

GYERMEKTANULMÁNY.

Adatok a hasonlósági ítélet genetikai vizsgálatához.

Irta : **Cenner Gyula** Budapesten.

A gyermekpszichológiában már többen foglalkoztak hasonlósági ítéletekkel; főleg Preyer, Tiedemann és Baldwin, de tudtommal senki sem figyelte azt meg, hogy a gyermekeknél, midőn azok már tudatosan figyelnek, mikép fejlődik a hasonlósági ítélet, midőn színeket, hangokat, 2—3 kiterjedésű alakokat kell összehasonlítaniok.

Jelen értekezésemben a színekre és a sík figurákra vonatkozó kísérleteimet kívánom feldolgozni és azt az anyagot, mit 7 éven át gyűjtöttem, közreadni.

Kísérleteimet fővárosi óvodákban végeztem, gróf Festetich Géza és Déri Ferenc dr. alpolgármester urak engedélyével, miért ez úton is fogadják hálás köszönetemet.

A kérdés, mely iránt érdeklődtem s amiért kísérleteimet végeztem, az volt, hogy :

milyen ítélet a hasonlósági ítélet és hogy milyen fejlődési processzuson megy át?

Azonban mindenekelőtt megállapítandó, hogy mi a hasonlósági ítélet? Hogyan áll elő a hasonlósági tudatállapot?

Tudjuk, hogy a lelki tartalmaknak közvetlenül a figyelem közreműködése mellett létrejövő kapcsolatát appercepciónak nevezük. Az appercepció sok lelki folyamatot ölel fel, mit a közönséges életben gondolkodásnak, reflexiónak, értelmi munkásságnak, stb. hívunk. Az appercepcióban kifejezésre jutó folyamatok két csoportra oszthatók, u. m. egyszerű és összetett funkciókra.

Legelőőbb az egyszerű appercepció-funkciók között két lelki

tartalomnak egymásra való vonatkozása. Az asszociációk mindenütt, ahol ők vagy produktumaik önkényes megfigyelés tárgyaivá lesznek, a vonatkozás funkcióját indítják meg; de ez mindig az összehasonlítás funkciójával kapcsolódik össze s így e kettő összetartozó részfunkciónak tekinthető. Minden vonatkozás az egymásra vonatkoztatott lelki tartalmak összehasonlítását foglalja magába, viszont az összehasonlítás csakis azáltal lehetséges, hogy az összehasonlított tartalmak egymással vonatkozásba hozatnak.

Az összehasonlítás ismét két elemi műveletből tevődik össze, u. m. a hasonlóságok megállapításából és a különbségek megállapításából.

Midőn tehát két lelki tartalom akképen hat egymásra, hogy az egymásra való hatások által a közöttük fennálló hasonlóságok állapíttatnak meg, áll elő a hasonlósági tudatállapot.

A hasonlósági tudatállapotban alkotott ítélet a hasonlósági ítélet.

Hogy a hasonlósági ítélet velünkszületett s így az a priori ítéletek közé tartozik, az tény; már most vizsgáljuk meg, hogy milyen fejlődési folyamaton kell áthaladnia, hogy bizonyos szempontból helyes ítéletet alkothassunk.

A hasonlósági ítélet genetikai vizsgálata a színekre nézve.¹⁾

Elfogadva Preyer, Binet, Garbini és Baldwin eredményeit, hogy a gyermekek két és fél éves korukban már ismerik a négy alapszint, kezdettem meg kísérleteimet.

Ázonban már kísérleteim elején észrevettem, hogy a 2 $\frac{1}{2}$ —3 éves gyermekekkel kísérletezmem lehetetlen, mert a hasonló, egyforma, stb. kifejezések értelmét nem ismerik. Sőt a 4 éves gyermekeknek sem lehetett azt mondanom: „Hasonlóság szerint rendezd el a színes lapokat“, mert így nem értettek meg. Keresnem kellett tehát egy kifejezést, hogy megértsék a gyerekek s azt tapasztaltam, hogy ha azt mondom nekik: „Rendezd el úgy a színes lapokat, hogy az egyforma színűek legyenek egymás mellett“, akkor egészen helyesen fogták fel a dolgot és megfelelően rendezték a színeket. A 4—6 éves gyermekeknél már használhattam a „hasonló és hasonló“ kifejezéseket.

¹⁾ Jegyzet: Jelen kísérleteim néhány eredményét már Révész Géza dr. egyetemi m. tanár is felhasználta: „Az érzetsorok phaenomenologiai és genetikai vizsgálata“ c. értekezésében.

Kísérleteimhez 1 cm. átmérővel bíró, köralakú színes papirlapokat használtam.

Maga a kísérlet két főcsoportra oszlott; hasonlóság szerint rendezendő volt:

1. egy szín változatai,
2. a négy főszín (piros, sárga, zöld, kék).

Kísérletek a színvariációval. A szinkomplexumból csak két színnek változataival kísérleteztem, úgymint a piros és a kék színek variációjával, még pedig 3—3 mennyiségben.

a) 5, b) 10, c) 20

egységgel (színváltozattal). A kísérleteket ugyanazon gyermekekkel, egy-egy heti időközben végeztem.

Színekre vonatkozó kísérleteim első csoportját, t. i. egy színváltozat elrendezését direktíva szerint és anélkül, 79 gyermekkel végeztem el, ezek között volt $3\frac{1}{2}$ —4 éves 14 (10 fiú, 4 leány); $4\frac{1}{2}$ —5 éves 29 (15 fiú és 14 leány); $5\frac{1}{2}$ —6 éves 36 (25 fiú és 11 leány).

A gyermekek elé tettem egy-egy színvariációt, még pedig 1-ször 5, 2-szor 10 és végül 20 egységgel s ezt kellett a gyermekeknek hasonlóság szerint rendezni és azt láttam, hogy a $3\frac{1}{2}$ —4 évesek az 5 egységet hibátlanul rendezték el (80%), de már a 10 egységgel fele sem boldogult, a helyes eredmény 40% volt s a 20 egységnél helyes elrendezés csak 5%-ban sikerült. A $4\frac{1}{2}$ —5 évesek az 5 egységből álló színváltozatot 100%-ban helyesen rakták rendbe, a 10 egységet még 80% és a 20 egységet 50%, tehát a fele.

$5\frac{1}{2}$ —6 éves gyermekek az 5 és 10 egységből állót mind helyesen állapították meg (100%), a 20 egységből álló variációt azonban már csak 80%-ban.

Az eredményt a következő táblázat mutatja:

Kor	a = 5 szín-egységgel	b = 10 szín-egységgel	c = 20 szín-egységgel
$3\frac{1}{2}$ —4 évesek	80%	40%	5%
$4\frac{1}{2}$ —5 évesek	100%	80%	50%
$5\frac{1}{2}$ —6 évesek	100%	100%	80%

Ebből már tisztán látható, hogy bár a hasonlósági ítélet alkotás velünk született diszpozíció eredménye, mégis bizonyos fejlődési fokon kell áthaladnia, míg teljesen pontos és helyes hasonlósági ítéletet tudunk alkotni. A 7–8 éves gyermekekkel végzett kísérleteim alapján arra az eredményre jutottam, hogy már a 8 éves gyermekek mind a 3 kísérleti sort hiba nélkül állították össze.

Nem érdektelen az sem, hogy a gyermekeknél a szín maga nem játszott szerepet, mert úgy a piros, mint a kék színvariációval folytatott kísérleteim ugyanazt az eredményt adták, alig 1–2% eltéréssel, hol az egyik, hol a másik javára.

Kísérletek a négy főszínnel. A hasonlósági ítélet fejlődésére vonatkozólag még tisztább képet nyújt a négy főszínnel végzett kísérlet.

E kísérlet két részből állott,

a) A négy főszint (piros, sárga, zöld, kék) fokozatosan sötétedő sorozatban adtam a gyermekek elé, mégpedig úgy, hogy legvilágosabb volt a piros és legsötétebb a kék.

b) A négy alapszint egyforma világossággal, tiszta színminőséggel állítva elő, tettem a gyermekek elé. A két kísérletet ugyanazon gyermekekkel 2–3 heti időközben végeztem el.

E kísérleteimre nézve felvethetné valaki azt a kérdést, hogy *hasonlítanak-e egyáltalán az alapszínek egymáshoz?* Mert itt négy egymástól teljesen független színről van szó.

Erre vonatkozólag utalhatok Révész Géza dr. „*Az érzetsorok phaenomenologiai és genetikai vizsgálata*“ c. munkájára, hol bebizonyítja, hogy a nem kiegészítő (komplementer), tehát a keveredő főszínek (piros és sárga, zöld és kék) között van egy bizonyos fokú interchromatikus viszony, ami a színeket épp úgy összekapcsolja, mint a hasonlósági viszony. De az interchromatikus viszony épp úgy, mint a hasonlósági viszony is, a színérvetsor nem minden tagját, hanem csak bizonyos tagokat kapcsol össze.

Az interchromatikus viszony kapcsoló ereje nagyon különböző; legerősebb piros és sárga, zöld és kék között, míg a kiegészítő (komplementer) színeknél (piros és zöld, sárga és kék) már nem is észlelhető.

Míg tehát a színvariációnál a közvetlen hasonlóságon alapul a sorképzés, addig az alapszíneknél az interchromatikus viszony a sorképzés alapja. Látjuk majd, hogy az interchromatikus viszony hatása épp úgy nyilvánul meg, mint a hasonlóságé, úgy, hogy jelen kísérleteim során semmiféle nehézséget sem támasztott az a tény,

hogy az abszolút főszínek közötti viszony nem a normál értelemben vett hasonlóságon, hanem egy a színszemelelnél fellépő új jelenésen, az interchromatikus viszonyon alapul.

A színeknek hasonlósági sora adja a pszichológiai színérzetsort.

A négy főszínből alkotott legtökéletesebb hasonlósági színsor a spektrum sora, úgy pozitív (piros, sárga, zöld, kék), mint negatív (kék, zöld, sárga, piros) irányban. Pszichológiai szempontból azonban a pozitív és negatív spektrumsor minden ciklikus permutációja hasonlósági sort, pszichológiai színsort képez.

E közbevetett magyarázat után térjünk át magára a vizsgálatra.

A második csoportot, a négy főszín mindkét sorát direktiva szerint, már csak 71 gyermek rendezte el, mert 8 kimaradt az óvodákból betegség és más ok miatt. E 71 gyermek között volt $3\frac{1}{2}$ —4 éves 14 (10 fiú, 4 leány); $4\frac{1}{2}$ —5 éves 27 (13 fiú, 14 leány) és $5\frac{1}{2}$ —6 éves (20 fiú, 10 leány); direktiva nélkül pedig csak 70, mert egy kisfiú a $3\frac{1}{2}$ —4 évesek csoportjából elmaradt.

a) A sötétedő színsort téve a gyermekek elé, ugyanugy jártam el, mint a színváriáció kísérletnél, vagyis hasonlóság szerint rendeztettem a sort és a következő eredményt kaptam:

A $3\frac{1}{2}$ —4 éves gyermekek 20%-a, a $4\frac{1}{2}$ —5 évesek 50%-a, és végül az $5\frac{1}{2}$ —6 évesek 75%-a alkotott helyes sorokat pszichológiai szempontból, ebből azonban a spektrumsor aránylag csekély volt, mert $3\frac{1}{2}$ —4 éveseknél 0%, $4\frac{1}{2}$ —5 éveseknél 20% és végre az $5\frac{1}{2}$ —6 éveseknél 40% spektrumsor állítottatott elő.

Táblázatos áttekintésem a következőket mutatja:

K o r	$3\frac{1}{2}$ —4	$4\frac{1}{2}$ —5	$5\frac{1}{2}$ —6
Spektrális sor... ..	0%	20%	40%
Pszichológiai sor... ..	20%	30%	35%
Összesen	20%	50%	75%

b) A négy alapszint egyenlő világosságban téve a gyermekek elé és hasonlóság szerint rendeztetve el a sort, a következő eredményt kaptam:

Pszichológiai sort a $3\frac{1}{2}$ —4 éveseknél 10%, a $4\frac{1}{2}$ —5 éveseknél 35% és végül az $5\frac{1}{2}$ —6 éveseknél 55% volt. Ebből spektrális

sorra esett a $3\frac{1}{2}$ —4 éveseknél 0% , a $4\frac{1}{2}$ —5 éveseknél 10% és az $5\frac{1}{2}$ —6 éveseknél 15% , táblázatos áttekintésben a következőket kapjuk:

K o r	$3\frac{1}{2}$ —4	$4\frac{1}{2}$ —5	$5\frac{1}{2}$ —6
Spektrális sor	0%	10%	15%
Pszichológiai sor... ..	10%	25%	40%
Összesen	10%	35%	55%

A fenti két kísérleti sor is azt bizonyítja, hogy bár a hasonlósági ítéletképzés velünk született tehetség, mindazonáltal bizonyos fejlődési fokon kell áthaladnia, míg a tökéletességet eléri.

A fejlődés rendszeren a korrallal halad, mint azt az adott 3 táblázatból tisztán láthatjuk; azonban, hogy ezt idő előtt is lehet fejleszteni, arra későbbi kísérleteim révén jutottam rá, úgy, hogy két $3\frac{1}{2}$ éves gyermekkel naponként rakattam a hasonlósági sorokat a színekkel, míg ezek végre teljesen precízen állították elő s aztán ezt gyakoroltattam addig, míg többé nem hibáztak; majd ugyanezen az alapon két 3 éves gyermekkel foglalkoztam, ugyanazt az eredményt értem el ezeknél is, de míg a $3\frac{1}{2}$ éveseknél napi 2-szeri gyakorlattal 3 hét alatt, addig a 3 éveseknél napi 2 gyakorlattal 5 hét alatt, ez is azt bizonyítja, hogy a hasonlósági ítélet fejlődése szoros kapcsolatban van a korrallal.

Hogy fenti kísérleti eredményeimnél a hasonló, egyforma, stb. fogalma szerepet játszik és mert hasonlóság szerint rendeztettem a színeket egy sorba, kaptam az eredményeket, legjobban látjuk abból, hogy ha ezt összehasonlítjuk azon sorképzés eredményével, mikor a színeket a gyermek elé téve egyszerűen azt mondtam: „*Rakjad egy sorba a színes lapokat*“.

Ezeket a kísérleteket is ugyanazokkal végeztem, akikkel hasonlóság szerint rendeztettem a színeket és ugyanazokat a csoportokat tettem a gyermekek elé, mint első esetben s az eredmény teljesen más volt mégis.

A színvariációval végzett kísérleteim eredménye a következő volt:

A $3\frac{1}{2}$ —4 éves gyermekek az 5 egységből álló színvariációt 35% -ban, a 10 egységből állót 10% -ban rendezték el helyes sorba, míg a 20 egységből álló variációnál helyes sorképzés 0% volt.

A $4\frac{1}{2}$ —5 évesek az 5 egységet 40% -ban, a 10 egységet 30% -ban és a 20 egységet 15% -ban rendezték el helyesen.

Az $5\frac{1}{2}$ —6 évesek az 5 egységet 55 $\frac{0}{0}$ -ban, a 10 egységet 45 $\frac{0}{0}$ -ban, s a 20 egységet 30 $\frac{0}{0}$ -ban állították fel helyes sorban, úgy, hogy az eredmény a következő táblázatot adja:

K o r	5 szín- egységgel	10 szín- egységgel	20 szín- egységgel
$3\frac{1}{2}$ —4 évesek	35 $\frac{0}{0}$	10 $\frac{0}{0}$	0 $\frac{0}{0}$
$4\frac{1}{2}$ —5 évesek	40 $\frac{0}{0}$	30 $\frac{0}{0}$	15 $\frac{0}{0}$
$5\frac{1}{2}$ —6 évesek	55 $\frac{0}{0}$	45 $\frac{0}{0}$	30 $\frac{0}{0}$

Láthatjuk, hogy bár itt is emelkedő sort kapunk, mégis tisztán áll előttünk a különbség nagysága által az a tény, hogy az első sorképzés eredménye azért jobb és tökéletesebb, mert ott a gyermekeknek adva volt egy direktiva, mely szerint kellett nekik a sort képezni, míg a második esetben a sorképzés teljesen tetszésükre bízott s így ekkor tisztán a véletlen műve volt, hogy a gyermekek mily arányban állítanak elő hasonlósági sort.

A négy alapszínből szintén alkottattam sort a gyermekekkel, anélkül azonban, hogy meghatároztam volna a sorképzés direktíváját; egyszerűen azt mondtam ez alkalommal is: „*Rakjad sorba a színes lapokat*“.

A négy alapszín fokozatosan sötétedő sorozatát a következő $\frac{0}{0}$ szerint rakták helyesen a gyermekek:

A $3\frac{1}{2}$ —4 évesek 10 $\frac{0}{0}$ -ban pszichológiai sort alkottak, de ebből spektrális 0 $\frac{0}{0}$ volt; a $4\frac{1}{2}$ —5 évesek 25 $\frac{0}{0}$ -a pszichológiai sort képezett s ebből 5 $\frac{0}{0}$ volt spektrális elrendezésű, míg végül az $5\frac{1}{2}$ —6 évesek 40 $\frac{0}{0}$ szerint alkottak helyes pszichológiai sort, miből spektrális azonban csak 10 $\frac{0}{0}$ volt.

Táblázatos áttekintésem a következőket mutatja:

K o r	$3\frac{1}{2}$ —4 évesek	$4\frac{1}{2}$ —5 évesek	$5\frac{1}{2}$ —6 évesek
Spektrális sor... ..	0 $\frac{0}{0}$	5 $\frac{0}{0}$	10 $\frac{0}{0}$
Pszichológiai sor... ..	10 $\frac{0}{0}$	20 $\frac{0}{0}$	30 $\frac{0}{0}$
Összesen... ..	10 $\frac{0}{0}$	25 $\frac{0}{0}$	40 $\frac{0}{0}$

A precíz sorképzés itt is emelkedő 0% -ot alkot, de összehasonlítva az első kísérleti sorral, mit ugyanezen színekkel végeztem, úgy azt tapasztaljuk, hogy bár még a végeredmény mintegy 50% -os esést mutat, addig a spektrális sorképzés esése 75% . E két eredmény összevetése is amellet szól, hogy a sorképzést erősen befolyásolja azon körülmény, hogy az egy adott direktiva szerint történik-e vagy pedig egyszerűen véletlenre van bízva.

Midőn a gyermeknek nem adtam direktívát a sorképzésre, akkor a spektrumsor, bár az egyúttal egy sötétedő sort is képezett, 75% csökkenést mutat azzal az eredménnyel szemben, amikor hasonlóság szerint rendeztettem a színeket.

Az egyenlő intenzitású négy alapszint téve a gyermekek elé és ebből képeztetve sort minden direktiva nélkül, a következő eredményekre jutunk:

A $3\frac{1}{2}$ —4 éves gyermekek 0% pszichológiai, illetve spektrum-sort állítanak elő.

A $4\frac{1}{2}$ —5 évesek 15% -a pszichológiai sort alkot, de spektrum-sor még ezeknél sem fordul elő: 0% .

Az $5\frac{1}{2}$ —6 éves gyermekek 25% -a pszichológiai sort állít elő s ebből $2\frac{1}{2}\%$ a spektrális elrendezésű.

Azaz a táblázatos összeállítás a következőket mutatja:

Kor	$3\frac{1}{2}$ —4 évesek	$4\frac{1}{2}$ —5 évesek	$5\frac{1}{2}$ —6 évesek
Spektrális sor... ..	0%	0%	$2\frac{1}{2}\%$
Pszichológiai sor... ..	0%	15%	$22\frac{1}{2}\%$
Összesen... ..	0%	15%	25%

Ezen eredményt összehasonlítva azon eredménnyel, melyet akkor kaptam, midőn a színeket hasonlóság szerint rendeztettem, láthatjuk, hogy itt az eltérés a végeredményben már több, mint 50% és hogy spektrális elrendezésű már alig akad. Ami szintén amellet szól, hogy az első esetben, midőn direktívát adtam a sorképzésre vonatkozólag a gyermekeknek, azok megértették és felelték az általam adott utasítást és valójában hasonlóság szerint rendezték a színeket, míg most a második esetben direktiva nem adatott nekik, s így ők pusztán arra törekedtek, hogy egy térbeli

sort alkossanak, tekintet nélkül arra, hogy a színek milyen sorrendben kerülnek egymás mellé.

A fokozatosan sötétedő négy alapszinnel és az egyenlő intenzitású négy alapszinnel végzett kísérleteim között, midőn a sorokat minden direktiva nélkül képeztetem, hogy ilyen nagy az eltérés, az érthető, mert a fokozatosan sötétedő négy szín világosság szerint helyezve egymás mellé, a spektrumot adja s míg a gyermekek ezt néhányan fel is állították úgy pozitív, mint negatív irányban, addig ezen, vagy ehhez hasonló szempont szerint a négy egyenlő intenzitású szinből nem voltak képesek sort alkotni. Amíg tehát az előbbi esetben az általam adott direktiva nélkül is volt a sorképzéshez a gyermekeknek egy direktívájuk, melyet a színek világossága adott, addig az egyenlő világosságú színeknél már ez sem volt s így az eredmény is rosszabb kellett, hogy legyen, mint az előbbi kísérletnél.

További kísérleteim, melyeket $6\frac{1}{2}$ —15 éves gyermekekkel végeztem, arra az eredményre vezettek, hogy a színeknél a hasonlósági ítélet kifejlődése maximumát a 14—15 év közötti korban éri el.

E vizsgálatok végeredményeképpen felállíthatjuk a tételt, hogy: *a hasonlósági ítélet, bár velünk született és így az a priori ítéletek közé tartozik, mégis bizonyos fejlődési processzuson kell áthaladnia, míg a teljes tökéletességet eléri.*

A hasonlósági ítélet genetikai vizsgálat a sík mértani figurákra vonatkozólag.

