendeleteik.

3. Lehetőleg eredetiben szerezzék meg a gyermekek háborús témájú prózai és verses alkotásaikat, meséit, elbeszéléseit, drámai műveit, zenei kompozícióit.

4. Háborús tárgyú rajzait, festményeit, plasztikus ábrázolásait.

Mindezek hiteles, eredeti és önálló alkotásaik legyenek a gyermekeknek és összegyűjtendőek a 3—4 éves gyermek egyszerű fadarabból álló puskájától, primitív tákolmányától egészen a 18 éves ifjú pontos és cizellált, át gondolt és művészi törekvést eláruló alkotásáig. Fontos, hogy ezek úgy kerüljenek hozzánk, amint azok a gyermek kezéből kikerültek, felnöttek azon ne változtassanak, ne simítsanak.

Minden egyes tárgyhoz alkalmas módon cédula erősítendő, amelyre a következő adatok jegyzendőek: A tárgy neve (esetleg rövid leírása), készítő neve, életkora, anyanyelve, lakóhelye és annak rövid földrajzi jellemzése (sík, mocsaras, hegyes stb.) s szüleinek foglalkozása, a készítés

ideje, a gyűjtő neve, állása, lakhelye. Kivánatra ilyen cédulákat küldünk.

Az összegyűjtött tárgyak úgy csomagolva, hogy azok sértetlenül érkezenek meg, Ballai Károly vezető-titkár címére (Budapest VIII., Mária Terézia-tér 9.) küldendők a *készkiadások jegyzékével, amelyet köszönettel megtérítünk.*

Kérésünket a nagyközönség jóindulatába ajánlva, maradunk kiváló tisztelettel Budapesten, 1915. január havában. *Ballai Károly vezető-titkár. Nagy László elnök.*

Választmányi ülés volt f. é. január 12-én *Teleki Sándor gróf* elnöklete alatt, amely ügyvivő alelnök jelentései után, amelyeket folyóiratunk m. é. 7—10. számában „Társaságunk és a háború” címen ismertettünk, főképpen a közgyűlés előkészítésével foglalkozott. A határozat értelmében a rendes tisztújító közgyűlést március hó végén fogjuk megtartani. Ezt megelőzőleg még egy választmányi ülés lesz, melyen a folyó évi költségvetést kell megállapítani. Az elnökség két új külföldi tiszteletbeli tagot ajánlott: *Sommer Róbert* titkos tanácsost, giesseni egyetemi tanárt és *Stern-Williám* boroszlói egyetemi tanárt, mihez a választmány egyhangúlag hozzájárult és a közgyűlés elé fogja őket terjeszteni. Végül *Ranschburg Pál dr.*, társelnök, egyetemi m. tanár indítványozta, hogy Társaságunk jövő munkaprogrammjának megállapításával a tudományos feladatok továbbmunkálása mellett a lehető legnagyobb figyelemmel legyen az eredmények gyakorlati megvalósítására.

Pedagógiai ankét. A Délmagyarországi Tanítóegyesület választmánya foglalkozván azon nehézségekkel, a melyek az iskolai nevelés és tanítás folytonosságában felmerülnek akkor, amikor a népiskolai tanuló közép- vagy szakiskolába átlép, utasította az elnökséget, hogy e nehézségek mibenlétének a megállapítása és a megszüntetésük tanulmányozása érdekében lépjen érintkezésbe a D. T. E. területén lévő mindazon iskolákkal, amelyek az elemi népiskolából kilépő tanulók továbbképzését folytatják. Egyben utasította az elnökséget, hogy a kisdedóvókat, az elemi, az ismétlő, a polgári, reál, a gimnázium, a tanonc és ipari szakiskolák tanítóit, illetve tanári testületeit a legközelebbi nagy- és közgyűlés alkalmából e kérdésnek ankétszerű tárgyalására meghívja.

Ezen fontos pedagógiai kérdések megvitatására f. é. július 5-én ültek össze, az ottani felső kereskedelmi iskolába a tanítószáz s a tanügyi szakkörök képviselői, hogy foglalkozzanak azon két kérdéssel: 1. Miként lehetne az iskola nevelő-oktatásában a folytonosságot és fokozatosságot biztosítani? Hogyan lehetne a 3—15 éves ifjuság nevelő oktatásával foglalkozó testületek között olyan kapcsolatot éltetni, hogy munkájuk sikerét kölcsönös támogatással

előmozdítsák? Ezen fontos pedagógiai ankétre társaságunkat is meghívták, amelyen a társaság képviselőjében Nagy László ügyv. alelnök, Ballai Károly és Gyulai titkárok vettek részt.

Az ankét megnyitása után Maurer Mihály D. T. E. titkára ismertette az egyes iskolák hatóságainak, vezetőinek és testületeinek véleményét az elébük terjesztett 20 pedagógiai kérdéstről. Elsőnek Nagy László szólalt fel, kinek beszédét lapunk múlt évfolyam utolsó számában közöltük.

Felszólaltak még Mező Dániel temesvári tanító, Forgách Julia, rezsőföldi kisededóvónő és Amberg József tanítóképző igazgató. A kisedednevelők részéről előterjesztett javaslatokhoz (általános ovodai kötelezettség, egységes foglalkoztatási tervzet rendeleti uton való megállapítása) hozzászólt Ballai Károly is, ki rövid felszólalásában jelezte e két javaslat kivihetetlenségét és hátrányait a kisededgyermek szempontjából. Ezen javaslatok valóra válása megfosztaná a magyar kisedednevelés intézményeit két jellemző és becses sajátosságától, a foglalkoztatás természetességétől és szabadságától. A maga részéről legfontosabbnak a kisedednevelő alaposabb és mélyebb kiképzését tartja, a melynek a gerince a gyermektanulmány legyen, hogy a kisedednevelők a foglalkoztatás jellemző sajátosságát nemcsak megőrizni, hanem tovább fejleszteni is képesek legyenek.