Síkmértani figurákkal való kísérletem mindkét csoportját 54 gyermekkel végeztem el, kik közül 4— $4\frac{1}{2}$ éves 10 (6 fiú, 4 leány); 5— $5\frac{1}{2}$ éves 20 (10 fiú, 10 leány); 6— $6\frac{1}{2}$ éves 20 (13 fiú, 7 leány); 7 éves 2 fiú, 8 éves 2 (1 fiú, 1 leány) volt

Kísérleteim itt két csoportot alkotnak. Az első kísérletsorozat-hoz egyforma területnagyságú mértani figurákat használtam; mégpedig: *négyszetet, téglalapot, rombuszt, trapézt, egyenlőoldalú háromszöget, derékszögű háromszöget, szabályos hat- és nyolcszögeket és kört*, összesen 8-at. Mindegyikből négy-négy fekete volt.

Ezeket a gyermekek elé téve hasonlóság szerint rakattam csoportokba a figurákat.

A második sorozatnál ezekhez még 4—4 drb. vörös kört, vörös egyenlőoldalú háromszöget, vörös rombuszt, vörös trapézt és

kék szabályos hatszöget vettem s ekkor exponáltam egy-egy figurát s kiszedtettem a gyermekkel a hozzá hasonlókat.

Tekintettel azonban arra, hogy e két kísérletsornál a gyermeknek figyelmét a figurák nem kötötték le annyira, mint a színkísérletnél a színek, e kísérleteimet már csak a 4 évesekkel kezdettem meg.

Első kísérletsorozatam eredménye, midőn tisztán a fekete figurákat tettem a gyermekek elé, s azokat csoportosítottam hasonlóság szerint, a következőket mutatta:

a 4—4½ éves gyermekek 70%-a a következő csoportokat alkotta:

1. Négyzet és téglalap.
2. Kétféle háromszög, rombusz és trapéz.
3. Hatszög, nyolcszög és kör.

20%-a már négy csoportot alkotott:

1. Négyzet és téglalap.
2. Kétféle háromszög.
3. Rombusz és trapéz.
4. Hatszög, nyolcszög és kör.

10%-a pedig mindent külön csoportba rakott szépen, kivéve a hatszög, nyolcszög és kör alkotott még egy vegyes csoportot.

Az 5—5½ évesek 46%-a egy csoportba tette a hatszöget, nyolcszöget és kört, a többi figurákat azonban már teljesen szétválasztották; 36%-a csak a hat- és nyolcszögeket rakta egy csoportba, ezek már a köröket is külön választották és végül 18% teljesen helyesen választotta szét csoportokra az összes figurákat.

A 6—6½ évesek 63%-a még egy csoportba rakta a hat- és nyolcszöget, de már 37% teljesen helyes és hibátlan csoportokat alkotott.

A 7—7½ és 8 éves gyermekek már mind teljesen tökéletesen csoportosították a figurákat.

Táblázatos átnézetem a következőket adná:

K o r	Négyz. + tégl. 2 f Δ + trap + romb.	Négyz. + tégl. 2 f Δ, trap + romb.	6+8 szög + kör	6+8 szög	jó
	6+8 szög+kör	6+8 szög+kör			
4—4½ évesek	70%	20%	10%	—	—
5—5½ évesek	—	—	46%	36%	18%
6—6½ évesek	—	—	—	63%	37%
7—8 évesek...	—	—	—	—	100%

Ez az eredmény tisztán mutatja, hogy bár a hasonlósági ítéletalkotás egy velünk született tehetség, mégis a korral haladva, fejlődést mutat. Mert hasonlóság szerint csoportosították a 4—4¹/₂ éves gyermekek is a figurákat és bár az ő általuk alkotott csoportokban is fel lehet találni a hasonlóság fogalmát, mégsem mondhatjuk azt, hogy azok precíz ítéletet alkottak, de viszont azt is látjuk, hogy itt már a 7 éven felüliek mind helyes hasonlósági ítéletet nyújtanak.

A második kísérleti sorozat eredményét úgy kaptam, hogy a három színben eléjük tett figurák közül mindenfélét exponáltam a gyermeknek, s a hozzá hasonlót kellett kikeresnie.

Ekkor a következő tapasztalatot tettem: mielőtt a gyermek hozzányúlt volna a többihez, hogy azok közül kikeresse a hasonlót, a szerinte hasonlókat az exponáltak közül összeszedte és egy csoportba téve fogott hozzá a hasonlók kikereséséhez.

Mindig az összes figurákat kellett a gyermeknek osztályozni s így megesett, hogy a gyermekek 18⁰/₁₀₀-át figyelmeztetnem kellett, hogy a másszínűeket is csoportosítsa és 9⁰/₁₀₀ megkérdezte ezt, a többi minden figurát kérdés nélkül csoportosított s e kísérleti sorom eredménye a következő volt:

a 4—4¹/₂ évesek 50⁰/₁₀₀-a három csoportot alkotott, úgy, mint először, 20⁰/₁₀₀-a már négy csoportot, 20⁰/₁₀₀-a 6+8-szöget és kört, 10⁰/₁₀₀ pedig már csak a 6. és 8-szögeket szedte egy csoportba.

Az 5—5¹/₂ évesek 40⁰/₁₀₀-a a 6+8-szöget és kört, 30⁰/₁₀₀-a a 6. és 8-szöget vette egy csoportnak és 30⁰/₁₀₀-a teljesen helyes csoportokat alkotott.

A 6—6¹/₂ évesek 50⁰/₁₀₀-a vette össze a 6. és 8-szöget és 50⁰/₁₀₀-a jól válogatta össze a figurákat.

A 7—8 évesek pedig ez alkalommal is mind helyesen csoportosították a figurákat.

Táblázatos áttekintésem szerint az eredmény a következő:

K o r	Négyz. + tégl. 2fΔ + romb. + trap. 6+8 szög + kör	Négyz. + tégl. 2 f Δ, romb. + trap. 6+8 szög + kör	6+8 szög + kör	6+8 szög	jó
4—4 ¹ / ₂ évesek	50 ⁰ / ₁₀₀	20 ⁰ / ₁₀₀	20 ⁰ / ₁₀₀	10 ⁰ / ₁₀₀	—
5—5 ¹ / ₂ évesek	—	—	40 ⁰ / ₁₀₀	30 ⁰ / ₁₀₀	30 ⁰ / ₁₀₀
6—6 ¹ / ₂ évesek	—	—	—	50 ⁰ / ₁₀₀	50 ⁰ / ₁₀₀
7—8 évesek...	—	—	—	—	100 ⁰ / ₁₀₀

Ezen eredményeket összehasonlítva az előző kísérleti sor eredményével, azt látjuk, hogy sokkal jobb, mint az előző volt, bár itt háromféle színű figurát használtam, s amannál csak egyszínűeket.

Ez azonban könnyen érthető, mert a jelen kísérleti sornál erősebb direktívát adtam a gyermeknek a hasonlósági ítélet alkotásához, mint az előző esetben. Az első esetben csak azt mondtam, hogy csoportosítsák hasonlóság szerint a figurákat, míg ennél minden figurából exponáltam is egyet-egyét, mihez hasonlót kellett neki kiszedni a tömegből.

E kísérletsorozat is, ép úgy, mint az előző és mint a színkísérleteim is azt bizonyítják, hogy a hasonlósági ítélet, bár a priori ítélet, mégis bizonyos fejlődési processzuson kell áthaladnia, míg teljesen pontos hasonlósági ítéleletet tudunk alkotni.

Ezen kísérleteknél azt a próbát, hogy direktíva nélkül rendeztesem a figurákat nem végeztem el, mert a színekkel eszközölt kísérletek által bebizonyítottnak vehető az a tény, hogy a figurák elrendezésére befolyással volt az a körülmény, hogy azokat adott direktívával (hasonlóság szerint) vagy a nélkül rendeztettem-e.

Összefoglalás.

Összefoglalva a hasonlósági ítéletre nézve a színekkel és mértani figurákkal végzett kísérleteim eredményét, megállapítást nyerhet az a tény, hogy a képesség, hogy helyes hasonlósági ítéletet alkothassunk, bár velünk született, mégis a korral fejlődik.

De ugyanekkor megállapíthatjuk azt is, hogy más és más irányú hasonlósági ítéletképzés más és más korban éri el a kifejlődés maximumát.

Míg a síkmértani figurákra vonatkozó hasonlósági ítéletképzés már 7 éves korunkban teljesen tökéletes, addig a színekre vonatkozólag a 15 éves korban áll elő a képesség azon foka, hogy mindig helyes hasonlósági ítéletet alkossunk.

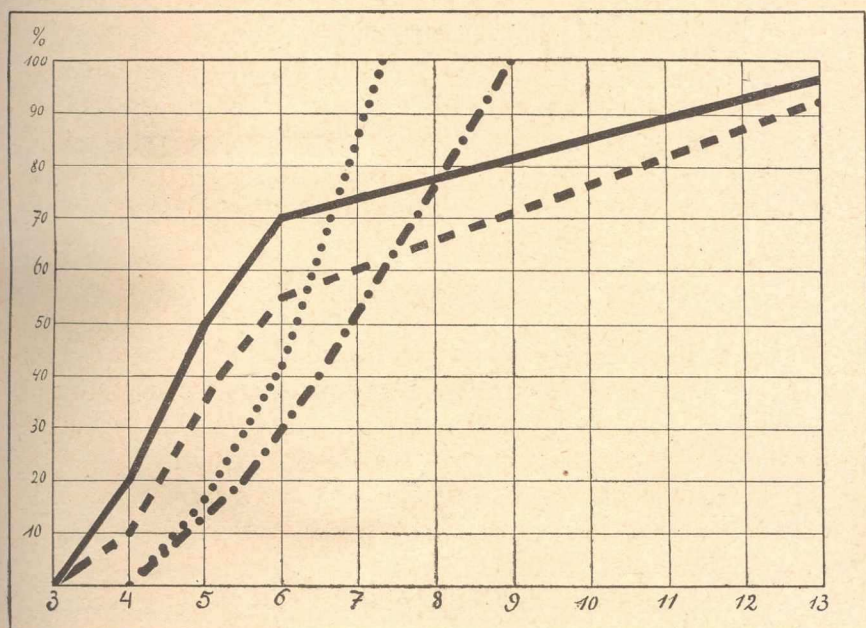
Az ítélet alkotás kifejlődése nemek szerint is lehet különböző, mint a síkmértani figuráknál is, hol a fiúk hamarabb érik el a kifejlődés fokát mint a leányok. A színekre vonatkozólag már mindkét nembeliéknél teljesen egyformán halad az ítélet alkotás fejlődése.

A fejlődés sebessége is változik az összehasonlítás anyaga szerint. A síkmértani figuráknál a kifejlődés sebessége gyorsuló, mert leglassabb a 4—5 $\frac{1}{2}$ évek között, azután fokozatosan gyorsul s legsebesebb a fejlődés a 6 éven felülieknél. Ezzel szemben a

színeknél a hasonlósági ítélet kifejlődése lassuló, mert leggyorsabb a 3—4 évek között s azután fokozatosan lassúdik, míg végre 6 éven felül a kifejlődés maximumáig a lelassabban halad.

A fejlődés sebességét a közölt ábra mutatja.

Érdekes dolog, hogy az egyféle dolgokra vonatkozó hasonlósági ítéletek fejlődési sebessége, — bár az adott hasonlósági sorok bizonyos fokú eltérést mutatnak, — majdnem párhuzamosan halad a fejlődés egy bizonyos fokán túl, mint azt a közölt ábrán is lát-



hatjuk az egyforma intenzitású és különböző intenzitású színekre vonatkozólag.

E két kísérlet végeredményeinek összehasonlításából még arra is joggal következtethetünk, hogy a reális összehasonlítás alapot nélkülöző hasonlósági ítéletek precizitása lassabban fejlődik és kifejlődésük hosszabb időbe kerül, mint azon hasonlósági ítéletek kifejlődése, amelyek reális alapon nyugszanak. Feltehető tehát, hogy a hangokra vonatkozó hasonlósági ítélet kifejlődésének korhatára még a színek korhatáránál is nagyobb. E korhatár azonban a gyakorlás által csökkenthető, amiből viszont következik, hogy a

hasonlósági ítéletek normális körülmények között önkénytelen gyakorlat által fejlődnek és tökéletesülnek.

További kísérletezés folytán meg lehetne állapítani, hogy melyik korhatárnál tudunk helyes hasonlósági ítéletet alkotni a tér-mértani figurákra, a zenei hangokra, stb. vonatkozólag. Tekintve azonban, hogy nem a korhatár meghatározása volt jelen értekezésem célja, hanem annak bebizonyítása, hogy a hasonlósági ítélet, bár a priori ítélet, mégis bizonyos fejlődési processzuson kell áthaladnia, míg teljesen hibátlan ítéletek alkotására képesek vagyunk; több, erre vonatkozó kísérletet nem eszközöltem, mert e tényt e két kísérleti sorral tökéletesen bebizonyítottnak tekinthetjük.

A budapesti községi iskolák háborus gyermektanulmányi és pedagógiai kiállítása.

(1915. december 26-tól 1916. február 1-ig.)

Ismerteti: **Répay Dániel.**

Csaknem két év óta tombol immár a vihar, melynek rettentő ereje milliónyi hadseregeket könnyű pelyhekként ide-odavet s örvénylik az ár, melynek hullámai nemzeteket sodortak magukkal és országok határmegyéit tüntették el a föld színéről.

A hadviselő nemzetek összes életjelenségein meglátszik a nagy fergeteg nyoma. Nagyon természetes, hogy az iskola sem vonhatta ki magát a háború hatása alól. Nem tehette ezt már azért sem, mert a való életnek nincsen egyetlen nagy eseménye, a felnöttek lelki világának nincs egyetlen jelensége sem, amely állandóan vissza ne tükröződnék a gyermeki lélekben s kifejezést nem nyerne a kicsinyek beszédében, ösztönszerű alkotásaiban s utánozó játékaiban.

A tanuló-gyermekek nagy élményei nem maradhattak közömbösek nevelőik-oktatóik előtt. Tudomást kellett venniök azokról, minthogy a nagy élmények rendszerint egész életre szólóan meghatározzák az ember gondolkozását, színezik kedélyvilágát s irányt szabnak elhatározásainak.

Ennek a ténynek megfontolása készítette a Magyar Gyermektanulmányi Társaságot is arra, hogy megindítsa 1914. októberében az iskolás gyermekek háborúval kapcsolatos élményeire vonatkozó országos adatgyűjtést, továbbá, hogy 1915. február hónapban előterjesztést tegyen a vallás- és közoktatásügyi m. kir. minisztériumnak és Budapest székesfőváros tanácsának háborús gyermektanulmányi és pedagógiai kiállítás rendezése tárgyában. A társaság előterjesztése alapján a közoktatásügyi miniszter meg is bízta a Magyar Gyermektanulmányi Társaságot s az Országos Tanszermúzeum elnökségét azzal, hogy Budapest székesfőváros kiküldötteivel együtt készítsék el az iskola és a háború vonatkozásait feltüntetni hivatott s esetleg a berlini „Schule und Krieg“ c. kiállításon is bemutatandó adatok és tárgyak országos összegyűjtésének tervét és költségvetését.

A terv 1915. március hónap folyamán elkészült¹⁾, országosan azonban — költségek hiánya miatt — sajnos nem, hanem csak Budapest községi iskolái keretében sikerült azt megvalósítani.

Budapest székesfőváros Tanácsa, *Déri* Ferenc dr., akkori közoktatási tanácsnok javaslatára, magáévá tette a kiküldöttei közreműködésével készült terveket s elhatározta, hogy ezek alapján „összegyűjteti iskoláiban mindazokat az adatokat, melyek arról tanuskodnak, milyen hatással volt a most folyó világháború a fővárosi iskolák munkásságára s a tanuló-ifjúság lelkületére“.

Az adat s anyaggyűjtés 1915. évi április s részben szeptember és október hónapokban valóban meg is történt a főváros összes községi kiseddővóiban, elemi, polgári, felsőbb leány- és kereskedelmi iskoláiban, úgyszintén reáliskoláiban s továbbképző tanfolyamain.

Amikor össze voltak már gyűjtve „a nagy történelmi időknek mindazon emlékei, melyek egyrészt arról tanuskodnak, mily módon vette ki részét az iskola is a maga részét a rendkívüli idők nagy munkájából, másrészt azt mutatják, minő gondolatokat, érzelmeket és tetteket váltott ki ez a rendkívüli idő a tanulók lelkében s egyáltalában minő változásokat idézett elő az iskolai munka egész menetében“ : Budapest székesfőváros tanácsa, ugyancsak *Déri* Ferenc dr. tanácsnok javaslatára elhatározta, hogy az értékes történelmi

¹⁾ Egész terjedelmében leközölve található „*A Budapest székesfővárosi községi iskolák évkönyve. Évi jelentés az 1914—1915. iskolai évről*“ című kötet 910—920. oldalain. Kiadta: Budapest székesfőváros tanácsának közoktatási ügyosztálya.

emlékekből a Magyar Gyermektanulmányi Társaság közreműködésével „*Háborús gyermektanulmányi és pedagógiai kiállítás*“-t rendez. Megválasztotta (felerészben a főváros tanítószemélyzetéből, felerészben pedig a Magyar Gyermektanulmányi Társaság tagjaiból) a kiállítás szervező, illetve rendező bizottságát is a tanács s megbízta ezt a kiállítás tervének végleges megállapításával.¹⁾

A rendező bizottság 1915. szeptember hónapban kezdte meg a begyűlt anyag feldolgozását s osztályozását és a kiállítás csoportjait a következőkben állapította meg:

I. csoport: *Budapest székesfőváros iskolaiügye a háború idején.* (Statisztikai táblázatok a hadi célokra felhasznált iskolákról, a tanulók háborús évi létszámáról, segélyezéséről, a hadbavonult tanítókról s kimutatások a hiányzó tanítók helyettesítéséről).

II. csoport: *A háború a gyermeki lélek tükrében.* (Gyermektanulmányi csoport.) Tárgyai: A gyermekek összegyűjtött háborúra vonatkozó feleletei s grafikonok e feleletek tanulságairól. Háborús gyermekrajzok. A gyermekek ösztönszerű kézügyességi alkotásai, játékszerei.

III. csoport: *A háború hatásának megnyilvánulása az iskolai (kisdedővöbéli) nevelésben és oktatásban.* (Pedagógiai csoport.) Tárgyai: A különböző fokú iskolák tanulóinak háborús témájú írásbeli dolgozatai, háborús tárgyú rajzai, a háború színhelyeiről készített térképei; továbbá: fényképek a mezei munkával foglalatосkodó, a katonáknak szederlevelet szedő s a katonák részére ruhaneműeket készítő tanuló-csoportokról, a háborús tárgyú iskolai színelőadásokról és háborús vonatkozású iskolai tanításokról. E csoportba kerültek végül a budapesti tanárok s tanítók háborús vonatkozású irodalmi munkái, úgyszintén a budapesti községi kisdedővők háborús évi gyermek-foglalkoztatását bemutató fényképek is.

IV. csoport: *A leánytanulók hadsegítő tevékenysége.* E csoport tárgyai voltak: Statisztikai kimutatások a leánytanulók által katonák részére készített s átadott ruhaneműekről s egyéb használati tárgyokról, fényképek a katonák részére dolgozó, tanuló- és tanítónő-csoportokról, végül a katonák számára készült ruhaneműek, szeretetadományok s különböző használati cikkek eredeti mintái.

V. csoport: *A cserkész-tanulók élete s hadsegítő tevékenysége.* Tárgyai voltak: Cserkész-törvények, életrendek. Képek, rajzok a cserkész tanulókról, ezeknek tábori életre s katonai szolgálatra elő-

¹⁾ E bizottság tagjainak névsorát lásd „A Gyermek“ 1915. évf. 307. oldalán.

készítő gyakorlatairól, kirándulásairól, a cserkészek felszerelési tárgyainak eredeti mintái, a cserkészek által végzett hadsegítő munkákat feltüntető fényképek és statisztikai táblázatok s általában a cserkészek tevékenységét a maga egészében feltüntető tárgyak.

A kiállítás rendező-bizottsága 1915. dec. hónap folyamán elvégezte az anyag feldolgozását, azt a IV. ker. Papnövelde-utcában ujjonnan épült fővárosi elemi iskola tágas tornatermében és annak öltöző helyiségében helyezte el, ahol a vallás- és közoktatásügyi miniszterium képviselője *Ilosvay* Lajos dr. államtitkár jelenlétében *Bárczy* István dr. főpolgármester üdvözlő beszéde után *Déri* Ferenc dr. alpolgármester, a kiállítás rendező-bizottságának elnöke 1915. dec. 26-án, d. e. 11 órakor megnyitotta a közönség számára a fővárosi iskolák háborús gyermektanulmányi és pedagógiai kiállítását. A kiállítás 1916. febr. 1-ig maradt nyitva s 16 ezernél is több látogatónak szolgált gyönyörködtető okolással.

Budapest székesfőváros tanácsa a kiállítást rendező-bizottság javaslatára arról is gondoskodott, hogy a kiállítás tanulságait a jövő számára megörökítse, amennyiben előadókat kért fel, akik a kiállítás egyes csoportjaiban összegyűjtött adatokat s anyagot beható tanulmány tárgyává tették s tanulmányuk eredményeit a kiállítás folyamán (ünnep- és vasárnapokon d. e. 11—12-ig) tartott egy-egy előadás keretében ismertették a főváros érdeklődő közönsége előtt. Előadást tartottak:

1. *Weszely* Ödön dr. főigazgató (a pedagógiai csoport szervezője): *A háború és a jövő nemzedék* címen;

2. *Nagy* László, tanítónőképző-intézeti igazgató, (a gyermektanulmányi csoport szervezője): *A gyermekek erkölcsi felfogása a háborúról*;

3. *Keleti* Adolf, polg. isk. igazgató: *A tanulók háborús dolgozatairól*;

4. *Nógrády* László dr., főgimnáziumi tanár: *A gyermekek ismeretei a háborúról*;

5. *Káldorné Ferencz* Ella, az Uj Iskola tanítónője: *Háborús gyermekrajzok és ösztönszerű kézialkotásokról*;

6. *Demjén* Géza dr. tanügyi tanácsnok (a cserkész-csoport szervezője): *Cserkész-fiúk és a háború* címen.

E hat előadás Budapest székesfőváros tanácsának határozata szerint külön kötetben is ki fog adatni a főváros költségén. Becses emléke lesz ez a kötet a székesfőváros háborús évi iskolai életének, emléke a fővárosi községi iskolák gyermektanulmányi és pedagógiai

kiállításának, de egyuttal kútforrása lehet majdan a mostani nagy idők történetíróinak, úgyszintén s elsősorban a gyermektanulmányozóknak és pedagógusoknak, akik hasznos tanulságokat meríthetnek belőle teendőikre nézve.

Addig is, amíg az előadások könyvalakban megkaphatók lesznek, tartalmukat s ez úton a fővárosi iskolák gyermektanulmányi s pedagógiai kiállítása főbb tanulságait a következőkben foglaljuk össze olvasóink számára.

A háború és a jövő nemzedék.

1. *Weszely Ödön dr. „A háború és a jövő nemzedék“* c. előadásában, amely egyébként a *„Népművelés“* c. folyóirat ez évi első számában egészében is megtalálható, általában jellemezte az egész kiállítást s külön-külön annak egyes csoportjait, majd megállapította a háborús vonatkozású iskolaéleti s gyermektanulmányi adatok gyűjtésének a pedagógia szempontjából való jelentőségét s végül a kiállítás egyetemes tanulságait foglalta össze. Előadásának tartalma röviden ez:

A gyermektanulmányi és pedagógiai háborús vonatkozású kiállítás szemléltető módon, gyermektanulmányi és pedagógiai tanulságokat akar bemutatni.

A gyermeki lélek munkájába betekinteni, az emberi szellem fejlődését megismerni, a nevelő hatások eredményeit látni, az iskola életébe és az iskola munkájába, sőt az ifjúságnak az iskolán kívüli életébe és munkájába betekinteni, nemcsak fontos és komoly tudományos feladat, hanem fontos és komoly ügye mindenkinek, aki az ifjúság jövője s nemzetünk jövője iránt érdeklődik.

Lehetséges-e ez? Lehetséges-e betekintést adni a gyermek lelki világába, a lélek titkos műhelyébe, az iskola munkájába, a tanítás és nevelés lefolyásába, azokba a szellemi folyamatokba, amelyek végbemennek, midőn az iskola a maga munkáját végzi?

— A szellemi folyamatokat csakis azok megnyilvánulásaiból ismerhetjük meg.

Mi is tehát a szellem megnyilvánulásait gyűjtöttük össze. Összegyűjtöttük, okszerűen csoportosítottuk s beható tanulmányozásuk alapján értelmeztük: a gyermek alkotásait, rajzait, maga készítette játékeit, írásbeli munkáit, iskolai s iskolán kívüli dolgozatait, azaz mindazokat a dokumentumokat, melyekben erősebben nyilvánul az emberi szellem tevékenysége.

Mely célokat szolgál tehát ennek a kiállításnak az anyaga s mire tanít minket?

Ha áttekintjük a kiállítást, a következő csoportokat látjuk:

Az első csoport a gyermektanulmányozást szolgálja s főképp azt akarja feltüntetni, hogyan hatott a háború a gyermek lelkére. A második csoport azt tünteti fel, hogyan hatott a háború az iskolára s főképp az iskolában folyó tanításra. A harmadik csoport a tanulók hadsegítő tevékenységét tünteti fel s ugyancsak ezt mutatja be a negyedik csoport is, a cserkészlet, csak hogy itt a tanulók zárt testületi tevékenysége van bemutatva. Míg az első csoport főképp a gyermek önkénytelen szellemi nyilvánításait vizsgálja, addig a pedagógiai csoport az iskolában, vezetés mellett folyó szellemi munkát, a harmadik és negyedik pedig már a háborúban való mondhatni aktív részvételt tünteti föl, mely jó részben már az iskola falain kívül folyt le, bár teljesen a tanuló-ifjúság munkája.

Kiállításunkon leggazdagabb a gyermektanulmányi csoport. A gyűjtés is leginkább arra irányult, hogy az ifjúság lelkületét tanulmányozzuk. A háborúval kapcsolatos pedagógiai munkásság eddig még csak habozva indult meg s csak az jelenik meg a kiállításon, amit vagy a kényszerűség teremtett meg vagy egyes lelkes tanítók buzgóságból megindítottak. A hadi jótékonyság csak mutatványokat ad a maga munkájából, mert hiszen, amit a tanulók készítettek, azt el is küldték a katonáknak. Erről a statisztika számol be.

A cserkészfiúk kiállítása most először mutatja be ezt az intézményt nálunk s ez a bemutató talán hozzá fog járulni ahhoz, hogy az intézményt jobban megismerjük. Éppen a háború mutatta meg ez intézmény életképességét és nagy jelentőségét s igazolta, hogy ez is ama becses intézmények közé tartozik, melyeket a háborúból meg kell tartanunk a békeidő számára.

Előadó szerint a kiállítás csoportjaiban összegyűjtött anyag tanulságai kétféle természetűek. Az egyik faja a tanulságoknak az, mely alaposabb és helyesebb megismerésre vezet. A másik cselekvéseink számára ad helyesebb irányelveket. Előbb meg kell ismerünk a dolgok mibenlétét és természetét s csak azután foglalhatunk állást azokkal szemben, csak azután dönthetjük el, mit kell tennünk. Csodálatos, mondotta előadó, hogy ez egyszerű és átlátszó igazság ellen mennyit vétének az emberek s mennyit vétett és vét még ma is a pedagógia. Hányszor foglal állást a gyermek igazi ismerete nélkül, tisztán föltevések alapján. Hányszor állít föl irányelveket a tények pontos és tudományos megvizsgálása nélkül!

A mostani háborúnak az ifjúság lelkiületére s az iskolára gyakorlott hatásait is meg kell előbb ismernünk, mielőtt bármily irányú cselekvésre határoznók el magunkat e hatások nyomán.

A mi kiállításunk is elsősorban ezt a hatást igyekezett feltüntetni. Ezt a hatást világosan mutatta nemcsak a gyermektanulmányi csoport, hanem a pedagógiai, a hadsegítő, sőt a cserkészcsoport is.

Ámde a gyermektanulmányi csoportban ez a hatás szemlélhető módon s tudományosan feldolgozva jelent meg.

Szemlélhető módon mutatkozott ez a hatás a gyermekek ösztönszerű rajzaiban s ösztönszerű, magukkészítette játékaiban s plasztikai alkotásaiban.

A gyermektanulmányi csoport nem állíthatta ki a kérdőívekre beérkezett összes gyermekfeleleteket, hanem csak a feldolgozásuk eredményeit feltüntetető kilenc grafikont, melyet Nagy László igazgató szerkesztett, 1105 gyermek feleletei alapján.

Nos és mi következik ebből? — fogják kérdezni némelyek. Nemcsak ebből, hanem a többi hasonló vizsgálatból ezzel együttesen meg lehet állapítani a *szellemi fejlődés képét*. Ez a kép távolról sem oly egyszerű, mint ahogy azt magának az, aki ily tanulmányokkal nem foglalkozik, föltevések alapján megkonstruálja. Aki a szellemi fejlődés természetét nem ismeri, az nem is avatkozhatik be eredményesen és célszerűen e fejlődésbe. Már pedig a nevelés beavatkozás a szellemi fejlődésbe, irányítása a szellemi fejlődésnek. Irányítani csak úgy tudjuk, ha ismerjük a természetes fejlődés minden egyes fázisát.

Mindez kétségtelenül a legbecsesebb tanulságok egyike. Mindez nemcsak a lélektan, hanem a tudományos és a gyakorlati pedagógia szempontjából végtelenül becses eredmény.

Ugyanily becses tanulságai a gyermeki lélekben történt élményeknek a kiállítás pedagógiai s a többi csoportjaiban összehalmozott gyermeki alkotások is. Megismerjük belőlük azt a gyermeket, akit formálni, fejleszteni, tökéletesíteni, nevelni akarunk, a maga valóságában s e megismerés alapján megállapíthatjuk azt, hogyan értékesíthetjük a háború eseményeit nevelésünkben és tanításunkban s mi az, amit a mostani nagy idők eseményeiből a jövő számára akarunk eltenni, illetőleg amit később bele akarunk vinni egész nevelésünkbe s iskolai szervezetünkbe.

Előadó szerint az ad hoc tanulság az, hogy meg kell értetni a tanulói ifjúsággal a nagy időket, a háborút, annak okait, annak körülményeit, a küzdelem eszközeit, azt a nagy tudományos és

technikai munkát, melyet erre fölhasználnak, azt a célt, amiért küzdünk s nemzetünk helyét a nemzetek sorában, földadatunkat a nagyvilág népei között.

A háborús időknek a jövőre szóló pedagógiai tanulságai pedig előadó szerint a következők:

„Az egyik tanulság az, hogy a nők minden baj nélkül taníthatnak polgári iskolákban, tehát eleminél magasabb fokon is, fiúkat. A nők itt épp úgy beválnak, mint a férfiak.

A másik nagy tanulság, hogy az aktuálitást be kell kapcsolni az iskola munkájába s ez aktuálitás nagymértékben fokozza az iskolai munka iránti érdeklődést, annak minőségét s eredményeit. A háború, életünk e legnagyobb és leghatalmasabb eseménye, nem várt, míg megnyílnak előtte az iskola kapui. Bevonult, betört, elfoglalta helyét s megtöltötte az egész tantermet. Bevonult az iskolába a jelen a maga egész nagyságával és jelentőségével, háttérbe szorította a multat, mely iskoláinkban úgyszólván kizárólag uralkodott.

Ezek olyan tanulságok, melyeket el kell tennünk a jövő számára, akkorra, mikor a háború elmúlik.

E két tanulsághoz csatolakozik a harmadik, mely ezekkel szoros összefüggésben levonható. Ez a közösség dolgai iránti érdeklődés fokozása. A békében ez az érzés halványabb volt, szunnyadt. A háború föltámasztotta s megmutatta nagy fontosságát. A szociális gondolat a maga egész nagyságában most tűnt föl előttünk.

A háború legfontosabb pedagógiai tanulsága, hogy itt az ideje a modern pedagógiai követelmények megvalósításának. Az élet kopog az iskola kapuján s bebocsájtást kér. Nem a mult számára akarunk nevelni, hanem a jövő számára, erős, öntudatos, szabad és boldog nemzedéket, igazi új Magyarországot!

A gyermekek erkölcsi felfogása a háborúról.

Nagy László a kiállítás gyermektanulmányi csoportjában bemutatott gyermekfeleletek alapján arra a legérdekesebb lélektani és pedagógiai kérdésre világított rá, hogy milyen hatással volt a háború a magyar gyermekek erkölcsi érzelmeire? Igen fontos kérdés ez azért, mert pedagógiai alapigazság, hogy a nevelés feladata a gyermekekben mutatkozó erkölcsi értékek gyarapítása s a lelkükben felmerülő erkölcsi fogyatkozások csökkentése. Kétségtelen dolog ugyanis, hogy a pedagógiát döntő erővel irányíthatja az erkölcsi átalakító hatás, amelyet a háború a gyermekek lelkére a különböző

életkorokban kifejtett. De tanulságos a háború erkölcsi hatásának vizsgálata a gyermekkorúaknál tisztán lélektani szempontból is azért, mert kétségtelen, hogy a gyermek és a primitív ember felfogása között bizonyos analógia van, s ennél fogva a gyermekek erkölcsi felfogásából következtetni lehet azon lelki hatásokra is, amelyeket a háború a tömegre gyakorolt. Ebben van a kérdés vizsgálatának tudományos fontossága. Növeli e kérdés tanulmányozásának tudományos értékét még az a körülmény is, hogy a gyermektanulmányi irodalom általában igen szegény az erkölcsi lélektani kutatásokban és művekben, s hogy ezek is nagyrészt csak az erkölcsi érzelmek eredetéről szóló általános lélektani s filozófiai művekből átvett elméleti fejtegetések és nem gyakorlati kutatások eredményei. Az erkölcsi fejlődés kérdése még ma is megoldatlan problémája tehát a lélektannak.

A M. Gyermektanulmányi Társaság adatgyűjtő osztálya jelentékeny szolgálatot kívánt tenni e probléma tisztázódása érdekében, amikor vizsgálat tárgyává tette a háborúnak a gyermekekre való hatását s megállapítani igyekezett, hogy a háború milyen érzelmeket s gondolatokat támasztott, milyen vágyakat, törekvéseket s cselekvéseket váltott ki bennük, s hogy e hatások miként módosultak az évfolyamok szerint.

A M. Gyermektanulmányi Társaság 1914. novemberében kérdőíveket küldött szét az ország iskoláihoz az idevonatkozó adatok összegyűjthetése céljából s az összegyűlt adatok egy részét, (egyelőre a fiuktól származókat) előadó dolgozta fel s a feldolgozás eredményeként a háború erkölcsi hatására nézve a következő megállapításokhoz jutott.

Kétségtelenül megállapított az, hogy a háború tényleg lényegesen módosította a gyermekek erkölcsi felfogását, mégpedig úgy, hogy egyes erkölcsi érzelmeiket megerősítette, némelyeket pedig átalakított.

A feldolgozott 1105 felelet, melyet erre a kérdésre adtak a gyermekek, hogy: „Mi tetszett a háború eseményeiből? Miért?” rendkívül világosan mutatja a háború erkölcsi hatásának mélységét, erejét és sokoldalúságát. A feleletek közül erkölcsi jellegű ítélet, avagy érzelem volt megállapítható

a 8 éveseknél	52 %	a 11 éveseknél	92.1%
„ 9 „	80 „	„ 12 „	96.8 „
„ 10 „	90.8 „	„ 13 „	95.3 „

a 14 éveseknél 96·9 %	a 17 éveseknél 98·6%
„ 15 „ 98·8 „	„ 18 „ 100 „
„ 16 „ 100 „	„ 19 „ 91·9 „

Átlag véve a feleletek 91·9%-a mutat erkölcsi tartalmat. Ezek az adatok kettőt bizonyítanak, mégpedig azt, hogy:

a) a gyermek tulnyomó részéből a háború erkölcsi érzelmeket, itéleteket váltott ki;

b) a háború erkölcsi hatása a korrallal fokozódik, s hogy a háborúnak erkölcsi hatása a serdült gyermek és az ifjú lelkére sokkal erősebb, mélyebbre ható, mint a 9—14 éves korszakokban.

Érdekes volt annak a kutatása is, hogy miben állott a háború erkölcsi hatása? Hogy t. i. *felemelőleg*, vagy *lesújtólag* hatott-e a háború a gyermek kedélyére? A vizsgálat eredménye az, hogy átlag véve a gyermekek 90·5%-ára felemelő, 9·2%-ára lesújtó hatással volt a háború. Legnagyobb a háború felemelő hatása a 11—13 éves gyermekekre, mikor a gyermekeknek körülbelül 100%-a lelkesedik a háborúért. Ezt a jelenséget akként magyarázhatjuk, hogy ebben a korban a legnagyobb a küzdelem, a harc szeretete, ellenben a fogékonyság a baj, a szenvedés, az altruisztikus érzelmek iránt a legcsekélyebb.

Az erkölcsi hatásnak leglényegesebb kérdése, hogy *milyen fajta erkölcsi érzelmeket váltott ki a háború a gyermekek lelkéből?* Kitént, hogy a következő érzelmek váltódtak ki a gyermekek lelkében: 1. a győzelem feletti öröm, vagyis a dicsőség érzése; 2. a harcias érzés; 3. a tulajdon s a jog érzése; 4. a becsület érzése; 5. a vallásosság; 6. a hazafias érzés; 7. az altruisztikus érzelmek.

E példákbl látható, hogy a háború sok irányban és sokféleképen mozgatta meg a gyermekek erkölcsi világát. Az erkölcsi életnek alig marad egyetlen területe is anélkül, hogy a háború eseményei meg ne érintették, többé-kevésbé élénk működésre ne indították volna azt.

Arra a kérdésre, hogy a háború az ifjak lelkében a különböző erények közül, melyekre hatott inkább, s melyekre kevésbé, — a felelet a vizsgálatok alapján ez:

A háború hatása három irányban magaslik ki a gyermek s az ifjúkorban. Az a három erkölcsi érzés, amely a legélénkebben nyilvánult meg a háború hatása alatt a következő: *a harciasság* 46·8%-kal, *a győzelem erkölcsi értékelése* 38·5%-kal, *a haza iránti szeretet érzelme* 35·7%-kal. A különböző életkorokban azonban a háború mégis különféleképpen hat a gyermek erkölcsi felfogására.

Igen fontos kérdés itt az is, hogy vajjon a háború *kedvező*, vagy *kedvezőtlen* irányban hatott-e az ifjúság erkölcsi világára? Mert ezen kérdés megvilágítása nemzeti jövőnket festi meg.

A vizsgálat eredménye azt mutatja, hogy a háború kedvező erkölcsi hatása az ifjúságra mennyiségben és értékben messze fölülmulja a kedvezőtlent. Igaz ugyan, hogy a kisebb korban, különösen a 10—13 években gyakoriak a gyűlölködő érzelmek, szilajkodások, sőt a kegyetlenkedések is; de ezek a tulzások a 15—18 éves korban önmaguktól lekopnak, átalakulnak, megtisztulnak s erőteljes erkölcsi felfogásnak adnak helyet.

A tanulók háborús dolgozatai.

Keleti Adolf ezen című előadásában főképen azt a tényt emelte ki, hogy a gyermekek figyelmét nem kerülte ki a háborús életnek egyetlen mozzanata sem, ami körülöttük lejátszódott. Az írásbeli dolgozatok, napló följegyzések iskolai s otthoni rajzok, a különböző tárgyak keretében készített dolgozatok mindegyikében kifejezésre jutottak a gyermekek háborús élményei, a háborúval kapcsolatos gondolatai, érzelmei és elhatározásai, itt-amott megható formában. A dolgozatokból azt a fontos pedagógiai tanulságot vonta le, hogy a szabad dolgozatok jóval több értelmi és erkölcsi értéket mozgatnak meg a gyermekben, mint a kötött tartalommal készült dolgozatok. Különösen akkor áll az, amikor a téma iránt megvan a teljes érdeklődés.

A gyermekek ismerete a háborúról.

Nógrády László dr. a kiállítás céljaira a főváros tanulóitól egybegyűlt s a háborúra vonatkozó feleleteket dolgozta fel abból a szempontból, hogy mit tudnak a budapesti gyermekek a háborúról? „*A gyermek ismerete a háborúról*“ címen megtartott előadásának bevezető részében azon nagy hatást jellemezte, amit a háború tett általában felnőttekre és gyermekre. A háború nagyfokú érdeklődést keltett mindenkiben, így a gyermekben is. A háború nagyszerű pedagógiai eszközökkel dolgozik: életbe vágóan érdekes témát tár elénk, témáját állandóan előttünk forgatja, sok oldalról, sok eszközzel világítja meg; ismételtet, szemléltet, bele visz a cselekvés eleven-ségébe, az egész életet elénk tárja. Felveti előadó azt a kérdést, hogy a pedagógia által elért eredmény mértéke lehet-e a pedagógiai helyes

eljárásnak. Azt feleli: nem, mert hibás, gyermekölő eljárással is lehet jó eredményt elérni. A jövő pedagógiájától várja azt, hogy gyermeket megértőbb módszerrel fog dolgozni. A jövő pedagógiájában több gyermek-altruizmusnak kell lenni. A háború kitűnő pedagógiai módszerekkel dolgozik, de zord pedagógus, mert a gyermek lelkét aggodalmakkal izgatja.

Előadásának második részében a kérdésekről s feldolgozási módjukról szól. A fővárosi iskolákban a gyermek háborús ismeretét kutató s a Gyermektanulmányi Társaság által megállapított kérdések közül négy kérdés anyagát dolgozta fel. Mégpedig a következőket: 1. Kik a mi szövetségeseink? Miért? 2. Kik a mi ellenségeink? Miért? 3. Mi a lövészárkok s fedezék? Mire valók ezek? 4. Miféle hadihajók vannak? Mire valók ezek? Mivel minden kérdés, így a felelet is két részből áll, a téma kifejtéséből (kik? mik?) és a hozzáfüzött magyarázataból (miért? mire valók?), a feldolgozásnál ezt figyelembe vette s ez ismeret anyagot különválasztva dolgozta fel; ép így megbírálta a feleleteket a gondolat-közlés módja szempontjából is.

Az ismeret elbírálásánál négy fokot állított fel: *jó, hiányos, helytelen, semilyen*. A kérdést megokoló ismeret elbírálásánál még ezekhez egy esetben ezt a szempontot is figyelembe vette: *szubjektív természetű hiányos ismeret* (olyan ismeretet minősített így, melyekben az érzelmi motívum megállapítható).

A gondolat nyelvi kifejezés módját így minősítette: felsorol, leír, értelmez.