A Torontálmegyei Magyar Közművelődési Egyesület gyermektanulmányi pályázata. E pályázat nagyfotosságú kezdeményezés volt. A kitűzött tétel így hangzott: „*Melyek a gyermektanulmányozás azon eredményei, melyek az iskolában az egyéni nevelés-oktatás terén gyakorlatilag értékesíthetők*“. A Közművelődési Egyesület gyermektanulmányi szakosztálya a Magyar Gyermektanulmányi Társaság elnökségére bízta a bírálat tisztét. A társaság által kijelölt bíráló bizottság, amelynek elnöke Répay Dániel, előadója Gyulai Aladár, tagjai Ballai Károly és Nemes Lipót voltak, a megtisztelő megbízatásuknak a Nagybecskerekben a f. év jul. 6-án megtartott nagy- és közgyűlésen tett eleget, amikor is Gyulai Aladár előadó 5 pályázatról adott a bíráló bizottság nevében számot.

Az eredmény nemcsak számbelileg, hanem tartalmilag is figyelemre méltó volt. A bíráló bizottság egyhangulag javasolta a pályadíjat (300 koronát) a 3. sz. „*Suum cuique*“ jeligés dolgozatnak kiadni. A munka logikus sorrendjével gyakorlati használhatóságával, világos előadásával, alkalmas arra, hogy a gyermektanulmányi alapon dolgozni akaró tanító kezében vezérfonal legyen. A jeligés levélből Büchler Hugó kisegítő iskolai tanító neve tűnt ki, aki már rég-

óta a gyermektanulmányozás érdemes munkása s a nagybecskereki fiókkör titkára.

A Magyar Gyermektanulmányi Társaság új tagjainak névsora. Az 1915. január 12-én tartott választmányi ülésen a következő új tagok vétettek fel.

Budapesti tagok: Brill Lajos joghallgató, Filárszky Nándorné egy m. tanár neje, Brak Zsuzsanna tanítónő, László Andor, Dr. Jakab László ig. főorvos, Fetter János, Kneif András m. tisztviselő, Dr. Schiller Árminné, Vályi Ida tanítónő.

Azonkívül: Jaczkó Margit áll. tanítónő, Kassa, Markó Lujza áll. tanítónő, Kassa, Schlesinger Henrik kávész. Körmend, Horvát Mihály máv. hiv. Vép, Sróth Péterné pártfogó tisztviselő, Kassa, Dr. Máthy Gábor áll. gyerm. menh. igazg. Kassa, Vértés Pál III. éves joghallgató, Balatongyörök, Brusznyczky Mihály tanító, Szarvas, Hegedüs Ferenc káplán, Kaposvár, Krizsán M. Luiza zárdafőnöknő, Kaposvár, Vértés Jakab tanító, Izsák, Molnár Béla áll. igazgató Pomáz, Feuer Rózsa középisk. tanárnő, Érsekújvár, Burger Ferencz áll. isk. igazg. tan. Rákospalota, Megyery Károly polg. isk. tanár, Turc, Nagy Lajos tanár, Békés, Haas Ella, Nyiregyháza, Pető Lajos ev. tanító, Baranya-Hidas, Korossy Lajos tanító, Baranya-Hidas, Pajor Mihály áll. isk. igazg. Zayzon, Krajcsák Kálmán áll. tanító, Liptágerge, Gasparik János áll. igazg. tanító, Hédél.

Összesen 31-en, akikkel a tagok létszáma 1835-re emelkedett.

Apróságok a gyermekleletéből

Háborus apróságok.

Irta: **Nemes Lipót.**

Ezredünk nagy lelkesedéssel indult augusztusban az orosz-lengyelországi harctérre. A városban, az utcákon, a vasut állomáson, mindenütt lelkesítették az amúgy is lelkes csapatot. Vonatunk kalauza egész uton tüzelte a legénységet. „Irtsátok ki még a magzatjait is ellenségeinknek, hogy még hirmondó se maradjon belőlük” — mondotta. Elszomorodtam, midőn bajtársaim a tanácsot megfogadni ígérték. Hiábavaló volt minden csitításom, minden érvelésem amellet, hogy a szegény gyermekek ártatlanok. Megmarad-

tak ama fölfogásuk mellett, hogy ki kell őket pusztítani a föld színéről.

Több napi menetelés után egy elhagyott majorhoz érkeztünk Orosz-lengyelországban, hol rövid pihenőt kaptunk. Egy béreslakás ablakában 3—4 éves szőke kisleányt pillantottak meg katonáink. Először csak egy-két honvéd jelent meg az ablak alatt. Bezörgettek. A kis leányka barátságosan mosolygott. „Fiúk, milyen szép baba van itt” — szölt az egyik. Erre sokan odatódultak. A kis leányka tovább nevetgélt. Játszott az ablakot zörgető katonákkal. Többen bementek a szobába és kihozták a gyermekeket. Volt nagy öröm; mindegyik játszott vele, cukrot adott neki. Egyszer csak az egyik, ki ölébe tartotta, hirtelen könnyessé vált szemeit törülgeti s szomoruan megszölat: „Fiuk, bármit mondtam is a vonatban, nem tudnék egy ilyen kis ártatlant bántani.” Erre a többi is hasonló kijelentést tett. Mind elszomorodtak. Könyeztek. Eszükbe jutottak otthon hagyott saját gyermekeik.

A hős oroszokból gyengeszívű bárányokat varázsolt a mosolygó gyermekarc!

Pietrokov orosz város mellett harcolt hadosztályunk. A mi ezredünk tartalékban volt. Tüzérségünk erősen lött egy előttünk levő falút. Százával menekültek tartalék rajvonalunk mögé a tűz elöl asszonyok, öregek és gyermekek. Nagy volt a kétségbeesés, sirás-rivás a menekülők között. Különösen a gyermekek sirtak a szokatlan veszedelem: az iszonyatos ágyúdörgés hallatára. Mindnyájan mély szármalmat és igaz részvétet éreztünk a szerencsétlen lakosság, de leginkább a gyermekek iránt. Elláttuk őket kenyérrel, megosztottuk velük ebédünket, a gyermekeknek pedig cukrot szereztünk trénuinktől. Katonáink eljátszadoztak a szerencsétlen apróságokkal, kik pár óra mulva teljesen felmelegedtek, nevetgéltek s nyoma sem maradt bennük az előbbi rettegésnek.