Külön dolgozta fel a fiúk és leányok feleleteit. Feldolgozta 5 elemi fiú, 3 polg. fiú, 1 reáli fiú s 6 elemi leány, 2 polg. leány, 2 kereskedelmi leány, 1 felsőbb leány s a női tovább képző leányiskolák adatait, mintegy ezer tanulótól. A gyermekek kora 9—15 év. A kérdések ismeret anyagát külön-külön dolgozta fel.

1. A gyermek háborús ismeretkőre *szövetségeseinkről*. Szövetségeseinket jól ismerik; a fiúk közül a jól ismerők százalékszámát 80-on felül van, hiányosan 3—16, helytelenül 1—8% szám közt ingadozva. A leányok ismerete gyengébb, a jól ismerők százaléka 80-on alul marad (76%).

A kérdést megokoló (miért szövetségeseink) feleletekben az ismeret már gyöngébb. A fiúknál a jó ismeret a különböző korok szerint 3—20% közt változik, a hiányos ismeret 22—40, a helytelen 9—36, a semilyen ismeret százalékszámát pedig a 20—40 közt. A leányok ismerete ebben valamivel jobb (1—43 közt a jó ismeret,

a hiányos a 17—54, a helytelen az 1—6, a semilyen 25—61% közt ingadozik). Oka az, hogy a fiúk helyes ismeretét szubjektív okok befolyásolták, illetőleg tették hiányossá.

A 2. kérdés: *Az ellenségeinkről.* Míg az előbbi kérdést a 9 éves ép olyan jól ismerete, mint a 15 éves, addig e kérdésben már a 9 évesek s a 15 évesek ismerete közt jókora különbség van. Alábbi táblázatban tüntethető fel a két kérdés jó ismeretének százalékszám (fiuké s leányoké egyesítve van).

Kérdés	9 éves	10 éves	11 éves	12 éves	13 éves	14 éves	15 éves
Kik a mi ellenségeink?	13	26	38	41	46	53	67
Kik a mi szövetségeseink?	83	76	83	62	81	77	79

Ennek oka az, hogy ez a téma már terjedelmesebb volt, tehát a kisebbek nem tudtak vele megbirkózni; de nem csak a kisebbek, hanem a felnőtteknek is nehezebb volt, mert amint a táblázat mutatja, a „kik a mi ellenségeink“ kérdésben az ismeret ebben sokkal gyöngébb. Ha valamennyi évkor ismeret százalékának közép arányosát vesszük, akkor azt találjuk, hogy az ismeret százalékszámai a következők (a zárójelbe tett szám a „kik ami szövetségeseink“ százalékszámát tüntetik fel).

Jó ismeret 41 (80%), hiányos 58 (14%), helytelen 0·5 (4·8%), semilyen 0·3 (0·1%). Valóban nagy a különbség! A kérdés megokolása már ilyen különbséget nem mutat. A 9—11 évesek alig sejtik még az ellenségeskedés okát, magyarázataik többnyire szubjektív (érzelmi) színezetűek. A fiúknál az efféle okadatolás 19%, a leányoknál csak 8%. Előadó ennek okát abban látja, hogy a fiú gyermek az ellenségeskedésbe jobban beleprojiciálhatta a maga játék tevékenységét, mint a leány gyermek. Előadó megállapítja, hogy a 9—12 éves *gyermek erősen játék reflexióinak vonatkozásában látja a háborút, az ellenségeskedést.* Így okol: azért ellenségeink, mert hencegnek, mert győzni akartak csak s ez nem egyéb, mint a játék érzelm átvitel. Érdekes, hogy „kik a szövetségeseink?“ kérdés okadatolásában már nem oly erős az érzelmi színezet. Ez meg arra vall, hogy az ellenségeskedés inkább megfelel a gyermek akció-szeretetének, mely e korban különösen jellemzi a gyermek minden tevékenységét.

A 3. kérdés volt: *a lövészárokról s fedezékről*. Előadó ezen kérdés ismeret anyagát vizsgálva arra az eredményre jut, hogy úgy a fiúk, mint a leányok e kérdésben tanusítják a legkevesebb ismeret (fiúk jó ismerete 17%, a leányoké 13%), mikor azt kell meghatározni, hogy mi a lövészárók s fedezék. Ennek okát abban látja előadó, hogy egyrészt a gyermek nincs kellően hozzászoktatva ahhoz, hogy ismereteit maga formulázza meg, inkább csak a gondolatok reprodukálását szokta meg; másrészt pedig abban, hogy e kérdésben a gyermeket a lövészárók s fedezék célja érdekelte inkább. S valóban ennek meghatározásában a gyermekek a legjobb ismeretet tanusítják. Ez a következő összehasonlításból is kitűnik (a számok a 9—13 éves fiúk s leányok összesített százalékszámainak közép-arányosát tüntetik fel):

K é r d é s	Jó	Hiányos	Helytelen	Semilyen
Mi a fedezék s lövészárók... ..	15·4	40·8	2·2	41·6
Mire valók ezek... ..	26·8	57	2·1	14·1

Külön vizsgálva a fiúk s leányok ismeretanyagát, előadó úgy találja, hogy a fiúk ismerete jobb (32⁰/₀), mint a leányoké (21⁰/₀). A fiúgyermek vele született ösztönénél fogva érdeklődött jobban, mint a leánygyermek.

A 4. kérdés *a hadihajók ismeretét puhatolta*. A magyar gyermek érdeklődéséhez ez a fegyvernem áll a legmesszebb. Érdeklődését inkább csak a legendás tengeralattjárók keltették fel. A hadihajókról való ismerete inkább csak ezen egy hajónemre koncentrálódik. Azért oly nagy a hiányos ismeret százalékszám (60), holott a többi kérdésben ezen alul marad. A hadihajók céljának megjelölésében a jó ismeret feltüntető százalékszám fokozatos emelkedést mutat, a 9—12 éveseknél ez a százalékszám a 4—7 közt marad, míg ezután az egyes korhatárokon így emelkedik 12—21—32.

Előadó a gyermek háborús ismeretének összefoglalásául a következőket mondja:

1. A gyermek legjobban ismeri a szövetségesek kérdését, legkevesebbet tud a hadihajókról.

2. A gyermek jobb ismereteket tanusít akkor, ha a téma tárgykörét kell ismertetni, mintha a háború eszközeinek célját vagy okát

kell megjelölnie. A téma tárgykörének kérdésében a jó ismeret százalékszámára 41, míg a cél vagy ok megjelölésében csak 15, a hiányos ismeret pedig egyikben 43, a másikban 40, a helytelené az elsőben 2, a másikban 5, a semmi ismeret pedig egyikben 13, a másikban már 33 százalék! A téma tárgykörének ismerete legjobb a szövetségesek kérdésénél, a cél megjelölésében pedig legjobb abban a kérdésben, hogy mire való a lövészárkok s fedezék.

3. A fiúk ismerete jobb, mint a leányoké. Mégpedig a témák anyagának jó elsorolásában 12, a téma céljának megjelölésében pedig 5 százalékkal. A hiányos ismeretben a leányok a téma céljának s okának megjelölésében 18, ugyan ebben a semmi ismeret 9 százalékkal mulja felül a fiúkét. Előadó a leányok ismeretének fogyatékosabb voltát abban látja, hogy a fiúk ösztönszerűen jobban érdeklődnek a háború iránt, mint a leányok. Rámutat előadó arra, hogy az ismeret szerzésben, az érdeklődés irányításában nagy szerepe van a nemiségi ösztönnek.

4. Egybevetve a gyermekek feleleteit arra a kérdésre, hogy milyen általában a gyermekek háborús ismerete, a következő százalékszámokkal felelhetünk: A jó ismeret százalékszámára (az összes kérdéseket egybevetve) 41, a hiányosé 43, a helytelené 2, a semmilyen: ismeret pedig 13 százalék a téma tárgykörének felsorolásában; míg a téma céljának, illetve okának megjelölésében a jó ismeret százalékszámára 15, a hiányosé 40, a helytelené 5, a semmilyen ismeret pedig 32. Az eredmény bár kielégítő, mégis arra figyelmeztet, hogy a gyermek nem nélkülözheti a felsőbbes elme irányítását még olyan kérdésben sem, amelyről állíthatjuk, hogy általánosan ismert. Kiemeli a háború minden oldalú ismertetésének fontosságát a gyermek történelmi érzékének növelésére, a háború morális és kulturális tartalmának tökéletesebb átértésére.

5. Előadó ismerteti az adott feleletek fogalmazásának, illetve kifejezés módjainak formáját. S úgy találja, hogy régebbi vizsgálódásainak eredményét itt is megerősítve találja ezen adatokkal, hogy tudniillik a szellemi fejlődés típusa faja a megfigyelő, az elmélkedő, s hogy a fejlődés típusa válsága a 13—15 éves korhatárra esik. A gyermek értelme e korban szökkenésszerűen emelkedik. Ettől kezdve mind kevesebb lesz a gondolat mondatnélküli kifejezése egyszerű nevekkal, de kevesebb lesz az egyszerű mondat is és mind több az összetett. Sőt már mondatokat sorakoztat egymás mellé a gyermek s egész gondolat láncolatokat fejez ki. Egybevetve az összes kérdéseket így találja, hogy a felsoroló 69, a leíró 12, az értelmező

18 százalék, tehát csak 30% esik a magasabb értelmi intelligencia típusra. Megállapítja ezt adataiból, hogy a leányok értelme korábban fejlődik, mint a fiúké, mert a fiúk felsoroló intelligencia típusú feletete 54%-al több, mint a leányoké, s hogy a leányoknál fejlettebb az intelligencia típusú kifejezés módja, tehát a leíró 15, az értelmező pedig 38%-al több, mint a fiúké.

Előadó a következő *tanulságokat* állapítja meg:

1. A 9—15 éves korhatáron álló gyermek erősen érzelmi hatása alatt áll, nem az ismeret, a tapasztalás befolyásolja érzelmeit, hanem megfordítva: érzelmei irányítják érdeklődését s így tapasztalatait valamint ismeretszerzését is. Ez az érzelmi befolyás a 12 éves korhatártól gyöngül.

2. E korhatáron a gyermek ismerete egy-egy cselekvés vagy erősebb érzelem motivumhoz kapcsolódik.

3. Az érdeklődés irányításában nagy szerepe van a nemiségi ösztönnek.

4. Szeretik ismereteiket egy konkrét fogalomba olvasztani.

5. Különösen megragadja érdeklődésüket az aktivitás.

6. Ismereteik még inkább a külsőségekhez tapadnak s ezt inkább az érzelemtől befolyásolt képzelet, mint az objektív értelem befolyásolja. Oly erős ez, hogy még a tömeg nézet suggestív hatását is legyőzi s önállóan alkotja meg véleményét.

7. A 9—15 éves gyermek egészen gyermek egyéni életet él, a körülötte forgó szociális világba bele nem olvad, nagy kérdései erősebben nem izgatják.

8. A 9—15 éves gyermek független gyermekvilágába a felnőttek világa sajátosan elváltozva vetődik s ez megadja neki biológiai tekintetben a zavartalanabb fejlődést.

9. Tehát a gyermek lelki életét a háború fürgetege nem dulta fel, mert a háború borzalmait s szomorúságait egész mélységükben átérteni s átérezni nem képes. Előadó kiemeli ennek a biológiai megfigyelésnek fontosságát a jövő generáció szempontjából.

A gyermekek háborús alkotásai és rajzai.

Káldorné Ferencz Ella fentebbi című előadásában a kiállítás háborús gyermekrajz gyűjteményét s a gyermek ösztönszerűen készített kézimunkáit, játékait ismertette gyermektanulmányi szempontból. A kiállítás bájos gyermeki alkotásokban mutatta be, hogyan látja a gyermek a háborút. A gyermek észreveszi e nagy forgatag minden kis részletét és

mind elibénk varázsolja. Hálával kell néznünk alkotásaikat, mert megmutatják, hogy a háború fekete és vérszinlobogós szekere *nem tiporta le gyermekeink lelki frissességét*, üdeségét. A gyermek harci játékai-
ban a mezőn, az utcán, a szobában, agyaggal, homokkal, nádi buzogánnyal, fapuskával és papiroscsákoval játékosan kiéli a háborút és ez menti meg attól, hogy nyomasztóan lelkében maradjon súlyosága. Tehát *nem okos óvatosság* az, amely vissza akarja tartani a gyermeket, hogy a háborút minél többoldalúan, cselekvésekben kiélje. A kiélés eszközei: játék, rajzolás, alakítás agyagból, papírból, cirokból stb.

Úgy kell tekintenünk a gyermek rajzát, mint lelkének egy közlő eszközét. S hogy a *rajz tényleg közlőkészsége*, arról soha jobban meg nem bizonyosodtunk, mint most. Minden gyermek rajzol, mert mindnek van mondanivalója. Mind keres alakítható anyagot és kifejezi vele azt, ami lelkében él: most a háborút. Ha a gyermeknek a rajz művészet volna, azt rajzolta volna, amit szépen tud, tehát amivel hatást ér el. Ennek a kiállítás gazdag anyaga ellentmond.

Az alakítás is nyelv. Ezt bizonyítják a Gyermektanulmányi Múzeumban éveken át az ország minden vidékéről gyűjtött és fejlődés-tanilag feldolgozott gyermeki plasztikák, melyeknek fejlődési vonala megegyezik a rajz fejlődésével. Csakhogy, mert ezek a térben vannak, közelebb hozzák a gyermek képzeletét a valósághoz, a beleléles ezeknél erősebb.

Még egy bizonyíték, hogy megépíthető a lélek története a kéz beszéde nyomán az, hogy az emberiség gyermekkorát, kulturális fejlődésének első lépcsőfokait a diluviális idők, a kő-, a réz-, a bronz-, a vaskorszak emberének életét csak kőbe, csontba vésett rajzaik, maguk faragta eszközeikből olvastuk le.

A gyermek fejlődési korszakai kezének alkotásai nyomán: I. A 0—2—3 éves gyermek *érzéketi érdeklődésének* megfelelőleg az *anyaggal játszik* csupán. Eredmény: kusza vonalak, alaktalan agyagtömeg. II. A 3—7 éves, *szubjektív érdeklődésű* gyermek alkotásai a valóságtól messze állanak. Ezt nevezzük a sematikus rajzolás korának. Két korszakra osztható: 1. Az alkotásokban csak *képzeletbeli összefüggés van*, kifejezni ezt még nem tudja. Pl. egy 4 éves gyermek felváltva piros, kék alakokat rajzolt, miközben mondta: magyar, orosz, magyar orosz és amikor kész volt, kijelentette: „Ez a háború“. E korszak alkotásai merevek, vázlatosak, elmosódottak. 2. Fejlődöttebb stádiuma e kornak, mikor alkotásaiba már *mozgást*

vész és ezzel összekapcsolja az egyes alakokat. Már szemben áll a muszka és a magyar és egymásnak szegzik szuronyaikat. A háború nem párviadal neki, már egész katonasorokat indít harcba. III. Körülbelül a 8 éves kortól kezdve az *objektív érdeklődés* korába lép a gyermek. Kifejezés módjaiban elérkezik a *természetszerűség* fokához. Élesen megfigyeli a paripa minden mozdulatát, megjegyzi az egyenruhák sokféleségét, lobogókat, ágyukat s minderről részletesen és hűen írarkodik beszámolni. Alkotásának szinte reprodukív jellege van. Itt is megállapítható az a párhuzam, mely a primitív ember és a gyermek fejlődése között van. *Verworn* kutatása szerint a praehisztórikus kor két szakasza: a paleodzóos és mezodzóos korok kulturája közül fejlettebb művészetet az előbbi mutat. E kor maradványainak élethűsége természetes: az ember, minthogy észmei tartalom nem kötötte le lelkét, élesen megfigyelte a maga környezetét, kifejezése természetzerű lett. Ez a *fizioplasztikus kultúra*. A második korszak alkotásai visszafejlődést mutatnak. Ez azonban látszólagos. Oka az, hogy ezen őskor emberének agyában már megjelent a belső szemlélődés, kutatni kezdte a dolgok belső tartalmát. Kifejezése ezért kusza. Ez az *ideoplasztikus kultúra* a fizioplasztikus kor emberéhez hasonlítható az objektív érdeklődés korát élő gyermek természetű alkotásaival IV. A legmagasabb fokot: a *távlati* fokot csak művészi képességgel bíró gyermek éri el önálló alkotásaiban. A 12 éves korig nyelv a rajz. Ekkor kezdődik a serdülés kora, a gyermek ekkor veszi észre anyaga belső tartalmát, tehát mindennek a tartalmát, a lelkét keresi, asszociációi megzavarják hű reprodukcióiban. A mezodzóos kor emberéhez válik hasonlóvá.

Mindez eredmények mintegy 3500 gyermekrajz és több száz alkotásból adódtak. A *fővárosi iskolákban* a Magyar Gyermektanulmányi Társaság kérdőíve alapján történt a gyűjtés. E kérdőív utolsó kérdése ez volt: „Rajzoltjátok le a háborút!”

A rajzok témák, nemek, korok és fejlődés szerint csoportosítottak. Fő témák: csata, tengeri csata, légi csata, várostrom, katonai élet (békés jelenetek), katonasírok, ápolás, felszerelés, katonatípusok, szimbolikus képek, arcképek, gúnyképek, haditervek.

A témaválasztás az egyéniségre és nemre mutat. Az összes témákat két csoportba vonhatjuk össze: 1. *mozgalmat, küzdelem ábrázoló* és 2. *békés tárgyak*. Az előbbibe tartozik a 4 csatakép, az utóbbiba a többi.

Úgy a fiúknál, mint a lányoknál a *harci téma uralkodik*. Emelkedik a 11 éves korig. Fő oka: a tevékenység, küzdelem szere-

tete, alsóbbrendű harcias érzések uralkodása. A 12 éves korban történő esés oka: a rajz már nem nyelv többé. A 13—14 éveseknél ismét emelkedik a harci téma száma. Oka: a pubertással járó forrongás.

A fiúk és lányok közt a különbség az, hogy míg az előbbieknél messze fölülmulja a harci témák száma a békés jelenetekét, addig a lányoknál ilyen nagy különbség nincs. Legtöbb náluk is a harci téma, de erősen dominál az ápolás is. *A lányoknál a nemi variáció erősebb, feminin és maszkulin típusúak vannak.*

Szimbolikus képeket különösen a serdülő gyermekek rajzolnak, akiket már érdekel a dolgok belső tartalma.

A gyermeki alkotásokban szépen nyilvánult az alkotó fantázia két típusa: az *esztétikai* és *mozgási* típus. Elsőnek alkotásait jellemzi, hogy szépségre, színre, ritmusra, diszítésre vágyik. Primitívebb foka a *ritmizáló szubjektív diszítés*. Pl. szimmetrikusan helyezi el a tűzrózsákat a puskacsővére. Fejlődöttebb foka az *objektív, képszerű, gondolatot* tartalmazó diszítés.

A mozgási típus kifejezésében dinamikai erők működnek. Témáját ilyen gyermek a szerint választja, lehet-e mozgást vinni az alakításba.

A fiúk és leányok kifejezés módja közötti főkülönbség abban rejlik, hogy a leányok az esztétikai, a fiúk a mozgási tipushoz tartoznak túlnyomóan.

Mindezek az eredmények, melyek a háború kapcsán elibénk tárulnak, kell, hogy gyakorlatiakká váljanak. Figyelni kell a gyermeket, hogy egyetlen ősi kincse se vesszen el, inkább adjunk nekik szabadságot, hogy fejlődését gyorsan és tökéletesen megtehesse. A pedagógus mindig a kiélést segítse, mert a gyermek azt éli ki, ami legizőbb benne, tehát az aktualitásokat. Most a háború ez az aktualitás, csak segitenünk szabad a gyermeket, ha ezt akarja élni. Minden ősi módján, beszéddel, játékkal, rajzzal élje a gyermek azt mindig, ami lelkében van.

Mire az apák és fiúk ezrei kifáradva és dicsőséggel hazajönnek, lássák, hogy a gyermekért, akiben a jövő gondolata szunnyad, kellett és érdemes volt megvívni nagy harcukat.

A cserkészfiúk és a háború.

Demjén Géza dr. tanácsnok előadásában ismertette a kiállítás cserkész-csoportját, a cserkész tanuló-ifjúságnak a háború alatt végzett hadsegítő munkáját, végül magát a cserkész intézményt, annak szervezetét, testet s lelket nevelő hatását az ifjúságra, úgyszintén az intézmény fejlesztésének hazai föltételeit s irányait. Előadásának tartalma röviden ez:

A kiállítás heterogén tárgyai: néhány sátor, a fiúk készítette apró modellek, villamos jelző és világító berendezések, szerszámok és kötőszerek s végül egy sereg rajz és fénykép a végzett munkáról, nem szemléltetik kellőképen azt a sok jó szándékot és igyekezetet, amellyel a fiúk a legkellemetlenebb munkákat is végezték, azt a sok kedves epizódot, amelyben a jóra való hajlandóságnak annyi becses megnyilatkozását láttuk. Talán a fényképek szemléltetik valamelyest *a cserkészfiúk háborús munkáját*, de ezek is csupán a külsőségeket mutatják.

Miből is állt a cserkészfiúk háborús munkája?

Mikor a háború kitört, az iskolai nagy vakációnak éppen a közepén voltunk. A fiúk egy része vidékre ment vakációzni, az itthonmaradottak pedig a fővárost környező vidékre tettek kirándulásokat s igyekeztek a vakáció örömeit egyébként is minél teljesebb mértékben kiaknázni.