Délután az ellenséges tüzérség hirtelen erős tűzbe fogta tartalék rajvonalunkat. Nagy pánik keletkezett erre a menekülők közt. A közelükben levő pajtát, hol éjjelüket tölteni akarták, egy ellenséges gránát felgyújtotta. — Mi azt a parancsot kaptuk, hogy azonnal fedezékünkbe rejtözzünk. Mindnyájan nagyon féltünk — az ellenség gyermekei miatt. Ők a legnagyobb veszélyben védtelenül maradtak. Midőn már közelünkben csapkodtak a golyók, bajtársaim srappel és gránát tűzben kirohantak az ijedt gyermekek közé s mindegyik diadalmasan tért vissza lövészárkába egy-egy gyermekkel.

Este katonáink szalmával kipárnázott lövészárkaikban a szegény hontalan gyermekek aludták az igazak álmát. —

Utánunk akartak szaladni szegények, midőn reggel előbbre nyomultunk.

Megsíratták az ellenséges, jó katona bácsikat.

Ivangródi előnyomulásunk alkalmával visszamaradtunk négyen három súlyos sebesülttel. Midőn ezeket elszállítottuk, csapatunk után siettünk. Osztrovicon túl már a lakosság ruszofil. Nem kaptunk a falukban semmit sem. Trénel nem találkoztunk, csapataink gyors iramba vonultak Ivangród alá. Éhesek voltunk. Egyetlen vágyunk csak egy darab kenyér volt. Menetelésünk közben egy domb oldalon megpihentünk. Tőlünk nem messze egy házat pillantottunk meg. A ház kapujában két gyermek (10-12 éves) figyel bennünket, majd hirtelen eltűnnek.

Vagy tíz perc mulva indulni akarunk, de erős kiabálást hallunk: „Vojaci, vojaci“ (Katonák.) Az imént látott két gyermek rohan felénk. Nem tudtuk, mit akarhatnak. Hozzánk érnek s mindegyik diadalmas arccal egy fél kenyeret húz ki kabátja alól. Még meg se köszönhattük a nagyszerű ajándékot, — a gyermekek gyorsan viasszaladtak.

Valószínűleg ellopták a kenyeret kamrájukból a mi részünkre.

Übersicht der letzten Nummer.

Jahrg. VIII. No 7—10

Die Märchenmethode in der Erforschung normaler und abnormer Kinder,

von **Flora Dévai** Budapest.

Ohne von den gleichartigen Versuchen von *Terman* und *Child* Kenntnis zu haben, unternahm es Verf., Untersuchungen darüber anzustellen, inwiefern die Märchenmethode sich eignet, die Auffassung und Wiedergabe normaler und abnormer Kinder festzustellen und das Ergebnis in Zahlen auszudrücken. Fünf Märchen stellte Verf. angemessen den geistigen Fähigkeiten der Kinder zwischen

6-7-8-9-10 Jahren zusammen, wobei sie sich folgenden Verfahrens bediente. Zuvörderst setzt sie mit einigen freundlichen Worten ein, lenkt die Aufmerksamkeit des Kindes darauf, dass ein Märchen kommt, dessen Wiedergabe alsbald erfolgen wird. Das Märchen liest sie gehörig betont vor, dann lässt sie es vom Schüler hersagen, wobei sie den Wortlaut notiert. Bei Unterbrechungen hilft sie mit Fragen heraus, notiert gleichfalls die Frage, um sie bei der Bewertung mit einzurechnen. Hat das Kind die Erzählung wiedergegeben, wird das Ergebnis zahlenmässig geschätzt, wobei man die Schwierigkeiten der sonst so einfachen Methode gewahrt. Es finden sich nämlich Kinder, die sich die Wörter wohl merken, jedoch den Zusammenhang der Märchen nicht begreifen, andere hinwieder vermögen den Sinn richtig wiederzugeben, müssen aber dabei des wörtlichen Textes entraten. Falls dies alles bei der Bewertung gehörig beachtet wird, kann mittels der gewonnenen Daten ein zuverlässiges Bild über die auffassende, behaltende, wiedergebende und zusammenfassende Fähigkeit, sowie über den Hang zum Irren, das Denkvermögen, den Wortschatz, den Aufnahmetypus und andere Grundlagen des geprüften Kindes erhalten werden. Von diesem Standpunkt sind die Irrtümer sehr wichtig betreffs der Merkfähigkeit, Hinzufügung, Vertauschung und Verzerrung der Auffassung und des Gedächtnisses, was Verf. in ihrer zahlgemässen Wertung folgendermassen klarlegte: sie fasste die Märchen in Einheiten zusammen, laut der Wichtigkeit des Begriffes der Wörter nahm sie Haupt- und Zeitwörter für ganze Einheiten, weniger bedeutend galten die Dekorationsattribute und Bestimmungen, die nur eine halbe Einheit zählten. Endlich muss auch darauf grosses Gewicht gelegt werden, ob das Kind den *wesentlichen Inhalt* des Märchens begriff, oder nicht? Eine derartige Summierung der Einheiten ermöglicht es, die gewonnenen Ergebnisse von verschiedenen Kindern in Zahlen auszudrücken, wie auch den Resultaten nach zu vergleichen. Indem wir aber nicht allein die Quantität des Wissens, sondern auch dasjenige der Qualität der Irrtümlichkeit unterscheiden erhalten wir diesen klar ausgedrückten Daten zufolge einen Abdruck der individuellen Eigentümlichkeiten der aufnehmenden, behaltenden und wiedergebenden Fähigkeiten. Diese Eigenheiten spiegeln sich in den Werten wieder, welche Verf. an normalen Zöglingen der Übungsschule im VIII. Bezirk erhielt und in einer Zusammenstellung anschaulich darstellt. (Siehe „Das Kind“, letzte Nummer. S. 503-505)

Bei genauer Betrachtung finden wir, dass die normalen Kinder von den abnormen sich besonders im Erfassen des *Wesentlichen* unterscheiden und in dieser Beziehung

die Hilfsschüler zumeist zurückgeblieben sind. Ferner kennzeichnet eine grosse Menge unverständlicher *Überhäufungen* und *Irrtümer* die abnormen Kinder.

Nun taucht die Frage auf, ob die durch die Märchenmethode erlangte Intelligenzstufe mit dem vom Lehrer erhaltenen Lerngrade des Kindes übereinstimmt? Im grossen ganzen schon, manchmal sogar mit einer überraschenden Pünktlichkeit. So entsprachen in einzelnen Klassen die Resultate geringer richtiger Einheiten einer niedrigeren Stufe des Lernens, irgend anderswo wieder konnte man bei schwachen Schülern, ja sogar bei Zöglingen der oberen Klassen der Hilfsschulen ein verhältnismässig gutes Gedächtnis finden.