Az első hívó szóra, sőt ezt be sem várva, mégis együtt volt ez a kis sereg, könnyű szívvel hagyva ott vakációt, pihenést, szórakozást, játékot, hogy reggeltől estig, sőt azontúl is sokszor nehéz és fáradtságos munkával teljesítse a kötelességét. Megható volt nézni azt a sok kis kezet, amely mind bekapcsolódni igyekezett abba a lázas munkába, amely akkor itt kezdetét vette s azt a sürgető türelmetlenséget, amellyel vezetőit ostromolta, hogy valamiképp hasznossá tegye magát.

Az első munka a vidékről érkező népfölkelők kalauzolása volt. Ezt követte nyomban a Vöröskereszt és az Önkéntes Mentő-Egyesület munkájában való részvétel. A pályaudvarokon egymást váltották fel az ügyeletes csoportok, hasznos segítő munkát végezve a sebesült és beteg katonák ápolásában és elszállításában. A különböző társadalmi jótékony és segítő akciók, mihelyt észrevették, hogy a cserkészfiúkat milyen jól lehet használni, egyre-másra jelentkeztek zért a segítségért, később már olyan számban, hogy igényeiket minden esetben már nem is voltak képesek kielégíteni.

Hogy hány különböző helyen, mi mindenféle segítő munkát végeztek a cserkészfiúk, arról a következő adatok tanuskodnak:

Állandó szolgálatot teljesítettek 38 hadikórházban, a Budapesti Önkéntes Mentő-Egyesületnél, a Vöröskereszt szolgálatában, részben annak irodáiban, részben a pályaudvarokon és a hajóállomásokon; a Központi Városházán, 6 előjáróságon, 13 népkonyhán, 5 napközi otthonban, a központi, kelenföldi és farkasvölgyi népsegítő irodákban, a Népszállóban, az Augusztia gyorssegély-alapnál, 7 közjótékonyági irodában, a honvédelmi, belügyi és a vallás- és közoktatásügyi minisztérium 6 különböző irodájában, az Önkéntes Élelmiszerosztó Bizottságnál, a Városi Fehérnemű gyűjtőben, a Budapesti Központi Segítő-Bizottságnál, az ingyenkenyér- és ingyentej kiosztásnál, a Hadbavonultak Országos Segítő Bizottságnál, az Uránia Orsz. Nevelőnővédő Egyesület jótékony akcióinál, a Magyarországi Nőegyletek Szövetségénél, a Feministák Egyesületénél, a Szegénygondozó Intézetnél, a Fővárosi Gyermekkert Egyesületnél, A Székesfővárosi Leányiskolák Vöröskereszt Támogató Bizottságánál, több foglalkoztató műhelyben és sebesülteket elhelyező irodában, a Hajléktalanok Menhelyén, a Gyermekbarát Egyesületnél és sok más, *összesen több, mint 130 helyen*. Alkalmi szolgálatokat *több, mint 7000 esetben* teljesítettek. Résztvettek ezenkívül a Hadsegélyező-Bizottság jóformán minden akciójában, különösen a fémek és a szeretetadományok gyűjtésében. Jegyezték hadikölcsönt, gyűjtöttek fehérneműt, ruhafélét és sok egyéb szükséges holmit a sebesülteknek és a lábadozóknak.

Mindezek a segítőmunkák a fiúk iskolai előmenetelét a beérkezett jelentések szerint nem viselték meg, amire egyébként ügyeltek is a vezetőtanárok és mihelyt valamely cserkészfiú iskolai munkájában hanyatlást láttak, azt a cserkészmunkától eltiltották.

A háborús időben a rendes cserkészmunkára, a kirándulásokra és a cserkészismeretek tanulására és gyakorlására természetesen kevesebb idő jutott; de a háború okozta változott viszonyokhoz a cserkésztabornak is alkalmazkodnia kellett. Ezt az alkalmazkodást egyenesen megkövetelte a cserkész tizparancsolat 3. pontja is, amely azt teszi feladatává a cserkészfiúknak, hogy legyenek mindig készek segíteni másokon. A mostani idők ennek a parancsoknak fokozottabb mértékben való teljesítésére bőséges alkalmat adtak s a fiúk igyekeztek is a maguk képessége szerint ennek megfelelni. Kellőképen akkor tudjuk értékelni ezt a jó szándéku munkát, ha meggondoljuk, hogy annak túlnyomó része nem volt sem kellemes, sem pedig

könnyű és tetszetős. Az élelmiszer-kiosztásban krumplit csomagolni, nem játékból, hanem óraszámra, varrógépeket szállítani, szeretet-adományokat gyűjtve számtalan emeletet megmászni, csomagokat cipelni s emellett kitéve lenni éretlenebb társaik megjegyzéseinek, nem volt kellemes feladat s ezt a terhes kötelességet mégis nem csüggedő kedvvel végezték cserkészeink s így bizvást remélhetjük, hogy megfelelőbben szervezve a jövőben még derekasabban fogják megállani helyüket.

Előadó áttért ezek után a cserkészetnek, mint intézménynek ismertetésére, minthogy a cserkészek kiállítása is nem csupán a cserkészfiúk háborús munkáját mutatta be, hanem magáról az intézményről és annak szervezetéről is tájékoztatni kívánta a közönséget.

Ismertette a cserkészet célját, felszerelési tárgyait, eszközeit, táborozási életét, önállóságra, életrevalóságra képesítő ügyességi gyakorlatait s készségeit s általában nevelő, rendre, fegyelemre s az idő és a munka helyes felosztására s értékesítésére képesítő, oktató hatását. Bemutatta a cserkésznevelést szabályozó s irányító cserkész tizparancsolatot, amely önmagában is hű képét adja a cserkészet intézményében rejlő nagy nevelő értékeknek s tájékozathat mindenkit ez intézmény jelentőségéről. E tizparancsolat a következő:

1. Légy igaz, becsületes és tartsd meg a szavadat!
2. Légy hű Istenhez, koronás Királyodhoz és szeresd hazádat igazán!
3. Légy mindig kész segíteni másokon, védeni a gyöngéket és a veszélyből kimenteni másokat!
5. Tekints minden cserkészőrszemet édes testvérednek, bármely nemzethez, társadalmi osztályhoz vagy vallásfelekezethez tartozik is az!
5. Légy szigorú magaddal szemben, kedves, lovasias és szolgálatra kész mindenki iránt. Keresd az alkalmat arra, hogy minden nap tégy valami igazi jót!
6. Légy jó az állatokhoz!
7. Engedelmeskedjél feljebbvalóid parancsainak vidáman, panasz és ellenkezés nélkül!
8. Légy mindig józan, vidám és nyugodt!
9. Légy takarékos!
10. Légy tiszta testben és lélekben. Legyen tiszta minden gondolatod, beszéded és cselekedeted!

Végül rámutatott előadó a cserkész-intézmény továbbfejlesztését

biztosítani hivatott legfontosabb teendőkre, a cserkész csapatlisztek megválasztásának s kiképzésének szempontjait és az intézmény legközelebb szem előtt tartandó nevelési törekvéseit foglalván össze.

Azt ajánlja, hogy a cserkész-csapatok maradjanak meg egyelőre a már bevett gyakorlatnál s a vezető tiszt legyen tanár, vagy tanító. Az intézmény célja elsősorban a jó polgárrá való nevelés s erre a jó pedagógus a leghívatottabb.

Arra kell törekednünk továbbá, hogy a cserkész-csapatokba különösen a legtehetségesebb tanuló-fiúkat beédesgessük. A kitűnő tanulók pluszenergiáját nem hasznosítjuk eléggé. Erre pedig bő alkalom nyílnék a cserkész-csapatokban s cserkészmunkákban. Minthogy könnyen tanulnak, bőven jutna idejük okszerű testedzésre, megizmosodásra és az életrevalóságnak önmagukban való kifejtésére, amiben rendszerint hiányt szenvednek, mert ép a legkitűnőbb tanulók legnagyobb része tapasztalás-szerint gyenge, csenevész testű s kevésbé ügyes.

A háború után még fokozottabb szükségünk lesz egész emberekre, mint eddig volt, s minthogy a cserkész-intézmény ilyenek nevelését tűzte ki céljául, azért érdemel figyelmet és támogatást az eddiginél is nagyobb mértékben.

*

Az itt közölt előadások s a bennük foglalt tanulságok kétségtelenül bizonyítják, hogy a fővárosi iskolák gyermektanulmányi és pedagógiai kiállításán bemutatott tárgyak összegyűjtése s beható megvizsgálása nem volt hiába való. E tárgyak mindegyike egy-egy fénysugár volt azok számára, akik a gyermek rejtelmes lelkivilágának csodáit felkutatni s ezek értelmét ép a gyermek érdekében fel-fogni óhajtják.





PEDAGÓGIAI TÖREKVÉSEK.

Az ifjúság erkölcsi nevelése a háború tanulságai alapján.

Irta s az Országos Pedagógiai Könyvtár és Tanszermúzeum február 11-iki felolvasó ülésén előadta **Nagy László** tanítóképző-intézeti igazgató.

A háború, amely mint a pusztai forgószél, hirtelen tört ki, pár pillanat alatt a mi lelkünkben is kiforgatta helyéből, összezúzta mindazt a nagyon vagy kevésbé értékes érzést és gondolatot, amely a nyugodalmas időkben felvirágozott vagy elburjánzott. Ez a háború immár a második télen nehezedik nagysúlyával a lelkekre, a politikai, gazdasági és kulturális viszonyokra. S most, amikor a háború már másfél éve tart, kezdünk eszmélni aléltságunkból. Úgy érezzük, mintha évszázadot aludtunk volna át ezen 18 hónap alatt. Magunkba tekintve nem találjuk önmagunkat. Lelkünkben régi bálványok omlottak össze s új érzések, eszmények és törekvések keltek életre. Kint a külvilágban is új politikai, közgazdasági, társadalmi alakulatok kezdenek a kaosz ködéből kibontakozni. Belső és külső változások lehelletét érezzük. A háború nem sorvasztotta el, sőt fokozott működésre indította idegeinket . . . Csak természetes, hogy ezekben a válságos időkben minden ember, minden intézmény és tudomány-szak teljesíti idehaza is kötelességét s szinte lázas izgatottsággal igyekszik a fényesnek hitt jövő körvonalait megrajzolni s azt komoly munkával előkészíteni.

A pedagógiában is fölmerült már többszörösen az a kérdés, mily *változások várnak reánk a háború következtében?* Erre a kérdésre biztos feleletet nem adhatunk. Annyit azonban megállapíthatunk, hogy ezt a kérdést higgadtan kell megítélnünk. Teljesen új életet, amely a régit romba döntse, megsemmisítse s új eszméket, új eljárásokat és rendszert hozzon létre, miként egyéb tudományokban, úgy a pedagógiában sem várhatunk a háború következtében. Az élet és a fejlődés törvényeit a háború sem változtatja meg, de teremt az élet számára új körülményeket s a fejlődés számára új

ingereket. Mi lehet tehát a pedagógia feladata a jelen viszonyokban? Egyelőre csupán az: kutatni egyrészt az új életkörülményeket, másrészt azokat a hatásokat, amelyeket a megváltozott életkörülmények már eddig is kiváltottak egyrészt a felnőttekben, másrészt a felnövekvő ifjúság lelkében. Ha a pedagógia az így nyert pozitív alapon dolgozik, juthat némileg helytálló következtetésekre a várható feladatokat s eljárási módozatokat illetőleg. De számba kell vennünk, sőt alapnak kell tekintenünk az életnek és fejlődésnek állandó törvényeit is, amelyektől a természet sohasem tér el.

A nevelés főcélja.

A mai világháború a sok elmélet és szakértői tapasztalat között gyökeresen megcáfolta azt a konokul vallott hitet is, hogy a jelen kor háborúja csupán a pénz és a technikai vívmányok harca lehet. A harci eseményekből szerzett tapasztalataink szembeötlően mutatták meg nekünk, hogy eme háború rendkívül szövevényes szervezetében s nagyszabású küzdelmeiben a technikai berendezések és felszerelések, a nyers fizikai erők, a puszta szaktudás mellett legalább egyenlő rangú szerep jut az *erkölcsi erőknek*. Az egyes katonák lelkesedése, bátorsága, lelkiismeretessége, becsületessége és szigorú kötelességtudása, nemkülönben a tömegeknek közszelleme döntő súllyal esik a csaták mérlegébe. Tapasztaltuk, hogy az erkölcsi erők gyengülése a legveszedelmesebb jelensége valamely hadseregnek, amelyet technikai vívmányokkal pótolni nem lehet s amely a biztos bukás csiráját hordja magában.

De az erkölcsi erők értékét észleljük azon változásban is, amelyek közéletünkben a háború hatása alatt végbe mentek. Irodalmunkban, politikai életünkben, nyilvános élvezeteinkben, művészetünkben, családi életünkben és társadalmi érintkezéseinkben mind élesebben különül el egymástól egy tisztult, nemes, ideális erkölcsi felfogás egy másik felfogástól, amelyet a háború előtti időkben befogadtunk magánéletünkbe s amely egészen jól tenyészett közéletünkben is, de ma visszataszítónak tűnik fel. Szigorubbá lett erkölcsi felfogásunk. De az erkölcsi felső hatalmak felemelő vagy sujtoló kezét nemcsak társadalmi részletkörülményeinkben érezzük, hanem látjuk azt megnyilvánulni a nemzetek sorsában is, a súlyos helyzetből való kiemelkedésükben vagy végzetes bukásukban.

A háború ezen erkölcsi hatását még szembetűnőbben tapasztaljuk ifjúságunkon s gyermekeinken, amit a Magyar Gyermektanul-

mányi Társaság adatgyűjtésével bizonyíthatók. Miként ismeretes, a Magyar Gyermektanulmányi Társaság az 1914. év december havában országos adatgyűjtést indított a 8—19 éves korú gyermekek között. A gyermekek a háború hatását kutató nyolc kérdést kaptak fel, amelyekre az iskolában a tanár felügyelete mellett minden befolyástól menten írásbelileg válaszoltak. A beérkezett adatokat két kérdésre vonatkozólag: *Mi a háború oka? Mi hatotta meg leginkább lelküket a háború eseményeiből?* — részletesen feldolgoztam¹⁾. A feleleteket egyebek között abból a célból is vizsgáltam, hogy megállapítsam a háború erkölcsi hatásának mennyiségét. A második kérdésre (Mi hatotta meg leginkább lelküket a háború eseményeiből?) adott feleletekben azokat a válaszokat, amelyekben erkölcsi elemek fordultak elő, elválasztottam azoktól, amelyekben erkölcsi elemek megállapíthatók nem voltak s azt találtam, hogy az összes feleleteknek 91·90%-ában erkölcsi hatás volt megállapítható. Tehát a gyermekeknek több mint $\frac{11}{12}$ -e értékelte erkölcsi szempontból a háborús eseményeket s ami különösen érdekes és pedagógiai szempontból fontos, az erkölcsi hatás a korral növekszik az ifjúságban. Amíg a nyolc éves gyermekeknél száz közül átlag 48 van olyan, aki nem érezte a háború erkölcsi hatását, addig a 15 éveseknél 100 közül 1 találkozik ilyen, 16 éves egy sem, 17 éves ismét csak egy, a 18 és 19 évesek között egy sem. Mondhatjuk, hogy a háború erkölcsi hatása a gyermekekre általános, a 15 éves kortól fogva pedig, úgyszólván, kivétel nélküli. A feleletek elemzéséből is kitűnik, hogy a gyermekek s az ifjak a háborúnak kevésbé a politikai s közgazdasági, mint inkább erkölcsi oldalát látják s érzik.

Tehát akár a jelen kor társadalmának hangulatát, akár az ifjaknak a háború hatása alatt kifejlődött lelkületét tekintjük, kell, hogy arra a meggyőződésre jussunk, hogy most nem muló hatással van dolgunk, hanem az erkölcsi érzéseknek s gondolkodásnak évtizedekre vagy éppen évszázadokra szóló gyökeres alakulásáról. Hisszük, hogy a háború előtt meglazult erkölcsi felfogás egyhamar visszatérni nem fog. De ha talán nem is szivódott eléggé mélyen a társadalom vérkeringésébe az új erkölcsi érzület, úgy akkor, sőt éppen ezért minden kulturális tényezőnek, irodalomnak, művészeteknek, igazságszolgáltatásnak s a pedagógiának mindent el kell követnie, hogy ez kiirthatatlanul meggyökeresedjék. Kell, hogy a pedagógu-

¹⁾ L. „A háború és a gyermek lelke“ című könyvet. Gyermektanulmányi Könyvtár 5. kötete. Kiadta a Magyar Gyermektanulmányi Társaság. 1916.

sok figyelme fokozott mértékben terelődjék a nevelés erkölcsi eszményei felé.

A pedagógiában nem új eszmény kítűzéséről van szó, hiszen az erkölcs, mint végcél, minden nagy pedagógus szeme előtt lebegett többé-kevésbé világos meghatározással. A különbség a pedagógia multja és jelenje között az legyen, hogy az erkölcsi jellemképzés eszméje ne csupán elméleti kitalálás, rendszert alkotó filozófiai eszme legyen, hanem *minden pedagógiai munkát átható energia, a reális élet mozgatója*. Egyszóval az elméleti erkölcsnevelés korszakát váltsa fel a gyakorlati erkölcsnevelés időszaka.

A cél részletezése.

Éppen azért, mert egész nevelésünket az erkölcsi cél érdekében kell szerveznünk, nem elégedhetünk meg a cél általános kítűzésével, hanem a célt részleteznünk s a hozzá vezető utakat is meg kell jelölnünk.

Az erkölcsi cél részletezése mi lehetne más, mint az ethikai eszmék részletezése. Ne ijedjenek meg, nem fogom önöket végig vezetni sem az Aristoteles-, sem a Herbart- vagy Natorp-féle erényosztályozás szürke birodalmában. Mi, amikor a gyakorlati pedagógia hatását akarjuk erkölcsi erőkkel gyarapítani, különben sem elégedhetünk meg az erkölcsstani elméletekkel s az erkölcsök filozófiai osztályozásaival. Nekünk, ha gyakorlati sikereket akarunk elérni, a való életet és hatásokat kell vizsgálnunk, tehát az etikai empirizmus alapjára kell helyezkednünk, annyival inkább, mert a tapasztalati adatok nemcsak azt mutatják meg, hogy miféle erények mozgatják az egyént és az élő társadalmat, hanem azt is, hogy a társadalom az erények közül melyiket értékeli többre, melyiket kevesebbre. Tapasztalati alapon tehát megkaphatjuk az uralkodó erkölcsi érzelmet, amelynek hatalma az összes etikai eszméket szolgálatába állítja s amely érzelemnek energiája az összes erények erőforrásait képes gyarapítani. Ilyen arányú tapasztalatra a pedagógiának feltétlen szüksége van, hogy az egyéni jellemnek a Herbart által helyesen követelt egységét biztosítsa s tegyük hozzá, hogy feladatát a társadalmi élet egységes fejlesztése körül teljesíthesse.

Hogy az erényeknek az egyéneken s a társadalomban állandóan ható értékeléseire nézve pozitív tájékozódást szerezhessünk, két irányban van szükségünk kutatásokra. a) Meg kell állapítanunk a felnőtt egyén és társadalom értékérzelmeit valamely általánosan

szembeötlő erkölcsi ténnyel szemben. *b)* Meg kell ismernünk a felnövekvő nemzedék erkölcsi felfogását ugyanazon eseménnyel szemben. Ez utóbbira erkölcsfejlődéstani és pedagógiai szempontból egyaránt föltétlenül szükségünk van.

Az a kimagasló esemény, amely az egész világ erkölcsi érdeklődését megköti s az erkölcsi kutatás számára predesztinálva van, adva van a világháborúban. Arra nézve azonban, hogy a háború *a felnöttekben* milyen erkölcsi érzelmeket, milyen mértékben váltott ki, csak egyes megfigyeléseink vannak, de ebben az irányban pozitív kutatásokat nem indítottunk. Ellenben a Magyar Gyermektanulmányi Társaságnak már említett adatgyűjtése részletes felvilágosítást nyújt a *gyermeknek* és *ifjaknak* a háborúval szemben megnyilvánuló erkölcsi felfogásáról. Szíves engedelmmel ismertetni fogom ennek az adatgyűjtésnek a feladatunk megoldásához szükséges eredményét.

Ha a gyermekeknek s ifjaknak a következő kérdésre adott feleleteit: Mi tetszett a háború eseményeiből legjobban? Illetve: Mi ragadta meg leginkább lelküket? Miért? — elemezzük, azokban a következő erényekre nézve találunk elemeket:

1. *A győzelem erkölcsi értékelése*, ahova tartoznak a győzelem miatt érzett öröm, emelkedett hangulat, a dicsőség érzése, a káröröm.

2. *A harciasság*, amelynek keretében jelentkeztek: a küzdelem nagyrabecsülése, a harci erények: a bátorság, vitészség, hősiesség vagy ezek ellenkezője, a gyávaóság.

3. *A tulajdon és jogérzése*, amelynél felmerültek: a terület-nagyobbodások megbecsülései, a jogok bővülése, a történelmi jogok érzése, az igazság érzése.

4. *A becsületérzés*, amelynek csoportjába sorakoztak: a bosszú érzése, a bűnhődés, megalázás értékelése, a hűség, kötelelességtudás vagy ezek ellenkezője: az árulás, gyilkosság, a becstelenség értékelése, végül a férfiaság.

5. *Vallásosság*, amely érzés keretében mutatkoznak: az Isten nevének emlegetése, az áhítatosság, az Isten igazságosságában és mindenhatóságában való hit érzése.

6. *Hazaszeretet*, amelyhez tartoznak főleg a faji érzés s a magasabb rendű nemzeti érzés.

7. *Az altruisztikus érzelmek*, amelyek keretében mutatkoztak a szimpatikus érzések, az emberszeretet, a szolidaritás érzésének különböző megnyilvánulásai.