Zusammenhang zwischen den Unterrichtssystemen verschiedener Stufen der Schulen.

Vortrag, gehalten in der durch den Südungarischen Lehrerverein am 5. Juli 1914 zu Nagybecskerek veranstalteten Unterrichtsversammlung, von Seminardirektor **Ladislau Nagy, Budapest.**

Obgleich diese Frage die pädagogischen Kreise in letzter Zeit weitaus lebhaft beschäftigt, kann von einer Lösung schon deshalb nur kaum die Rede sein, da es hierbei einer gemeinen Grundlage ermangelte. Vortr. bezeichnet lediglich die *kinderentwicklungs geschichtliche Grundlage* als die berechtigste und weist dem zufolge auf nachstehende Lösungsmodalitäten hin:

1. Zunächst betrachten wir das Alter von *3-8 Jahren*, wohin der Übergang von den Kindergärten zur Elementarschule gehört. Vom 3. bis zum 8. Jahre währt die Zeit des subjektiven Interesses, welches eine schweifende Phantasie wie eine subjektive Affektivität beherrscht. Die Aufmerksamkeit des Kindes fesseln unwillkürlich nur jene Eindrücke, die in ihm freie Ideenassoziationen und rege Gefühle flügge machen. Diese Zeit wird durch Illusionen, Inkarnationen und Personifikationen charakterisiert. Seine eigenen Gefühle trägt das Kind auf Objekte der Aussenwelt über und malt sie sich vermöge seiner Einbildungskraft solchergestalt aus, wie es selbst ist. Wir unterscheiden aber zwischen 3 und 8 Jahren zwei Zeitabschnitte, einen von 3 bis 6 Jahren und den zweiten vom 7 bis zum 8 Jahre. Im ersteren erscheinen die kindliche Subjektivität, die Projizierung des Selbstbewusstseins, die Personifizierungen und Vergewärtigungen ganz *instinktiv* und *grenzenlos*. Die sinnliche Täuschung ist bei gewissen Tätigkeiten beinahe vollständig. Im letzteren Alter (7-8 Jahren) wird das Kind

zwar noch immer von demjenigen des subjektiven Interesses bestimmt, jedoch sein Selbstbewusstsein hat in intellektueller Richtung eine gewisse Entfaltung erreicht. Infolge der Erlebnisse gewinnt vornehmlich seine Urteilskraft an Ausgestaltung; weshalb — es nicht wie im Alter von 3 bis 6 Jahren, wo die Gefühlsprojizierungen gleichsam unbeschränkt von statten gingen — nunmehr als 7—8 jähriges Kind die Personifizierungen und Illusionen mit einer gewissen Kontrolle verübt. Im Hineinleben findet es noch recht viel Vergnügen, doch ist dies nicht mehr so vollständig. Das Alter zwischen 7-8 Jahre bildet den Übergang zu dem Zeitabschnitt von 9 bis 12 Jahren.

Versuchen wir nun diese Sätze bei der Lösung des Problems eines Zusammenhangs zwischen des *Kindergartens und der Elementarschule* anzuwenden.

Das 6. Jahr als Eintrittszeit in die Elementarschule, und das 7-8 jährige Alter, als die in der 1. und 2. Klasse verbrachte Zeit, dient zum Übergang von dem Kindergarten in die Elementarschule. Die erste und zweite Klasse der Elementarschule sind nach ihrem psychologischen Charakter vielmehr eine Vervollständigung und Ergänzung des Kindergartens als Anfang des logischen Denkens an der systematischen Beschäftigungen der Kinder.

Wollen wir daher einen Zusammenhang zwischen den Betätigungen des Kindergartens und der Elementarschule schaffen, so müssen *wir deren erste und zweite Klasse näher dem Kindergarten bringen*. Richtiger, wir müssen die Beschäftigungen der Kindergärten in den ersten zwei Klassen der Elementarschule in entsprechender Weise fortsetzen. In diesen 2 Jahrgängen müssen in der Beschäftigung der Kinder immer nur noch die frei schaffenden Betätigungen wie die spielenden Vorstellungsverknüpfungen eine weittragende Rolle spielen. Doch müssen wir bereits die Kinder in den objektiven Erfahrungsbesitz einführen, somit mit der realistischen Aufnahme und auch Schaffung der Dinge anfangen. Die logisch systematisch geistigen Vorgänge können wir den Kindern wohl noch vorenthalten, aber die Übung in den sprachlichen, künstlichen und darstellenden Ausdrucksweisen, der Erkenntnis und Anwendung der Zahlenverhältnisse, ferner in dem Erkennen der reinen Aussprache der Laute, dem Erkennen und Abbilden der Buchstaben, darf keinesfalls vernachlässigt werden.

2. Der Übertritt *aus der Elementarschule in die der mittleren Stufe* (Gymnasium, Realschule, Mittelschule), geschieht im Alter von 10 Jahren, vor der Absolvierung der 5. und 6. Elementarklasse. (In Ungarn umfassen die Elementarschulen sechs Klassen). Die Mittelschulen stellen aber

solche Forderungen an die Kinder, denen diese nicht zu entsprechen vermögen. Zur Bekräftigung seiner Ansicht beleuchtet Votr. die Seelenwelt der 9-10 jährigen und auch der 11-12 jährigen Kinder.

Im Alter von 9 Jahren tritt das Kind in den Abschnitt des objektiven Interesses, womit gleichzeitig in ihm der Zustand ins Hineinleben in die Natur sich entwickelt. Zu der Natur zieht es das Kind mit seinen gesamten Sinnesorganen und Handlungen hin. Das Kriterium dieses Zeitalters ist also die objektive Erfahrungsaneignung im Gedankenablauf und der Realismus im Handeln. Wir wissen, dass das Kind zu 9 und besonders 10 Jahren sich für alles interessiert und staunende Fortsschritte im Lernen aufweist. Mit voller Freude sieht alles, hört und liest, was es nur begreift, und ist sogar geneigt, die ihm in Ort und Zeit fern liegenden Kenntnissinhalte, sowie abstrakte Texte sich anzueignen. Da lebt es die eigentlichste Glanzzeit der *Rezeptivität*.

Kaum betritt jedoch das Kind in seinem 10 Jahre die Mittelschule, werden auch schon Klagen laut ob seiner mangelhaften Vorbereitung; das Kind erweist sich dem Stoff der Mittelschule gegenüber zu schwach; welche Tatsache die Lehrpersonen wahrhaft bestätigen. Dies Paradoxon wird wieder nur aus der Entwicklung des Kindes erörtert.

Das 11—12 jährige Lebensalter des Kindes darf eben als keine einfache Fortsetzung des Alters von 9—10 Jahren angesehen werden, die geometrische Linie der Entfaltung schreitet nicht gerade weiter, sondern liegt abseits, verändert die Richtung. Die verbreitete Rezeptivität wird nicht von einem solchen Alter abgelöst, dessen Rezeptivität grösser wäre, ja diese Eigenschaft erfährt noch eher eine Reduktion. Dem gegenüber wächst nur noch die Aktivität des Kindes, freilich nach der realen Richtung hin. Das Kind, welches Erfahrungen erwirbt, gestaltet sich zu einem *praktischen*. Die Denkkräfte werden von den äusserlichen Absichten des praktischen Willens unterbunden. Die Mittelschulen, namentlich die Gymnasien und Realschulen kümmern sich nicht um die veränderte Richtung der kindlichen Geistestätigkeiten, lassen noch vielmehr in gesteigertem Masse die reine Rezeptivität des kindlichen Geistes aufzehren.

Eine wichtige Lösung des Zusammenhangs zwischen dem Unterricht der Elementar- und Volksschule kann nur *durch einen Wandel der untersten zwei Klassen der Mittelschule erwartet werden*. Aus den erwähnten Bestimmungen folgt, dass sowohl in den zwei jüngsten Jahrgängen der Mittelschule, wie auch in der V. und VI. Klasse der

Elementarschule das Wesentliche der Methode in den verschiedenen Ausdrucksweisen, in den praktischen Schöpfungen besteht, und zwar:

a) in mündlichen und schriftlichen Erzählungen, Beschreibungen, Zusammenfassungen, Abzeichnungen, Modellierungen,

b) in den Lehrsälen, Werkstätten, den in der freien Natur ablaufenden exakten und freigeplanten Arbeiten. Die erste und zweite Klasse der Mittelschule muss also als eine wirkliche *Arbeitsschule* ausgestaltet werden.

c) Überhaupt wäre ein unmittelbarer Verkehr und eine gegenseitige Wirkung mit der freien Natur und den menschlichen Schöpfungen erwünscht.

d.) In den Lehrplan der zwei Unterklassen der Mittelschule sollen daher ungefähr jene Gegenstände eingegliedert werden, welche den Lehrstoff der V. und VI. Klasse der Elementarschule bilden. Von Bedeutung sind somit auf dieser Stufe Geographie, Naturwissenschaft, Geometrie und Mathematik.

Indem nach dem 12. Jahre die Vorbereitungszeit der Pubertät und ein ganzer Schwarm von sittlichen Ideen im Kinde wach zu werden beginnen und ein Interesse für gesellschaftliche Probleme sich merkbar macht, so kann in der III. und IV. Klasse der Mittelschulen ein abstrakterer Literatur-Kulturunterricht, sowie der in Bürgerkunde, den Pflichten gegen uns selbst (Gesundheitslehre) und der politischen Rechnungsführung einsetzen.

Die Methoden des Studiums jugendlicher Verbrecher.

Von Bezirksrichter **Dr. Elemér Kármán**, Erzsébetfalva.

In seinem in der Budapester Rechts- und Kinderchutz-Fachabteilung der Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung gehaltenen Vortrag befasst Votr. sich ausführlich mit dem gestellten Thema und legt zum Schlusse desselben folgende Propositionen vor:

1.) Die Ung. Gesellschaft für Kinderforschung möge ein psychographisches Schema für jugendliche Verbrecher ausarbeiten. Dieses lasse der Justizminister an die Jugendrichter mit der Anweisung gelangen, dass sie von einem bestimmten Zeitpunkt an die auf die vors Gericht gekommenen Jugendlichen sich beziehenden Daten notieren.

(Die Ung. Gesellschaft für Kinderforschung entsandte bereits am 9. Mai v. J. eine Kommission behufs Ausarbeitung eines psychographischen Schemas, deren Mitglieder Universitätsprofessor Dr. Paul Angyal, Lad. Nagy, Dr. Paul Ranschburg und Dr. E. Kármán sind)

2.) Ein strafrechtliches Museum der jugendlichen Verbrecher solle gegründet werden.

3.) Eine ministerielle Verordnung betreffs der Jugendlichen sollte bestimmen, dass die Jugendrichter jedwedes in Strafsachen Jugendlicher konfiszierte Corpus delicti samt Beschreibung der Straffälle und Hinweisung auf das psychographische Schema dem strafrechtlichen Museum der Jugendlichen zu überreichen sei.

Kinderforschungs-Nachrichten.

Alexander Náray-Szabó. 1861—1914. Die Wirksamkeit Alexander Náray-Szabó's bedeutet einen heute noch kaum einschätzbaren Wert für unser Unterrichtswesen. Als Arzt begann er seine Laufbahn im Unterrichtsministerium, wohin er ein nutzbringendes Verständnis für solche Angelegenheiten mit sich brachte, welche bis zu seiner Betätigung in unserem Erziehungswesen vollends brach gelegen sind, wofür aber ihn seine ärztliche Fertigkeit und tiefgründige Menschenliebe geradezu von selbst vorgeschrieben haben. Das heilpädagogische Arbeitsfeld, welches bis zu seinem Erscheinen sich ganz bettelarm fristete, hatte er organisiert, neuerdings bereitgelegt und auf eine hohe Kulturstufe erhoben. Doch nicht minder wertvoll betätigte er sich für den Aufschwung der ungarischen Kinderforschung. Die Gründung und Erblüfung der Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung bleibt mit seinem Namen verbunden.