Látjuk ez adatokból, hogy a gyermekek értékeléseiben a főbb

erények mindegyike szerepel. Ennek a ténynek megállapítása azonban még kevés tájékozást nyújt nekünk. A pedagógusnak a maga munkájának berendezéséhez ezen erkölcsi érzelmek *egymáshoz való viszonyának látására van szüksége*, vagyis ezen érzelmek *egyen-súlyi eloszlására* a gyermek lelkületében.

E célból kiszámítottam, hogy az egyes erények mily arányban (százalékban) fordulnak elő az összes gyermekek feleleteiben. A következő adatokat kaptam: a győzelem erkölcsi értékelése a feleletek 38·3%-ában, a harciasság 46·8%-ában, a tulajdon és jog megbecsülése a feleletek 3·7%-ában, a becsület értékelése 4·5%-ában, a vallásos érzés 0·5%-ában, a hazaszeretet 35·7%-ában s az altruisztikus érzések a feleletek 19%-ában fordulnak elő.

Lássuk, hogy ez adatokból miféle következtetéseket vonhatunk le a nevelés céljának közelebbi meghatározása számára.

Jelzem azonnal azon végső tételmet, hogy az összes erkölcsi érzelmek között a vezető szerepet a *nemzeti érzésnek* tulajdonítom, a következő okoknál fogva:

a) Igaz ugyan, hogy a győzelem miatti dicsőség érzése (38·3%) s a harciasság érzése (46·8%) előfordulásuk százalékszámára szerint fölülmulják a hazafias érzés értékét, amely 35·7% szerint fordul elő, de a győzelmi öröm s a harciasság, mint pusztán formális érzelmek, nem tehetők a pedagógiai hatások céljává, csupán eszközévé. Külömben is a harciasság érzelme nem állandó érzelem, mind a gyermek- és ifjú, mind a felnőtt korban erős fejlődési hullámzásoknak van alá vetve.

b) A kvalitatív erkölcsi érzelmek közül az összes érzelmeket intenzitásra nézve a nemzeti érzés mulja fölül. Csupán az altruisztikus érzelmek közelítik meg az ifjú korban. A 15—19 éves korban a hazafias érzések százaléklátalaga 38·7%, az altruisztikus érzelméé 25%. A többiek ereje jóval alacsonyabb színvonalat mutat.

c) Ha a gyermekek s az ifjak feleleteit alapos kutatás tárgyává tesszük, azt tapasztaljuk, hogy a nemzeti érzés egyébként is vezető szerepet visz a többi erkölcsi érzések között. A nemzeti érzés az az erkölcsi érzés, amely a többi érzelmekhez kapcsolódik s azokat erősíti. A diadalok miatti örömet s a harcias érzelmeket a nemzeti érzés dagasztja hatalmas folyammá. Az altruisztikus érzelmekbe, a rokonszenvebe, részvét érzelmébe s a szolidaritás érzelmébe is a nemzeti érzés önt melegséget s tette készséget. A jog, igazság, a becsület érzése s a vallásos érzés is szorosan összefüggenek a nemzeti érzéssel az ifjak lelkében.

E tények alapján állíthatjuk, hogy az *ifjak* lelkének, sőt a 10—11 éves kortól fogva a *gyermek*ek lelkének is legerősebb s legértékesebb érzelme a *nemzeti érzelem*. Ebben van a legfőbb alkotó s a többi erkölcsi érzelmekre is kiható, megelevenítő erő. Ha ezen megállapításunkhoz hozzá vesszük azon általános tapasztalatunkat, hogy kint a harctéren a magyar katonát a faji büszkeség s az izzó hazaszeretet teszi elszánttá s az egész ország lakossága sohasem volt nemzeti akaratban oly tömör, a hazaszeretletben oly egységes s a nemzeti nagy hivatásban oly bizakodó, mint most, ha tehát az ifjakon és felnőtteken tett ezen tapasztalatokat számba vesszük, úgy könnyen eljuthatunk erkölcsnevelési programunk igéjéhez: *Az erkölcsi nevelés ölelje fel az összes erkölcsi érzelmeket, de tegye harmonikussá a kiképzést oly módon, hogy az egységes erkölcsi öntudat kialakítása végett az erkölcsi nevelés középpontjává a nemzeti érzést tegye.*

Megkísérlem ezen központosító erkölcsi nevelésnek s a különböző erkölcsi érzelmeknek a nemzeti érzelemhez való viszonya vázolását.

Mindenekelőtt kifejlesztendő a minden egyéb érzelmet uraló, a gondolkodást, tetteket irányító izzó *hazaszeretet*. Jussanak kifejezésre a nemzeti érzésben a magyar nép ősi faji sajátosságai a magasabb rendű megnyilvánulásai szerint. Neveljük a felnövekvő nemzedékbe a nemzeti hivatottság, a nagyratörés érzelmét. A faji öntudaton alapuló ezen erős nemzeti érzés azonban ne jelentse más nemzetek megvetését s nemzetiségek letiprását. Az erős nemzeti érzést kössük össze a nagylelkűséggel, a szabadságszeretetet az igazságszeretettel, a nemzeti jogok sérthetetlen gyakorlatát a mások jogainak tiszteletben tartásával.

Fejlesszük az *egyéni erőket*, akaratot, az egyéni boldogulásra való törekvést, de neveljük bele minden magyar emberbe, a köznép minden tagjába *az erős szociális öntudatot* oly fokig, hogy a magyar társadalomban a szociális eszme uralkodjék az egyéni eszme felett, az egyéni érzés felett álljon a faji érzés. Egyszóval fejlesszük ki az egyénekben a *polgári öntudatot*. Ismerje el mindenki a polgári kötelességek teljesítését erkölcsi élete alapjául. A polgári kötelességet az erkölcsi felfogás piedesztáljára kell emelnünk, oda, ahol az önzetlenség és az önfeláldozás trónolnak. Fejlesszük ki minden egyénben azt a tudatot, hogy a polgári kötelességek teljesítése teszi az egyént erkölcsi lényé. Az individuális nevelés elvét ekként formulázhatnók: *ne egyéneket, hanem polgárokat neveljünk*. Ez lesz a jövőendő népnevelésnek egyik legfontosabb feladata.

Az *egyéni becsületérzést*, a szótartást, igazmondást, kötelességtudást, a mások jogainak tiszteletben tartását már korán kell fejleszteni. Nagyon fontos azonban, hogy ne maradjunk meg nevelésünkben az egyéni becsület kérdésénél, hanem emeljük azt a *polgári becsület* színvonalára. Ezt a kettőt, az egyéni és a polgári becsületet, forrasszuk össze teljesen, hogy az életbe kilépő egyén ne válassza szét az egyéni s a külön hivatali, üzleti s politikai becsületet. Az egyéni becsület foglalja magában teljesen a polgári becsületet.

Az erkölcsi nevelés egy ponton átlépi a nemzeti érzés korlátait s ez a *felebaráti szeretet*. A közös szenvedés s bizonyos általános emberi eszmények megvalósítására való törekvés összefűz minden embert. Azonban az emberség érzését, eszméjét mégsem használhatjuk fel kozmopolitikai elvek hirdetésére. Ébresszük fel az ifjakban az általános emberszeretetet, de láttassuk be velök azt is, hogy leginkább a nemzeti élet keretében van módjuk gyakorolni ezt az erkölcsi érzelmet. Tegyük fogékonyakká őket a gyengéknek, a szerencsétleneknek sorsa, sőt az erősnek is sokszor fájdalomteljes küzdelmei iránt; fejlesszük ki érzéküket a társadalom minden rétegének, osztályának, felekezetének bajai iránt. Az ifjú a bajokon, a szenvedéseken való segítséget tartsa polgári kötelességének. Tudatossá kell benne tenni azt is, hogy az általános emberszeretet gyakorlása nem ellentétes a hazafias érzéssel, sőt éppen a hazafias érzés, a nemzeti önérzet és becsület kívánja meg a más nemzetek tagjaival szemben a humanizmust.

Láttassuk be továbbá az ifjakkal, hogy a *vallásos érzés* kiegészítője, megerősítője a nemzeti érzésnek; érezzék, hogy éppen nagy nemzeti küzdelmeinkben az Istenben való hit megnyugvást, bizalmat, erőt ad.

Hogyan állunk a *harciasággal*? Azt hiszem, a harciaságra való nevelés egyoldalú felfogása feladatunknak. A harciaság lényege tulajdonképpen a *bátorság*, amely csak bizonyos körülmények között, a harctéren alakuljon át harcias érzéssé. De a bátorság nemcsak katonai, hanem általános polgári erény. Fejlesszük ki az ifjúban a fizikai bátorságot a veszélyekkel szemben s az erkölcsi bátorságot a polgári feladatok teljesítésében, a közügyek szolgálatában s ez esetben ifjainkat jó polgárokká, egyuttal jó katonákká neveltük. Kétségtelen, hogy a katonai és a polgári erények szorosan kapcsolatosak. Külön katonai s külön polgári erények kifejlesztése egyik súlyos tévedése volt mult kormányzatunknak. Azzal az intézke-

déssel tehát, hogy a polgári erények közé felvesszük a katonai erényeket, nagyon egyoldalúan oldottuk meg új nevelési programunkat. Ehhez hasonló szükség és természetes követelmény, hogy *katonai kiképzésünknek is tengelyévé, alapmotivumává a magyar nemzeti érzést tegyük.*

Az erkölcsi nevelés módszere.

Ezen rövid előadás keretében az erkölcsi nevelés módszerét csak még általánosabban tárgyalhatom, mint a célok tanát. Nehogy terjengőssé váljak, tételemet csak egy szempontból, fejlődéstani alapon fogom kifejteni. Teszem ezt annyival inkább, mert minden módszertani problémának, így az erkölcsi nevelés módszerének is részletes meghatározójául a gyermek fejlődésének menetét tartom. Ezen meghatározó nélkül minden erkölcsnevelési elv, így a *szabad és kötött* nevelés elve is üres szólam marad.

Elsősorban az erkölcsi fejlődés menetét fogom röviden és általánosan vázolni; azután levonom pedagógiai következtetéseimet. Mivel sem a csecsemőkorban, amely 0—1 évig tart, sem a kiseddkorban, amely 1—3 évig tart, nem lehet erkölcsi érzelmekről beszélni, azért ezen két kor leírását mellőzöm.

I. A 3—8 évig tartó u. n. első gyermekkorban már jelentkeznek az erkölcsi érzések csirái, de *teljesen ösztönszerű jelleggel.* A gyermek akarata e korban pusztán az önző érzelmek uralma alatt áll, s a gyermek hibái többnyire nem egyebek, mint természetes önzésének túlzásai, milyenek a harag, mérgesség, dac, irigység, telhetetlenség, hatalmaskodás, kegyetlenség. Ezek tehát nem igazi erkölcsi érzelmek. Altruisztikus társas érzelmek is, mint a vonzalom, részvét, adakozás, segíteni akarás, inkább az utánzásnak vagy a baj ösztönszerű érzésének következményei, mint a szociális érzés eredményei. A gyermekből az erkölcsi érzelmek alapja, a *lelküismeret* hiányzik, csak a félelem van meg. Erkölcsileg helyesnek azt tartja, ami neki jól esik, erkölcsileg hibásnak pedig azt, ami rosszul esik. Erkölcsi érzelmek közül csak azok működnek több-kevesebb tudatossággal, amelyek a *függés érzelméből* sarjadzanak, az engedelmesség, a hozzátartozóihoz való ragaszkodás, homályos érzés Isten iránt.

II. A *második gyermekkor* (9—14 év). A 9 éves kortól fogva a hasonló korú gyermekek *társas élete* bensőbbé válik. A gyermekek társadalmában ugyan még az önzés uralkodik, de éppen a küzdelem,

szeretetének, a versengésnek, a reális célokra való törekvésnek hatása alatt fejlődnek ki az *összes erkölcsi érzések elemei*. Ilyenek a merészség, a nyerserőnek tisztelete, a tekintély előtt való meghódolás, a jog érzelve, az együtt élők és játszók között az összetartozandóság érzése, a helyhez való ragaszkodás s a szociális érzések közül a faji érzés. Ezen erkölcsi érzelmek megjelenésre nézve egyszerűek és kezdetlegesek, értékre nézve alsórendűek, de már világosan jelentkeznek a gyermek öntudatában s alapjául szolgálhatnak a magasabbrendű erkölcsi érzelmek fejlődésének. Ez a kor tehát a *primér erkölcsi érzelmek kora*.

III. Az *ifjúkor* (15—19 év). Az ifjúkor erkölcsi természetű vonásai közül elsősorban figyelemreméltó a *bátorság*. Ez az érzés tulajdonképen önző eredetű s származik onnan, hogy az ifjú, amint a nagy társadalom tagjává válik, csakhamar egy feladattal áll szemben, a létküzdelemmel. Küzdelemre indítják őt a lét ösztöne, az érvényesülésre való törekvés, a nemi ösztön, a társadalmi mérev korlátok, az ellentétes érdekek tapasztalata s a gyorsan kibontakozó testi erők tudata. A bátorság a jelen körülmények között, a háború hatása alatt, mint harciasság nyilvánul meg.

A bátorság az ifjagnál könnyen csap át tulzásokba, féktelenkedésbe, hencegésbe, oktalan kötekedésbe. De jelenleg a háború hatása alatt a bátorság eszményi irányzatot vett s mint vitézség, hősiesség, önfeláldozás jelentkezik.

Az ifjú másik tulajdonsága a *magasabbrendű szociális érzések* kialakulása, ami egyrészt a nagy társadalommal való érintkezésre, másrészt a reflektív, az eszmeképző elméműveletek kialakulására vezethető vissza. Az altruisztikus érzelmek közül elsősorban a társadalmi részvét, a fejlettebb ifjagnál a társadalmi szolidaritás s az általános emberszeretet érzése alakul ki. A gyermekkori fajszeretet kiemelkedik tehát nemzetiségi, társadalmi, felekezeti szűk korlátai közül s az ifjúban az egész országot összes népeivel s intézményeivel felölelő nemzeti érzéssé válik. Ekkor alakul ki az ifjúban a férfias becsületesség, igazságszeretet és kötelességteljesítés.

Harmadik főtulajdonsága az ifjúnak a *kritikai szellem*, amely-nél fogva összes eszményeivel szemben kifejlődik benne a *kétkedés érzése*. Ennek hatása alatt a tekintély erejével a gyermekkorban felépült bálványait, éppen a legértékesebbeket, ledönti. Azonban ezen a változáson keresztül kifejlődik az ifjúban a világos erkölcsi öntudat, a szilárd férfiaság. Az ifjagnak a háborús kérdésekre adott feleleteiben is tapasztaljuk, hogy keresztülmentek a bálványok össze-

omlásának, különösen a nemzeti és vallásos érzések meglazulásának válságán, de az ifjak lelke a háború hatása alatt a nemzeti közöm-bösségből, többé-kevésbé meredek átmenettel, átcsapott az ellenkező érzésbe s nemzeti érzésük a rajongás állapotáig fokozódott.

Az erkölcsi fejlődés fokozatainak megállapítása után, ezekhez alkalmazkodva, a következőleg határozhatjuk meg az erkölcsi nevelés főbb elveit,

I. *Az első gyermekkorban* (3—9 évek) a közönségesen elfogadott eljárás abban áll, hogy a gyermek erkölcsi érzéseit mechanikus gyakorlatokkal, rendtartási, illedelmességi eljárásokkal, vallásos gyakorlatokkal helyettesítjük, vagyis az erkölcsnevelési főeljárásá e korban a *szoktatást* tesszük. Ez nem elég, habár bizonyos jogosultsága van. Legcélszerűbb, ha ebben a szubjektív korban az erkölcsi nevelés alapelvevé a *szeretet* felébresztését tesszük. Főteendőnk legyen tehát a szeretet érzelmének kifejlesztése mindazon *személyek* iránt, akik valamely erkölcsi szempontot képviselnek, így a szülők, a tanító, a lelkész, a kézműves, a katona, a kereskedő, sőt a kisebbeknél az állatok iránt is, mert ezek személyével együtt bizonyos homályos erkölcsi megérzések is nyomulnak a gyermek lelkébe. A gyermek lelkébe lopakodó erkölcsi megérzéseket a mesék és játékok segítségével tisztázzuk.

II. *A második gyermekkorban* (9—14 évek) az erkölcsi nevelés természetes elve, hogy a gyermek *aktivitásának* keretében helyezkedjék el. Gyakran esünk abba a hibába, hogy nevelésünkkel túlságosan törekedvén a külső fegyelmezésre, a gyermek természetes tevékenységét elnyomjuk, aminek természetes következménye rendszeren, hogy a gyermek erkölcsi érzelmeinek kifejlődését gátoljuk. Ezzel szemben fontos, hogy a gyermek tevékenységét mozdítsuk elő, de ügyeljünk arra, hogy a gyermek aktivitása erkölcsi lendületet kapjon. Fejleszténünk kell a gyermekben *az önálló cselekvés bátorságát*, az önbizalmat, gyors elhatározást, lélekjelenlétet, a találményságot.

Törekedjünk arra, hogy a gyermek az ezen korban élénken megnyilatkozó *társulási kedvét* kielégíthesse, sőt azt magunk is mozdítsuk elő. Szükséges ez azért, hogy a titkos társaságok alakítására irányuló hajlamuknak elébe vágjunk. A gyermek társulási ösztönének levezetésére a legkitünőbb eszköz a *cserkészlet*, amely egyrészt teljesen kielégíti a gyermek tevékenységi vágyát a természettel s az egykorúak társaságával szemben, másrészt felügyelet alatt állván, erkölcsi irányba biztosítható.

Ezek az eljárások azonban az erkölcsi nevelésnek csak a formális részét intézik el. A legfontosabb feladatunk az lesz, hogy a gyermekek valóságos és képzeleti tevékenységeinek *erkölcsi tartalmát* adjunk. Erősítsük a gyermekben az alapvető, primér erkölcsi érzelmekből álló lelkiismeretet, az erkölcsi intuiciót, az *ő egyéni* erkölcsi világát. Ehhez azonban nem elegendő a gyermekek külső tevékenységeinek és társulásainak irányítgatása, hanem szükséges az oktatásnak az erkölcsi nevelés keretébe való vonása. Ebben a tekintetben a legnagyobb szerep kétségtelenül a *történelemnek* jut. Sajátságos vonása a 9—14 éves gyermek életének, hogy amennyire él a jelennek egész tevékenységével, annyira vonzódik a multhoz. A történeti események gyönyörködtetik, mert képzeletét foglalkoztatják; rokonszenvezik a kimagasló alakokkal, mert erkölcsi élete a tekintély tiszteletén alapul. A történelem tanításának a 9—14 éves korban az eddiginél nagyobb teret kell engedni, de a történelmi eseményeket összeköttetésbe kell hozni a gyermek különböző irányú tevékenységeivel, a rajzzal, agyagmunkával, fogalmazással, énekkel, olvasmányokkal. A történettanítás ezen anyagán főleg a nemzeti történelem értendő, de nem zárhatók ki természetesen ez oktatásból az idegen nemzetek s a régmúlt népek történetének klasszikus példái sem.

III. *Az ifjúkorban* az erkölcsi nevelés kettős feladat előtt áll: a) *biztosítani kell az erkölcsi jellem önállóságát*, b) *meg kell szilárdítanunk a magasabbrendű erkölcsi érzelmek uralmát az alsóbbrendűek felett*. A jellembeli önállóságot az ifjak társaséletének céltudatos fejlesztésével közelíthetjük meg, az erkölcsi eszmények szeretetét pedig az oktatás sajátos berendezésével ébreszthetjük fel.

A jellembeli önállóságot az ifjú az *ő* önszemléletei s önbírálati útján önmaga is igyekszik elérni. A nevelés feladata csupán *őt* ebben a belső küzdelemmel járó munkában támogatni. Az egyéni nevelésben tehát adjuk meg az ifjúnak a kezdeményezés lehetőségét és feltételeit, de ellenőrizzük is vállalkozása kivitelében. A tömeges nevelésben pedig adjuk meg a módot, hogy az ifjak a maguk iskoláiban, osztályaiban s különböző egyesületeiben maguk vigyázzanak a becsületre s ellenőrizzék egymást ebből a szempontból. Azt hiszem, leghelyesebb volna a 15 évtől fogva az ifjak erkölcsi nevelését az *autonom bíráskodás* elvére alapítani. Az ifjúsági bíróság intézménye, természetesen nem érintené a tanárok rendtartási jogát.

Az oktatás szervezésének alapja az ifjúság lelki életének természete legyen. Szemelőtt tartandó, hogy míg a 9—14 éves gyermek a jelennek él, addig az ifjú a *jövőbe* tekint. Az ő lelki szemei előtt már állandóan az élet eljövendő feladatai, problémái s berendezése lebegnek. Az ifjak tanításának tehát főleg a jövőre eszméltetőnek kell lennie. Mind a reális, mind a humánus tanítás pontjai azt a célt szolgálják, hogy az ifjak szemei előtt minden alkalommal a nemzeti élet egy-egy kulturális, közgazdasági, szociális és erkölcsi problémája táruljon fel. A 18—19 éves ifjaknak a polgári feladatok, jogok és kötelességek tiszta tudatával kell távozniok az iskolából.

Ezen cél érdekében főleg azon követelmény nyomul előtérbe, hogy *hozzuk közelebb a tanítást a jelenhez*. Az ókor gazdasági és társadalmi alakulatai kevés jelentőséggel bírnak a ma szempontjából. A régmúlt időknek az ifjak kiképzésének célszerű berendezésében kevés szerepük van. Ezen idők történelmének az ifjak kiképzésében csak annyi jelentősége van, hogy azok társadalom-fejlődéstani törvényekre mutatnak. Ellenben közvetlenül értékesíthetők az ifjak nevelésében a most folyó nagy korszak eseményei, közgazdasági, társadalmi s közművelődési viszonyai s az ezeket előkészítő történelmi események s közállapotok. Ezt a pedagógiai felfogást annak az elvnek szükségessége hozza létre, hogy az életbe lépő ifjaknak ne kontemplatív erkölcsiséget, hanem tetterre kész jellemet adjunk útravalóul.

De akár a jelent, akár a közel vagy régmúltat tárjuk fel oktatásunkban az ifjaknak, mint legfontosabb szabályt tartsuk szemünk előtt, hogy tanításunkat úgy alkalmazzuk, hogy az ifjaknak a nagy jellemekben való erkölcsi hitét s a nemzet jövőjébe vetett bizalmát meg ne ingassuk. Az ifjú rajongó lelkét ne fertőztessük meg nemzeti nagyságok sárba tiprásával s jellemének ingatagságát ne mozgítsuk elő pesszimiztikus fejtegetésekkel. Az ifjak erkölcsi nevelésében és tanításában vezérlő motívomunk legyen a tiszta, fenkölt ideáлизмus.

Érzem, hogy az erkölcsi nevelésről mondott szavaim csak a fölvetett eszme s nem a végleges megoldás és rendezés értékével bírnak. De engedjék meg a fejtegetések védelmére azon szubjektív megjegyzést, hogy eme eszmék mély meggyőződésből alakultak ki, amelyek alapjául tapasztalatok s pozitív adatok és egy szent hit szolgáltak. Hiszem, hogy a nemzeti erő, amely most milliőkat tesz hőökké, s amely csudákat mível, nem csupán pillanatnyi parok-

szizmus eredménye, hanem egyrészt a nemzetben lakozó őserőnek, másrészt azon hangyaszorgalmú, becsületes és lendületes kulturmunkának következménye, amely azelőtt ötven évvel indult meg. Én a mai nagy és kitartó küzdelemben céltudatos erő kifejtést látok s éppen azért gondolom, hogy ennek befejezése után az erők nem fognak ellankadni, hanem annak méltó folytatása leendő idehaza s értékes reformmunkával s nagy alkotásokkal fogjuk a nemzeti életet a fizikai és erkölcsi értékeknek eddig nem tapasztalt s talán soha nem is vélt magaslatára emelni. Vallom gróf Széchenyi Istvánna, hogy azon mennyei szikra, amely ismét életre ébreszté a magyart, többé aludni nem fog.

Művészeti nevelésünk jövője.

Ifj. Gonda Béla előadása a Magyar Gyermektanulmányi Társaság 1916. évi március hó 4-én Budapesten tartott nyilvános értekezletén

Tisztelt Hölgyeim és Uraim! Egy képpel, egy jelenetnek a leírásával kezdem a mondanivalóimat.

Egy bájos jelenetet írok le, amely pár hét óta csaknem mindennap lejátszódik előttem, s amely mint valami kedves *kép* kívánkozik ide most, amikor a művészeti nevelés jövőjéről szeretnék önöknek egyet-mást elmondani.

Villamoson járok a hivatalomba, az Átlós-úttól a Nyugati pályaudvarig tart az útam. A Fehérvári-úton, pontosan ugyanannál az egy megállóhelynél felszáll mindennap egy fiúcska és egy kis leány, akik valahol a Markó-utca tájékára járnak iskolába. 8—9 évesek lehetnek. A kis fiú a hóna alatt cipeli a könyveit, a lányka a hátára szíjjazott táskában viszi a sok tudományt. Apró, törekeny gyermek mind a kettő, egyébként, úgylátszik, rendesek, jól neveltek.

Befurakodnak a sok tolongó utas közé s várják, mikor ürül meg egy hely, ahová azután mind a ketten egyszerre letelepednek. Az utasok szeretettel nézik őket, szinte a szemükkel babusgatják. Vagyunk egy páran mindennapi utasok, látásból már jól ismerjük egymást, tudjuk, ki hol száll fel vagy le, de egyébként nem érdeklődünk egymás iránt. Rokonszenvesebben csak akkor nézünk egymásra, mikor a két kis gyermek megjelenik s lassan — el kezd beszívárogni a kocsiba. A szemek feléjük fordulnak, idősebb urak

utat engednek a fiúcskának, aki úglátszik az életben is majd ambiciózus ember lesz, mert a kocsiban is mindig előre akar jutni.

A két gyermekkel beköltözik a kocsiba a derű, a szeretet.

Ha a fiúcska sok könyvet visz a hóna alatt, ügyelnek, hogy meg ne lökjék, ha a kis lány elmarad a tolongás közben a testvérétől, helyet adnak neki, hogy elérhesse. Öreg urak leteszik az ujságot, s szeretettel simogatják őket a tekintetükkel. Hol az egyik, hol a másik utas szólal meg: „Hja, a jövő nemzedék“, — kezdi az egyik. „Nagy szüksége van az országnak ezekre“, mondja a másik. „Na, talán ezeknek majd jobb lesz, mint nekünk“, szól a harmadik. „Hát bizony, ma a legfontosabb a gyermek“, szól megint valaki.

S ime, a sok unott, közömbös arcra, a rokonszenv szivárványa költözik. Egymást nem ismerő emberek magyarázgatják kölcsönösen: „Vigyázzunk a gyermekekre; a háborúból legalább nekik legyen majd valami hasznuk; számukra teremjen egy szebb jövő“.

A kis fiúcska csak ott ül a padon a testvérkéjével, görcsösen szorongatja a könyveit, de bárhogy vigyáz, bizony néha kicsúszi egy „földrajz“ vagy „számtan“ a csomóból s — leesik a földre. S ekkor . . . gyorsabban, mint a gyermek, valamelyik törzs utas kap a könyv után, fölkapja, odaadja a fiúcska kezébe, s láthatóan örül, mikor az szépen, illedelmesen megköszöni.

De a két kis gyermek már cíhelődik, közeledünk a Markó utcához. A fiúcska kézen fogva vezeti ki a testvérkéjét, s mikor a kocs megáll, egyszerre hárman-négyen is rászólnak a kalauzra: „Vigyázzon, ne indítson addig, amíg a gyerekek le nem szálltak“. Egy utas kisiet a perronra, személyesen ellenőrzi, rendben történik-e a leszállás, s ha igen, erélyes hangon adja ki a kommandót: „Most már mehetünk tovább“. A többi utas is érdeklődéssel kíséri a leszállást, a szemek aggódnak, a fejek, vállak előrehajolnak, egy úr megint szól: „Nagyon vigyázni kell ma a gyermekekre“. S azután — a szemsugarak keresgélnek még pár pillanatig az utcán tovatűnő gyermekpár sziluettjét. A villamos tovább robog: a közömbösség lesz úrrá megint, senkit sem érdekel már a másik, az ujságokba temetkeznek megint vagy üres arccal bámulnak ki az ablakon. . .

Tisztelt Hölgyeim és Uraim, ez a villamos vasut — ma az egész magyar társadalom. Ma mindnyájan, akik vagyunk, *érezzük, tudjuk*, mi a gyermek: ma mindnyájan vigyázzunk rájuk, figyeljük

őket, egy-egy szavukból, viselkedésükből máris komoly következtetéseket vonunk le a jövőre; örülünk egy okos megjegyzésüknek, bánt egy esetlenségük vagy elszólásuk; a művészi festményeket, portrékat megillető áhitattal nézzük piros arcukat; egy szobrász formalításával vizsgálgatjuk termetüket, mozdulataikat, izmaikat; orvosi szemmel nézve bajra, betegségre gondolunk, ha némelyikük-nél törékeny testre, sápadt arcra találunk; segíteni akarunk rajtuk folyton és mindig; az utat egyengetjük számukra, nemcsak ott a villamoson a tolongásban, hanem már előre is — az élet tülekedő tolongásaiban.

Többet, sokkal többet, mint eddig, adunk nekik az érzéseinkből, kutatjuk, vizsgáljuk, hogyan indul, hová fejlődik érzelmi és erkölcsi világuk: tanulmányozzuk őket *ösztönszerűen*, mert érezzük, hogy valami hajt erre mindnyájunkat ellenállhatatlanul, — s ez a valami: egy nagy *közösség érzése*, a *nemzeti érzés*, a háború tisztító tüzéből messze lobogó lánggal kivillanó magyar *nemzeti öntudat*.

Az az öntudat, melynek pusztá felébredése már elég volt ahhoz, hogy éppen ennek a díszes gyülekezetnek, ennek a pedagógiai társaságnak adja meg elégtételül a legszebb sikert, azt, tisztelt Hölgyeim és Uraim, hogy *ma az egész magyar társadalom szinte ösztönszerűen egy nagy gyermektanulmányi társaság!*

S ezer szerencse ránk nézve, hogy akkor, mikor a sors most az egész nemzet figyelmét a gyermekekre tereli, készen vár itten ebben a Társaságban egy jól szervezett vezérkar, amely mindazt, amit e kérdést illetően a magyar közönség egyelőre csak ösztönszerűen érez, már jó előre egy próféta ihletével meglátta és *tudományos rendszerbe* foglalta.

Tudósok, pedagógusok építik itten fel a jövő gyermekpedagógiának *azt* a lelki és szellemi otthonát, melynek mint mesteri munkának derűt és szint ad a szeretet, szerkezetet és formát a pedagógiai tudomány, egységes és egyensúlyozott *kompozíciót* pedig: a nemzeti érzés!

Tisztelt Hölgyeim és Uraim! Ebből a lelkiileg oly artisztikus munkából kérek szerény részt most, amikor szólni akarok a *művészeti nevelés jövőjéről*.

A kérdést vizsgálva, mindenekelőtt idézem kiváló pedagógusainknak azt a megállapítását, hogy a háború a jövő nevelésnek máris határozottan megszabta az irányát és pedig aképpen, hogy a jövőben elsősorban a gyermek *erkölcsi* és *érzelmi* világát kell az eddiginél szilárdabb alapokra helyezve — kifejleszteni.

Feltétlenül szükségesnek mutatkozik még az is, hogy egyrészt a háborút megelőző években a társadalmi életben és a közfelfogásban annyira károsan lábrakapott *individualizmus* ellensúlyozása végett, másrészt pedig a háború tanulságaiból folyóan — át kell itatni a gyermek lelkét, jellemét, egész erkölcsi és érzelmi világát azzal a tudattal, hogy ő egy nagy *közösségbe* tartozik s élete céljának ne a sivár, rideg, önző, erkölcstelen *egoizmust* tekintse, hanem azt, hogy annak a nagy közösségnek, a *hazának* önfeláldozó szolgálatokat téve, a haza boldogulását, mint *nemcsak eszményi*, hanem *gyakorlati* célt tekintve, a nemzeti életbe harmonikusan beilleszkedve, szabad csak leélni egy munkás életet. A mi legszentebb közösségünk a magyar haza, a nevelés tehát a jövőben csakis és kizáróan *nemzeti nevelés* legyen.

Ezek után rávilágítok most már arra, hogy a jövő *művészeti nevelés*, hogyan kapcsolódik be a nemzeti nevelés szolgálatába.

Előre jelzem máris, hogy két, egymást folytatólagosan kiegészítő módon: az egyik az *otthoni művészete*, a másik a *fajmagyar művészet kultusza*!

Az otthon művészetének ismerete *ízlésre* nevel, s az így szerzett kultúráltabb ízlés birtokában, de csakis így, meg lehet érteni a magyar művészet, iparművészet, népművészet magyar faji és nemzeti irányú törekvéseinek *jogosultságát* és a művészet örök törvényeihez simuló, azt soha meg nem tagadó olyan sajátosságát, mely *fajmagyar* volta mellett tud *művészi* lenni.

Ez a lényeg: *fajmagyar nemzeti sajátosságokon alapuló művészet*, másképpen szólva: *nemzeti művészetből táplálkozó magyar kultúra*!

Az otthon művészete.

Most rátérek az otthon művészetére. A közösségbe tartozás gyermekkorra, a családi élet, a nemzeti érzés gyermekszobája a családi otthon!

A nemzeti érzés mindig jobban kifejlődhetik ott, ahol a családi élet melegebb bensőségebb.

A családi életnek ezt a melegségét elősegíti a szép, izléses otthon, az olyan környezet, melynek minden darabja az érzés- és gondolatvilágunknak, a műveltségünknek, az *egyéniségünknek* a bélyegét hordja magán.

A német nemzeti egységnek egyik megalapozója az otthon szeretete.

Voltak idők, mikor a nemzeti érzés Németországban nem nyilvánulhatott szabadon, így például a napoleoni háborúk után. Az akkor gazdaságilag is meglehetősen tönkretett német népet az akkori uralkodó osztály politikailag elnyomta. Nyilvános helyen közügyekről beszélni jóformán életveszélyes volt.

A német tehát visszavonult az otthonába s ott politizált bizalmas családi és baráti körben. A lakás, az otthon lett a fórum, a parlament, a nemzeti érzés a kis szobák falai közé szorult.

S az a folyton otthonülő német polgár észrevette, hogy a butor, amit használ nem szép, nem kényelmes, nem praktikus. Szinte ösztönszerűen megérezte, hogy az otthoni suttogó vagy elkeseredett hangú politizálás, a nehéz életviszonyok komor hangulatát valamivel, legalább a környezettel enyhíteni kellene.

Derüre vágyott. . .

Igy kerül be ebben a korban az otthonba, a lakásba, a szalonba az irodalom, a művészet. Emlékkönyvekbe írnak, verseket faragnak, énekelgetnek, zenélnek, műkedvelő előadásokat tartanak, *diszítik* a lakásukat. Így születik meg a *Biedermeier*, a polgári otthon művészete. Művészi otthon teremtene, hogy egy lelket nemesítő, derűs, kedves, bájos környezetben forrjon tovább a nemzeti érzés, hogy jól érezzek magukat azok, akik odajárnak, hogy ne komoran és aggódóan, hanem jó kedvvel és bizakodóan nézzenek a jövőbe, a nemzetük jövőjébe.

A biedermeier korban a politikailag elnyomott német polgárnál kialakul tehát az otthon művészete, aminek erkölcsi és nemzeti értéke túléli a politikai elnyomatást, sőt magát a Biedermeier stílust, s mint állandó *kulturái, gazdasági és etikai* tényező, szervesen bekapcsolódik immár a német nemzeti életbe.

A német az otthonából a művészet és ízlés jegyében *kultuszt* csinál, az otthon szeretete közelebb hozza őt a családi élethez, tehát takarékosabbá és gyermekeit szerető gonddal nevelővé teszi s a német *gyermek* egy szeretettel és ízléssel összeválogatott berendezésű környezetben, annak minden darabjához lelkiileg, érzéssel ragaszkodva – nevelődik jellemre, tanulja megbecsülni a minden egyes berendezési tárgyról szinte lesugárzó *jó munkát, az anyag nemességét, a formák szépségét és a tárgyak használhatóságának, célszerűségének előnyeit.*

Ez az otthon kultusz kihát azután a kulturális és a gazdasági életre: az építészek, az iparművészek egész serege versenyez az otthonnak, a lakóháznak és helyiségeinek művészi és célszerű

tervezésén, s az ugyancsak izléses belső kiképzés és berendezés terén.

Nem raffináltságokra törekednek, nem szertelenségekre és zseniáliskodó ötletekre, hanem belső értékre, formabeli szépségre és célszerűsége.

Ez a nagy verseny állandóan foglalkoztatja a német műipart is s az emberek százezreinek ad állandó kenyeret. S ugyanakkor a folyóiratok egész tömege, némelyik tizezernyi előfizetővel, tartja állandóan ébren az otthon művészete iránt való rokonszenvet s az izlésre nevelő cikkek, könyvek egész sora foglalkoztatja a németet folyton azzal a gondolattal, hogyan miképpen lehet az otthonuk még kedvesebb, még vonzóbb, még izlésesebb. Izlés nevelő előadásokat tartanak iparosok és kereskedők részére, az izléstelen tárgyak egy-egy példányát összegyűjtve, berendezik Stuttgartban az izléstelenségek múzeumát. Kommunikéket adnak ki a legújabb „beszerzésről“, illusztrált cikkekben ismertetik, egymás mellé állítva, a tárgyak izléstelen és izléses példányát. Ügyelnek arra, hogy a képeskönyvben éppúgy legyen izlés, mint a gyermekjátékokban, mint a gyermekszobában s ami a legfontosabb: az iskolákban, az épületekben és a tantermekben egyaránt. Mindezekben felül pedig súlyt helyeznek arra, hogy a német izlést, a német művészet és a német műipar szolgálja ki teljesen, s éppúgy ügyelnek arra, hogy ennek a művészetnek *német nemzeti karaktere* legyen.

A német tehát az izlésből nemzeti alapon is kultuszt űz: Az *izlést* teljes erőnyilvánulásában beállítja a nemzeti érdek, vagyis a legeszményibb közösség szolgálatába.

Amint láthatjuk tehát, a német az otthon nemcsak erkölcsi alapon, kedvelteti meg, hanem a *kultúra*, a *művészet* útján, vagyis értelmi és érzelmi alapon. Ily módon kettős célt ér el: a kultúrával jobban az otthonhoz köt, s az otthon kultúrájával terjeszti, népszerűsíti, demokratizálja a művészetet, azt a művészetet, melynek minden vonatkozásába, ágába szintiszta germán nemzeti szellemet visz bele.

Ezekre azért mutatok rá kimerítőbben, mert a magyar művészeti nevelés jövőjét is az otthonművészet útján vélem megalapozhatónak.

Ami pedig ennek a módját illeti, máris jelzem az első lépést s ez az, hogy nem a grand-art, tehát a festészet, szobrászat, építészet *külsőségeinek* az ismertetésével kell művészetre nevelni, nem csupán a műtörténelem adathalmazainak megtanításával, hanem az

otthon művészetének a megvilágításával, megértésével, röviden: *az ízlésre neveléssel.*

Vagyis előbb a lakás, az otthon berendezési tárgyak ízlésének az alapfeltételeit kell megismertetni, s *az így megalapozott ízlés további, önálló kritikai fejlesztésére kell a lehetőséget megadni.*

Az így kifejlesztett ízlés azután képessé tesz arra, hogy a művészet örök törvényének, a *szín, forma és kompozíció* művészeti szentháromságának *magasabb* rendű megnyilatkozásait a grand art: az építészet, szobrászat és festészet alkotásain is meglássuk és értékeljük!

Hogy ezt a felfogásomat megokoljam, előbb rámutatok arra, mire vezet a *mai* rendszer, mely a grand-art-ra (műtörténelem stb.) nevel, s azután rátérek arra, mi a kulturális, etikai, közgazdasági, szóval *nemzeti* haszna annak, ha előbb *ízlésre* nevelünk, — és azután kimutatom, hogy a művészetek fejlődésének *logikája, élet-tana* is — mennyire ennek a felfogásnak a helyessége mellett bizonyít.

A művészeti nevelés eszközei.

Mire vezet a csupán csak a magasabb művészetekre való nevelés?!

Teljes kritikátlanságra, felszínes gondolkozásra, a nagy reklámmal divatba hozott, de éretlen szélsőségek minden kritika nélküli bámulására vagy az alappal bíró újító törekvések lebecsülésére, a művészet főmozgató erejének az érzésnek meg nem értésére, fel nem ismerésére. Arra vezet, hogy a közönség *helytelen asszociációkkal* közeledik a festményekhez csak témát, mesét, szóval *irodalmi* formanyelvet keres bennük s nem magát a lényegét, a *festői-séget*, a színek és formák harmóniáját egy egyensúlyozott kompozíció és egy művészi gondolat keretében. Ez a nevelés tehát teljesen célt tévesztett, mert a művészet megértésére úgy sem vezet.

Ma elvezetik a gyermekeket a múzeumokba, ahol látnak egy csomó képet, lehetőleg jó zsúfoltan felaggatva s az a sok gyermek azt hallja folyton, hogy mindez nagyon szép, de nagyon drága is; elmondják neki, hogy az a Rafael megér egy milliót, s így a gyermek rögtön arra a gondolatra jön, hogy *soha abba a helyzetbe nem kerülhet*, hogy magának a szépet megszerezhesse.

Tehát a szépet, mint valami elérhetetlent állítják szemünk elé, mint valami ünnepnapi csodát, ahelyett, hogy megismertetnének a

mindennapi széppel, amit igenis lehet már olcsón megszerezni, lehet odavinni a közelünkbe, a környezetünkbe, az otthonunkba, a gyermekszobánkba, a képeskönyveinkbe, a játékainkba, az öltözködésünkbe.

A grand-artra nevelés eredménye azután az, hogy a közönség jobbmódú része vásárol ugyan néha drága képeket, szobrokat, de a lakásában a lehető legizléstelenebb környezetben helyezi el azokat. Olyan otthonban, melynek berendezési tárgyai úgy külön-külön, mint együttes elrendezésükben izléstelenek, melyekhez egy érzésünk, egy gondolatunk nem fűződik, s amelyek derűt és nyugalmat sokszor csak abban a vonatkozásukban adnak, hogy az áruk esetleg ki van fizetve s a nyugtázott számlák ott vannak a fiókunkban.

De ez az odahaza lélekileg, érzésbelileg ki nem elégitett ösztönszerű széperzés, ez a velünk született, de ki nem művelt érzék hajtja azután a hölgyközönség egy nagy részét arra, hogy széperzéke valahol külső kielégülést találjon, s ezért is öltözködik cifrán, sokszor feltűnően, még többször izléstelenül s ezért is menekül, ha a saját ki nem művelt ízlése szerint való szép berendezést akar látni, — a kávéházba s az egyéb mulatóhelyekre. S elköltötenek ezeken a helyeken évek alatt annyit, amennyiből, ha kellően kifejlesztett ízlésük volna, szépen berendezkedhetnének s teremthetnének maguknak meleg, derűs, vonzó otthont s ezzel együtt bensőségesebb, melegebb érzésű családi életet.