Alexander v. Náray-Szabó erachtete auf dem Gebiete moderner Kultur die Kinderforschung gleichwertig mit dem Kinderschutz. Auch hierbei liess er es nicht blos bei den Doktrinen bewenden, sondern rief neuartige Kinderschutzeinrichtungen ins Leben, immerdar dort, wo man deren am dringendsten benötigte. So gründete er am Plattensee und in Budapest Sanatorien für Erholungsbedürftige Kinder.

Mit hinreichender Energie setzte er sich für ein tief eingewurzelt, schädliches Übel, den Alkoholismus ein, gegen den er sowohl gesellschaftlich wie auch in der Schule kämpfte, und wieder war er es, der zur Gründung eines Sanatoriums für Alkoholiker die ersten Schritte unternommen hatte. Ferner widmete er sich emsig der Frage der Schulhygiene und unterstützte die Strömung, die das Durchdringen einer moderner Neugestaltung der Schulhygiene, die Ausdehnung des schulärztlichen Wirkungskreises auf die Schüler, sowie die ärztliche Untersuchung befürwortete.

Um die **Ansichten der Kinder über den Krieg** zu erfahren, gab die Datensammelabteilung der Ung. Gesellschaft

für Kinderforschung einen Fragenbogen heraus, wo die Frageserien in 2 Abteilungen, besonders für 8—14 jährige und dann wieder für Kinder von 14—18 Jahren, festgesetzt wurden.

Die der 8—14 jährigen Kinder sind folgende:

1) Was gefiel dir bisher am besten von den Ereignissen des Krieges? Warum? 2) Warum wird jetzt Krieg geführt? 3) Was möchtest du jetzt, da Krieg ist, am liebsten tun? Warum? 4) Pflügt Ihr Krieg zu spielen? Schreibt nieder, wie? (Für Knaben) 5) Habt ihr für die Soldaten oder für deren zu Hause gebliebene Familien etwas getan? Was? 6) Liebt ihr den Krieg? Warum? 7) Wie wird der Krieg enden? Warum? 8) Jeder zeichne (mit farbigem Bleistift) den Krieg ab.

Die der 14—18 jährigen Jünglinge:

1) Was ergriff am meisten ihre Seele von den Ereignissen des Krieges? Warum? 2) Was ist die Ursache des Krieges? 3) Was möchten sie jetzt, da Krieg ist, am liebsten tun? Warum? 4) Hat der Krieg ihre täglichen Beschäftigungen verändert? In wie fern? 5) Veränderte der Krieg ihr Fühlen und Denken? In wie fern? 6) Was ist ihre Meinung im allgemeinen über den Krieg? 7) Wie wird der Krieg enden? Warum? 8) Zeichnen sie mit farbigem Bleistift ab oder malen sie den Krieg (kann fortbleiben).

Resumé du dernier I Numéro.

VIII. ème année Nos 7—10.

La mort si inattendue de M. le Docteur *Náray-Szabó* Secrétaire d'Etat au Ministère de l'Instruction publique en retraite a causé de vifs regrets dans le public hongrois et nous ressentons doublement la perte de cet homme éminent; car outre qu'il fut un des fondateurs de la Société Hongroise pour l'Etude de l'Enfant, il en resta toujours l'ardent collaborateur et fut un guide dans toutes les questions dont la Société s'occupe.

M. Náray-Szabó était médecin, lorsqu'il entra au Ministère et comme tel, il s'occupa de toutes les branches de l'éducation publique qui avaient été négligées jusqu'alors. Il a fondé la médico — pédagogie en Hongrie et il

a poussé le perfectionnement de cette science a un très haut degré. Il a considéré la protection de l'Enfant comme aussi importante que l'étude de l'Enfant. Il a fondé les sanatoriums de Balatonalmádi et de Budapest pour les enfants faibles et malades. Il s'occupa également de l'hygiène scolaire.

L'emploi de la méthode de la reproduction des fables dans les études des enfants normaux et anormaux.

Par Melle Dévai.

Sans avoir eus connaissance des expériences faites dans ce sens par Terman et Child, M. le Docteur Ranschburg a chargé Melle Dévai d'en faire sur les enfants normaux et anormaux pour savoir si la méthode de raconter des fables aux enfants et de les leur faire reproduire, convenait à l'examen de la faculté de la reproduction chez les enfants. Pourrait-on exprimer le résultat par des chiffres?

Melle Dévai a choisi de petites fables appropriées à l'intelligence des enfants de 6 à 10 ans.

L'enfant est amené à connaître les fables de deux façons : 1. par l'audition, 2. par l'exercice de la reproduction orale ou visuelle, soit qu'il raconte la fable ou qu'il la reproduise par écrit.

Dans les présentes expériences les fables ont été racontées oralement aux enfants et ils les ont reproduites de la même manière. Avant de commencer, l'expérimentatrice a adressé quelques paroles gaies aux enfants afin de gagner leur sympathie et elle leur a recommandé de bien prendre garde car elle allait leur raconter une fable qu'ils devaient reproduire. Après avoir lu la fable, elle la fit raconter par un enfant et elle nota chaque mot de la réponse. Quand l'enfant eut fini de parler, il fallut juger de la valeur des réponses et l'exprimer en chiffres.

Melle Dévai a divisé les mots de la fable en unités selon l'importance du sens du mot. Les noms et les verbes sont considérés comme des unités entières ; les adjectifs et les adverbes sont de moindre valeur et ne représentent que des moitiés d'unités. La première phrase de la première fable étant : „La mère d'Étienne lui a donné un énorme et beau ballon“ fut notée : „La mère d'Étienne (1 unité) lui a donné (1 unité) un ballon; (1 unité) énorme ($\frac{1}{2}$) et beau ($\frac{1}{2}$).“

Selon cette division, dans la première fable il y avait 27 unités. Après avoir additionné les reproductions justes,

l'expérimentatrice s'est rendu compte des reproductions fausses. Il est très important aussi de constater si l'enfant a compris l'idée maîtresse de la fable? L'addition des unités acquises par la méthode que nous venons d'exposer rend possibles l'expression du résultat en chiffres et la comparation des résultats. Nous connaissons de cette manière, non seulement la quantité des idées comprises mais aussi le nombre des erreurs. Celles-ci même pourront être selon leur qualité, exprimées en chiffres. Les données ainsi obtenues présentent un tableau fidèle des particularités des facultés aperceptive, assimilatrice et reproductive.

Une grande différence existe entre les enfants normaux et anormaux, surtout dans l'aperception du sujet de la fable. Les élèves des classes pour les enfants arriérés se sont montrés pour la plupart très en retard et cela dans une très grande mesure. Il est caractéristique que les enfants anormaux ajoutent généralement au sujet de la fable; ils font beaucoup d'erreurs et les mots ajoutés n'ont presque jamais de sens.

Connexion de la méthode d'enseignement dans les écoles de différents degrés.

Par M. Ladislas Nagy.

Pour réaliser la connexion entre les différents degrés d'écoles, il n'y a qu'à se baser sur la science du développement de l'enfant.

L'enfant entre à l'école à six ans et la période entre 7 et 8 ans que l'enfant passe dans la première et la deuxième classe est l'époque de transition entre l'École Maternelle et l'École primaire. Le trait caractéristique de cette époque est une subjectivité semblable à celle qu'existe à l'âge de 3 à 6 ans. Il est certain que les facultés des enfants de 7 à 8 ans ne diffèrent pas sensiblement de celles des enfants de 5 à 6 ans et ne font en rien prévoir le changement qu'elles subissent à 9 ou 10 ans.

La première et la seconde classe de l'école primaire sont plutôt l'achèvement des occupations de la Maternelle que le commencement de la manière de penser systématique.

Si donc on veut créer la relation entre les occupations de l'École primaire et entre celles de l'École Maternelle, *il faut rapprocher les première et seconde classes de l'École primaire de l'École Maternelle.* Autrement dit dans les deux premières classes de l'École primaire il faut continuer les occupations de l'École Maternelle tout en

les transformant de la manière convenable. Dans les occupations des élèves des deux premières classes de l'École primaire, l'activité libre, la spontanéité, la légère association des idées doivent jouer le rôle principal. Mais en même temps il faut amener les enfants à acquérir des expériences objectives; il faut commencer à leur faire comprendre la réalité des objets, à les créer, à les faire par eux-mêmes. Il faut encore éviter les procédés logiques difficiles; mais il faut exercer les enfants à l'expression verbale, au dessin, au modelage, à reconnaître la relation des nombres et à les employer à reconnaître les tons musicaux et à les rendre purement et leur apprendre à lire et à écrire.

L'enfant passe instinctivement de l'état subjectif à la période (9 et 10 ans) où il s'intéresse aux choses objectives. C'est pour cela qu'un changement radical s'opère vite dans l'âme de l'enfant: il se donne de la peine pour acquérir de l'expérience. On sait que l'enfant de 9 à 10 ans s'intéresse à tout et qu'il peut faire des progrès étonnants dans ses études. Il observe tout, il écoute tout, il lit avec avidité tout ce qu'il peut comprendre, même il a un penchant à apprendre des textes abstraits et à acquérir connaissances sur ce qui est loin de lui, soit par le temps, soit par le lieu. C'est l'âge d'or de la réceptivité!

L'âge de 11 à 12 ans n'est pas une simple continuation de l'âge de 9 à 10 ans. La courbe géométrique du développement ne se continue pas tout droit mais sa direction montre une déviation. La réceptivité extraordinaire n'est pas suivie par une plus grande. Cette qualité semble même diminuer à cet âge-là. Au contraire, l'activité de l'enfant augmente, naturellement dans une direction réelle. Il ne se contente pas d'acquérir des connaissances, mais il veut aussi les employer. Il sort de sa passivité et avec une force puissante il veut se faire valoir.

Les écoles secondaires surtout les lycées ne se préoccupent point de ce changement des fonctions mentales des enfants, mais il se servent à un plus fort degré de la réceptivité de l'âme enfantine. Ces écoles n'ont d'autre but que d'amener l'enfant à s'approprier une quantité des connaissances. Il est donc facile à voir qu'il faut chercher la cause de leur insuccès dans la méthode d'enseignement des écoles secondaires. La solution juste de la question de la liaison des écoles primaires et des écoles secondaires est uniquement à attendre du changement du programme dans les deux premières classes des écoles secondaires. L'essentiel de la méthode doit être dans ces classes le même que dans les V et VI ème classes de l'école primaire c'est à dire *la méthode d'une école du travail manuel.*

Après l'âge de 12 ans, viennent les années qui précèdent l'âge de la puberté. L'enfant commence déjà à s'occuper des questions morales et il s'intéresse aux problèmes sociaux. C'est pourquoi dans les 3-ème et 4-ème classes des écoles secondaires on peut déjà enseigner des choses abstraites, telles que la littérature, l'histoire de la civilisation, l'instruction civique etc.

Les méthodes d' observation des jeunes coupables.

Par M. le juge Dr. Elemér Kármán.

Dans un long article, l'auteur se préoccupe de la question de la criminologie et de la psychologie des jeunes coupables et dans sa conclusion il fait la proposition suivante.

La Société Hongroise pour l'Etude de l'Enfant doit élaborer un schéma psychographique pour les jeunes coupables. Ce schéma doit décrire, non — seulement l'état présent du mineur, mais aussi sa conduite antérieure au moins pour un an. Tous les juges des tribunaux pour la jeunesse doivent recevoir ce schéma ou ils feront les notes prescrites pour chaque enfant coupable.

Il serait nécessaire d'ériger un musée de criminologie. Les juges doivent envoyer a ce musée tous les corpus delicti qu'ils ont enlevés aux coupables. Ce musée ferait partie du Musée de Pédologie ou d'une institution de criminologie.

Ce que l'enfant pense de la guerre.

La Société Hongroise pour l'Etude de l'Enfant a commencé une enquête pour savoir quel effet la guerre fait sur la manière de penser, sur les sentiments et sur les idées de l'enfant, quels désirs naissent dans l'âme de l'enfant et quelles actions il voudrait accomplir dans ce temps historique?

Parmi les nombreux points du questionnaire nous ne mentionnerons que les suivants :

Pour les enfants de 8 à 14 ans : 1. Qu'est-ce qui vous plaisait le mieux jusqu-ici parmi les événements de la guerre? 2. Pourquoi y' a-t-il une guerre à présent? 3. Qu'aimeriez-vous le mieux faire durant la guerre? 4. Avez-vous déjà joué à la guerre? Dites comment vous y jouez? (Pour les garçons) 5. Avez-vous fait quelque bonne action pour les soldats ou pour leurs familles? Laquelle? 6. Aimez-vous la guerre? Pourquoi? 8. Faites le dessin colorié d'une scène de guerre :

Pour les jeunes gens de 14 a 18 ans : 1. Quel est événement de la guerre qui a causé une vive émotion l'ans votre âme? Pourquoi? 2. Quelle est, la cause de la guerre? 3. Que voudriez-vous faire en ce temps de guerre? Pourquoi? 4. La guerre a-t-elle apporté quelque change

ment dans vos occupations journalières ? En quoi ? 5. La guerre a-t-elle changé vos sentiments et vos idées ? En quel sens ? Comment ? 6. En général quelle est votre opinion de la guerre ? 7. Comment la guerre se finira-t-elle ? Pourquoi ? 8. Faites un dessin ou une petite aquarelle d'une scène de guerre. (Pas obligent.)

Nyugtázás. *Kérjük a t. tagtársainkat, hogy az ezen számhoz csatolt póstai befizető lapon az esetleges hátralékos és a folyóévi tagsági díjat megküldeni sziveskedjenek.*

Budapestiek: (1914) Boschán R. Dr. Tuszky Ö. Faragó Ö. Lukács Gy. Dr. Vámos E. Dunajecz N. Dr. Révész V. gr. Haller Gy.-né, Bors J. Dr. Málnay M. Biró S. Dr. Gockler L., Bardócz K. — (1915) Sándor D., egri Tóth Kálmán., Dr. Schiller Á.-né, Lakits M., Fetter J., Hán Gy. (1914-5), Hampel Gy., Gröber Vilma, Éltés M., Gosztony J.-né, Léderer Á., Dr. Simay-Molnár A., Schulek G., Kovács S. E.-né, Kherndl J., Dr. Örvényi B., Trauschenfels E., Farkas S., Kneif A., Gerely J. Jolán, Télessy Dalma.

Vidékiek: Bakó J. Hódmezővásárhely, (1914) Ujváry K. Pécs, Gerő L.-né, Szolnok, Buday Andor, M.-Sziget, (1914-1915) Létmányi V. Szabadka, (1914) Bózsics Gy. Szabadka, (1914) Szalay L.-né, Ditró, (1914/915) Tatár B. N.-Szalonta, (1914) Sztriszovszky M. Kassa, Dr. Polgár S.-né, Győr, Huljak P. Pilisszentlászló, (1914) Gyulay L. Győr, (1915) Tóth Á.-né, Debreczen, (1914) Burger F. Rákospalota, (1915) Kreskay János, Bölcse, (1914) Szombati E. Vác, Szathmáry J. Arad, (1915.) Égi Aranka, Apatin (1914) Stoff János, Nagyszöllös, Brunovszky Rezső, Losonc, Nagy Lajos, Békés, (1915.) Dr. Krausz J. Szeged, Török B. Domahida, Hideghéty Á. Vuková, Vitos Jánosné, Mindszent, Polivka M. Bácskeresztúr, Hartsár J. Kassa, (1914/5. 10 K.) Iványiné, dr. Schmidt E. Szolnok, (1914/5). Haas E. Nyiregyháza, (1915.) Dömötör L. Németújvár, Csapó Gy. Borosjenő, Carvin P. Fiume, Bencze K. Szék, Lóránt Gy. Kőszeg, Palugyay M. Budafok, Megyery K. Turcz, Hanny E. Pécs, Vajda K. Nagyida, (1914/5.) Vizváry V. Cs.-Aranyos, Strinovich L. Orosháza, Bánóné, Scherer A. Ujpest, Guist Eliz, Medgyes (1914.) Karsay J. Győr, (1915.) All. tanképző int. Ifj. Önképző Köre, Győr, Szremcsevits D. Szenttamás, (1915.) Krajcsák K. Liptagerge, Rózsa F. Ótelek, Barcsay K. M.-Sziget, Dávid M. Sárkeresztúr, Hervay B. Kisjenő, Dr. Márki S. Kolozsvár, Székely Á. Nagybánya, Petrik J. Lócse, Kurovszky F. Kassa, (1914/5.) Gasparik János, Hédel, (1915.) Matolcsy J. Makó, (1915.) Gaál L. Esztergom, Láng Mihály, Zólyomkecskés, (1914. 3 K.)

Lezárattott 1915. február hó 9-én.

A pénztári hivatal.

: Gyermektanulmányi Könyvtár :

Pszichológiai tanulmányok

Írta : Ranschburg Pál dr.

egyetemi magántanár,
a Magyar Gyermektanulmányi Társaság
kísérleti szakosztályának elnöke.

Ara füzve 5 korona. **II. kötet** Ára kötve 6 korona.

A társaság tagjainak 4. ill. 5 korona.

Most hagyta el a sajtót Ranschburg Pál : Pszichológiai Tanulmányok című munkájának második kötete. Ezen könyvében a fáradhatatlan tudós kiváló elmével foglalkozik a makrokozmoszsal és mikrokozmoszsal. Bámulatba ejtő tudásával fejtegeti a külvilágnak belső lelki világunkba való átvetődését, kimutatja, hogy a bennünket ostromló ingerek közül, melyek foszlanak szét, mielőtt tudatosakká válnak és melyek eredményezik a tudatosságot. Szól azután a felfogásbeli és emlékezésbeli tévedések törvényszerűségéről ; igen érdekes és fölötte tanulságos a képzetek részvételének feltünőbbé válása az összeolvadásban az ingerek térbeli jellegének fokozása által ; a gátlási jelenségek kísérletei stb. Eme, a külföld figyelmét is mélyen felköltő művében a nagy tudós tizenkét évi szorgalmas kutatásainak, vizsgálódásainak eredményét ölelte fel, hogy a bebizonyított s minden vitán felül álló pszichológiai sarkigazságaival bámulatba ejtse és egy csapásra meghódítsa a még meg nem hódított pszichologusokat. Ranschburg Pál világhírűvé vált arról, hogy új alaptörvényét fedezte fel a lélektanak, amellyel a léleknek legelemibb és legösszetettebb jelenségeit egyszerű módon lehet megfejteni. Ranschburg Pál nagy tudásának és törhetetlen szorgalmának műve ez és tankönyve minden pszichologusnak, tanítónak, orvosnak és az egész művelt emberiségnek.