De van még más következménye is a csupán csak a grand-art élvezésére szorítkozó nevelésnek s ez az, hogy nem terelődik rá a figyelem sem a *magyar iparművészetre* sem a *magyar népművészet* termékeire. Így azután azok a tehetséges, szorgalmas honfitársaink, akik ezeknek a berendezési és dísz tárgyakkal magyar szellemben, s a magyar népművészet kincsein felépített tudással való tervezgetésével és elkészítésével foglalkoznak, a közönség ízléshiánya miatt nem részesülnek anyagi támogatásban. Ennek következtében nem tudják tovább építeni a magyar iparművészetet, az építészek a magyar építőstílust, s így ezek a művészek vagy megalkudnak ezzel a közönnyel s nem fejlesztik magyar ízlésüket, vagy pedig ha igen, előbb-utóbb a nyomor ver náluk tanyát és elzülленek, nagy kárára a magyar nemzeti kultúrának s kárára a nemzeti vagyonosodásnak.

A kellően kifejlesztett magyar ízlés hiányában *évente 70 millió koronát* költünk külföldi, túlnyomó részben izléstelen olyan berendezési tárgyakra, melyeknek használata, célja nem ami életrendünkhez

van szabva, s melyeknek a legjobb esetben *művészi* formája nincs semmi vonatkozásban ami magyar lelki érzés és kedély világunkkal, ami sajátos nemzeti jellegünkkel.

Az izlésre nevelés.

Tisztelt Hölgyeim és Uraim! Most rátérek arra, hogy a művészetek fejlődésének logikája is amellet szól, hogy a művészeti nevelést az otthon művészetével, vagyis az ú. n. alkalmazott művészetek megismertetésével kezdjük.

Az iparművészetet, ellentétben a képzőművészetekkel, alkalmazott művészetnek nevezik.

Régebben nem volt meg ez a megkülönböztetés: a festészet és a szobrászat nem éltek olyan önálló életet, mint ma, hanem mindegyikük alkalmazott művészet volt. A szobrokkal templomokat, magánpalotákat és középületeket díszítettek, a festményekkel szintén.

A görögök, a rómaiak, majd a renaissance olaszai stb. nem úgy szereztek meg egy képet, vagy szobrot, mit ma t. i., hogy megvesszük, azután majd csak elhelyezzük valahogy otthon, hanem az épülethöz rendelték előre meghatározott *témával, helylyel és nagyságban* a festményt, a szobrot s a festést sokszor magán a falon, vagy a mennyezeten kellett elkészíteni, s a szobrászat is akkoriban inkább díszítőszobrászat volt, amit ma már az iparművészetek közé soroznak.

A mai grand-art tehát valamikor szintén otthonművészet volt s a templomokból, az Úr *otthonából* és a palotákból, a gazdagok *otthonából* indult el arra az útra, melynek mai állomásán már, mint teljesen önálló művészet jelentkezik.

Ennek a különválásnak nagyrészt gazdasági okai is vannak. A régen egy-két kézben tartott óriási vagyonok elaprózódtak, a vagyon, a tőke demokratizálódott. *A demokratizálódásnak pedig mindenkor kíséző jelensége az, hogy a kultúra iránt támasztott igényekben bizonyos fokú eltolódás mutatkozik* s egyúttal a kultúrának minél szélesebb körben való felszívására nagy hajlandóság lép fel. A vagyonok elaprózódása, mint ismeretes, kétféle módon történt: egyeseknek nagyobb töredékek jutottak, a nagy tömeg tagjainak egyenként alig valami. A nagyobb vagyontöredékek vagy a nagyobb jövedelmek birtokosai nem építhetnek már egy palotát tele képekkel és szobrokkal, de megvehetnek egy-egy jobb képet vagy szobrot. A polgári osztály pedig rákényszerül arra, hogy a

szép iránt való természetes hajlandóságát mindennapi használati tárgyainak, az otthonának a szépítgetésével elégitse ki.

Tehát a mai gazdasági berendezkedési rendszer vagyis a *modern élet*, egyenesen utal arra, hogy szépérzékünk elsősorban az otthonunk útján legyen kielégítve.

Ezt a célt van hivatva szolgálni az otthonművészet, melynek alapja az *ízlésre nevelés*.

A kérdés már most, hogyan neveljük *ízlésre*.

Mi az ízlés?!

Itt mindjárt előrebocsátom, hogy az *ízlés* fogalma nem azonos a „szép” fogalmával.

Az elénk táruló széppel, úgy vagyunk, mint a hirtelen *világosság*. Ha egy sötét szobába lépve, hirtelen felgyújtjuk a villanyt, akkor az első pillanatban minden egyéb mellékgondolat nélkül csak az az egy érzésünk támad, hogy világos lett, világos van. Tele lehet az a szoba a legszebb műkincsekkel, az első pillanatokban ezeket nem vesszük észre, csak azt látjuk meg, hogy világos van.

Igy vagyunk a széppel is. Ha egy terembe lépünk, melynek falán egy *Rafael* kép van, abban a pillanatban, amikor a képet észrevesszük, érezzük, hogy *szép*: s legalább az első pillanatokban nem gondolunk arra, hogy ezt a szépséget a színeknek és formáknak egy egységes kompozícióban való harmonikus felépítése okozza.

Az ízlés — az más! Azt, hogy valami *ízléses*, nem látjuk meg olyan gyorsan. Sok mindenféle vonatkozást, a tárgynak sok mindenféle tulajdonságát kell szemügyre vennünk, míg ízlésességét megállapíthatjuk.

Nagyon gyakori, hogy azok, akik egy előttük felbukkanó jelenségre hirtelen rámondják: „milyen ízléses” tévednek, mert az, ami őket e hirtelen nyilatkozatra ragadta, nem a tárgy ízlésessége, hanem csak szín- vagy formabeli szépsége volt.

Más a „szép”, más az „ízléses”. Lehet egy tárgy formában szép, de azért ízléstelen, de viszont, nem lehet ízléses, ha a formája nem szép, nem művészi. Az ízlésesnek a művészi forma csak szükséges, de nem elegendő feltétele.

Például: szép a gondola formája, úgy eredeti, mint kicsinyített nagyságában, de már ízléstelen, ha ezt a kicsinyített gondolat tintatartónak, vagy tűpárnának használjuk. Vagy: egy amerikai milliomosról beszélnek, hogy vett egy *Rubens* portrét s ezt a jachtja dolgozószobája egyik karosszékének a támlájára kárpitoztatta fel. A *Rubens* kép kétségtelenül szép, de a széktámlára felhúzva már ízlés-

telen, mert nem az a rendeltetése, hogy ott legyen. Vagy: a szindus, hímzett papucs szép színben és formában, de ha miniatűr kiadásban ugyanazokkal a szép színekkel, ugyanavval a formával utánakészítjük porcellánból és fogvájó tartónak vagy hamutartónak használjuk, már izléstelen.

Mikor *izléses* a tárgy? Ennek négy, egyidejűen fennálló feltétele van:

1. Ha jó anyagból és anyagszerűen készül.
2. Ha jó a megmunkálása, becsületesen van elkészítve.
3. Ha a formája művészi s megfelel a szerkezetnek.
4. Ha a tárgy, mint olyan, megfelel a céljának, a rendeltetésének.

Ha ennek a négy feltételnek bármelyike hiányzik, vagy egymással ellentmondó, az már az izlés rovására megy.

Tehát *izléstelen* egy tárgy:

1. Ha színben, formában, anyagban megfelelő, de a rendeltetésének nem felel meg. Pl. kis erdei faházikó, mint szivartartó készlet. A faházikó szép ott az erdőben, de a lakásunkban már izléstelen, mert nem az a rendeltetése, hogy ott legyen.

2. Ha úgy az anyag, mint a forma, mint a használat nem megfelelő, pl. vízmenti kagylócska, mint hamutartó.

3. Az anyag nem felel még a rendeltetésnek, de a forma jó pl. művirág cserépben. A művirág szép színben és formában, holt anyagával azonban az élet illuzióját felkelteni lehetetlen, az élő virágot nem pótolhatja, hiányzik belőle annak üde frissesége. Viszont azonban kalap vagy ruhadísznek már izléses, mert ott a rendeltetés nem az „élet“, hanem a díszítés.

4. Ha a forma nem felel meg a rendeltetésnek; pl. 42-es lövedék, mint cukorkadoboz, Hindenburg feje, mint cigarettatartó.

5. Ha a használat ellentétben van a rendeltetéssel, pl. sűrűn befüggönyözött ablak; mindenféle képek, vázák, nipppek, könyvek a zongorán vagy az ebédlőasztalon; a *vaskereszt*, mint női ékszerdísz, mint kézelőgomb, vagy nyakkendőű. A *vaskereszt* a hősiesség *szimboluma*, ez a rendeltetése, ha tehát csupán dísznek használják olyanok, akik ki nem érdemelték, a használat ellentétben van a rendeltetéssel, tehát izléstelen. Épp így az izléstelenségek sorába tartozik még az előbb felsorolt négy alapfeltétel minden egyéb ellentmondó kombinációja.

Ha tehát a gyermeket *izlésre* akarjuk nevelni, akkor:

1. a színérzékét;

2. a formaérzékét ;
3. a harmónia iránt való érzékét kell elsősorban kifejleszteni, s azután meg kell ismertetni ;
4. az anyag jóságának ;
5. a jó munkának ;
6. a célszerűségnek a feltételeivel, vagyis ezeknek a *felismerésére, önálló kritikán* alapuló megértésére kell nevelni.

Kérdés már most, hogy mindezt *gyermekfejlődéstan*i szempontokból mikor, melyik korban lehet elérni. Tudomásom szerint a pedagógusok által eddig tett tapasztalatok szerint a szín és formaérzék fejlesztése és *tudatos* kiművelése a 8–9 éves kortól kezdve eredménnyel valósítható meg.

A 9 éves kort megelőzően, tehát mondjuk az 5–9 évig terjedő korban a szépet *érzelmi* (szubjektív) alapon kellene megkedveltetni. Meg kell magyarázni, hogy a *szép* mindig *vonzó*, tiszteletreméltó, azt szeretni kellemes, a szép, tehát minden részletezés nélkül szép, mindig *különb*, mint más, mindig örülünk neki. A szépet mintegy érzelmi piederstálra helyezve kell beállítani.

Ami már most a *szín* és *formaérzék fejlesztését* illeti, tapasztalati tény, hogy a színérzék gyakran már a 10–14 éves korban is tudatosabban lép fel. Megfontolandó volna tehát, nem volna e célszerű ezt az alkalmat melegiben kihasználni a *szín* és *színharmónia* iránt való érzék módszeres kiművelésére, vagyis megtanítani egyelőre minden természettan belekeverése nélkül, hogy mely színek harmonikusak, melyek emelik vagy csökkentik egymás hatásait.

Erre a célra elég 8–10-féle színű pamut, ezekből a pedagógus folyton kombinálhatja a harmóniakat és a díszharmóniakat s a gyermekek maguk is próbálkozzanak kombinálni.

Gyakorlatilag jó volna még a leánygyermekéknél a ruhájuk és a ruhadíszítésük útján is magyarázni a színharmóniakat pl. sötét-kék ruhához nem való a hajba világos zöld szalag, de jó a lila, a sötétebb kék, a sárgás barna stb. Ebből a szempontból felhívom a pedagógusok és szülők figyelmét a játékbábuk öltöztetésére. Majd később rátérek még, miért fontos ez a *magyar* ízlés szempontjából most csak annyit jegyzek meg, hogy a bábuk öltöztetése kellő irányítás mellett a legjobb és a gyermeknek a legkedvesebb szín-gyakorlat. Felhozom erre például az 1915. évi jótékony karácsonyi vásárokon szerte a fővárosban forgalomba hozott babákat. A társadalom minden rétegéből kerültek ki bábuöltöztető lányok, a mágnás és urikisasszonyok is felöltöztettek vagy ezer bábút ; de

ezeknek a műveltebb lánykáknak a bábui *ízlés* tekintetében meg sem közelítették az Állami Nőipariskola inkább szegénysorsú növendékeinek a bábuit. A nőipariskolában a lehető legtökéletesebb módszerrel nevelnek ízlésre, sőt *magyar* ízlésre s nyugodt lélekkel állíthatom, hogy az onnan kikerülő növendékek nagy része az ízlésbeli kulturának mindig megértője lesz.

A bábuk öltöztetése útján a gyermek odahaza is játszva tanulhat színérzékét, a fontos csak az, hogy a szülők, leginkább az anyák maguk is legalább jó színérzékkel bírjanak.

Később rátérek még arra, hogy a színérzék fejlesztése, miért éppen a leánygyermeknél fontosabb.

A *formaérzék* fejlesztésére nagyon jó eszköz a *rajz*, de csak az eredeti mintáról, szóval nem nyomtatott rajzokról készült rajzolás; később a polgári iskolákban pedig a szabad természet utáni rajz. Ez nagyrésztben már meg is történik az iskolákban. Nem baj, ha a gyermek egyelőre csak *síkban* adja elő, amit látott.

Itt már is felhívom a figyelmet arra, amiről szintén szólok még, hogy a leányok inkább síkformák alakítására, a fiúk inkább a szerkezetre, tehát a plasztikus formákra nevelendők. Nagyon természetesen, mindezekre vonatkozóan megfelelő kísérleteket kellene tenni.

Ugyancsak kísérleti alapon volna megállapítandó, hogy mikor, melyik korban lehetne kezdeni:

1. az anyag jóságának,
2. a becsületes megmunkálásnak,
3. a tárgy célszerűségének felismerésére vonatkozó irányítást.

Ami pedig az otthoni ízléses berendezését illeti, az a tárgyakkal ízléses voltának ismerete mellett már csak *rendszerbefoglalás*. Ez megvalósítható volna abban a korban, mikor a gyermek már maga is kombinál rendszereket.

Mivel azonban a lakás harmonikus berendezése szempontjából a legfontosabb és legolcsóbban megvalósítható szerepe van a *színek*, már abban a korban, amikor a gyermekek szín és harmónia tudása *már* kifejlődött (körülbelül 15—18 éves korban), meg kell nekik magyarázni és írásbeli feladatok útján is feldolgoztatni, hogy a lakásban, minden egyes szobában, a szoba rendeltetésének megfelelően választott színharmóniák érvényesüljenek.

1. Tehát legyen harmónia a falak, függönyök, asztal- és ágyterítők, szőnyegek, díspárnák, butorok, butorhuzatok stb. színei között.

2. Miért és mikor, milyen világítás mellett legyen világos tó-

nusú a hálószoza, sötétebb az ebédlő, még sötétebb a dolgozószoba, derült színű a szalon, friss, üde tónusú a gyermekszoba.

3. A megadott megvilágítási viszonyok szerint hogyan válaszszuk meg a falszineket.

4. Nemcsak az egészség, de az *izlés* szempontjából is, miért kell arra törekedni, hogy mennél *világosabb szobáink* legyenek s hogy a nappali helyiségeinket a nap melege érje.

5. A színek hatása is jobban érvényesül, ha mindent *tisztán* tartunk. Tehát a rend, a tisztaság izlésbeli követelmény is.

A *formaérzék* kifejlesztésénél arra kell ügyelni, hogy a gyermek a formában ne a szertelent, a cifrát, a kacsARINGÓSAT szeresse meg, hanem a nemesen egyszerű formákat. A butor és a diszműtárgy is akkor izlésesebb, ha formája nem túldiszített, hanem nyugodt, nemes vonalozású s ha megfelel a szerkezetnek.

Az anyag és a munka jóságát és a célszerűséget immár tudás alapján felismerő korban (az ifjú korban) kell azután ránevelni a gyermeket arra, hogy mindezt a tudást hogyan érvényesítse majd a lakásberendezésnél.

Ennek a módja, az előkészítése pedig az volna, hogy az ifjú figyelje meg azon lakások berendezését, amelyekben megfordul s írja le vagy mondja el tanárjának, milyen izléstelenségeket látott ottan. Hol talált szindiszharmóniákat, hol rosszul világított elfüggönyözött szobákat és az égtájak szempontjából rosszul elhelyezett helyiségeket, hol célszerűtlen butorokat, lámpákat, hol mindenféle értéktelen nippeket, vázákat s milyen célra használják ezeket. Azt írják meg, hogy miért látnak ebben vagy abban izléshibát s hogyan kellene azon segíteni. Kellő tapintattal meg lehet ezt tenni. A szaktanerők pedig ne javítsák ezeket a dolgozatokat, hanem rámutatva az esetleges hibára, adják vissza a növendéknek s mondják meg neki, hogy milyen szempontokból vizsgálja meg újból a látottakat.

A 15—16 éves kor, azt hiszem, már alkalmas lehet az ilyen önálló *kritikai* vizsgálódásokra.

S ha már ezeknek a feladatoknak a megoldása jól sikerül s ha az így kifejlesztett izlés már kevés hibát mutat, akkor kellene csak rátérni a *grand-art* ismertetésére, amiből elég volna egyelőre annyi, hogy egy nagy művész munkájának, alkotásának alig 3—4 koronába kerülő *reprodukciója* vagy egy eredeti rajz, linoleummetset, karc stb. mindég *izlésesebb* ott a lakásban, mindig többet ér,

több a műbecse, mint egy rossz dilettáns kezéből 100—200 korona árban forgalomba kerülő u. n. „eredeti olajfestménynek“.

S ezzel egyidejűleg lehetne felhívni a figyelmet arra, hogy ne halmozzunk fel a lakásban mindenféle lim-lom apróságot, csak olyat, aminek *művészi* vagy használati rendeltetése van. *Inkább kevesebbet vegyünk, de az legyen jó tartós anyagból, becsületes munkával készült, szép formájú s legyen célszerűen használható.*

Hogy egy pár példát is említsek: meg kell értetni a leány-növendékkal, hogy nem éppen az ünnepi, a vizsgái ruhácska a legizlésebb, hanem éppen olyan izléses, ha az a kislány mindennap, rendesen tisztán öltözik, ha meglátszik azon a ruhán, hogy este lefekvéskor szépen, rendesen leteszik, avagy, hogy nemcsak a selyem és a bársony szép, hanem a perkál, meg a karton ruha is ép olyan izléses, ha színben és formában egyszerű, ha *jól* meg van *varrva* s ha megfelel a rendeltetésének, vagyis annak, hogy jól, kényelmesen lehet viselni mindennap, nem gyűrődik s könnyen tisztán és rendben tartható.

Meg kell magyarázni, hogy nem okvetlenül szebb az ötszobás lakás; a kétszobás is lehet sokkal szebb, izlésebb, *ha annak minden darabját gonddal válogatják össze, izléssel rendezik el és szeretik.*

De ne csak a kézimunka és rajz pedagógusok foglalkozzanak evvel. Amiket elmondottam, bármelyik tanerő elmagyarázhatja, de a szülők is közreműködhetnek ebben.

Mivel lakásberendezésekről van szó, ezzel kapcsolatban engedjék meg, hogy felhívjam a figyelmet arra, követeljenek a szülők az üzletekben *magyar gyermekruhákat és magyar gyermekjátékokat.* Azt hiszem nem lesz érdektelen, ha e helyütt rámutatok arra, hogy Németországban milyen nagy keletje van mostanában a magyar népies diszítésű női bluzoknak, ruháknak és gyermekruháknak. Karácsony előtt egy német cég a Zichy Sarolta grófnő-féle ciferi (pozsonymegyei) háziipari teleptől 8000 darab magyar bluzt rendelt, a pozsonyi Izabella háziipari egylettől pedig épen a napokban rendeltek Németországba több ezer darab magyar gyermekruhát. Magyarország sok vidékén van már jól vezetett háziipar telepünk s a német nagy cégek mindegyiknél egyre-másra érdeklődnek, készítenek-e magyar diszítésű gyermekruhákat. Megemlíthetem, hogy újabban Magyarországon több mint 5000 asszony, lány foglalkozik már háziipari cikkek előállításával s a jövőben szinte mérhetetlen nagy szerep vár a külföldi export szempontjából háziiparunkra. Nagyon

kivánatos tehát, sőt határozottan nemzeti érdek, hogy ne csak a *külföld*, hanem mi magyarok is megkedveljük kézműipari munkáinkat. Majd később részletesebben rámutatok még, hogy művészeti nevelésünk szempontjából miért fontos, hogy a gyermekeket magyar gyermekruhákkal lássuk el, most csak annyit jegyzek még meg, hogy a *magyar népies ruhadisztés* divatesztétikai szempontból, mint ezt a női divat művészetéről pár hónapja megjelent könyvemben megfelelő illusztrációk kíséretében kifejtettem, mennyire helytálló a legnemzetközibb formákkal kreált ruhákon is.

Ami a *gyermekjátékokat* illeti hangsúlyozom, hogy amit ma úgy a fővárosi mint a vidéki gyermekeknek játékszerű adunk, annak túlnyomó nagy része csupa *külföldi* vonatkozású, *külföldi* gyártmány s így teljesen idegen a magyar gyermek lelki és kedélyvilágához. Bajor típusú lovak, söröskocsik, pufók képű német csaposlegények, német szekerek, német vásári jelenetek alakjai szerepelnek a játékok között, a *magyar* vonatkozást hiába keressük.

A gyermekjáték közlekedési eszközök is mind németek. A magyar talyigát, ökrös fogatot, uri kocsit nem találjuk sehol.

Pedig volna elég magyar tárgy s ezek nagy része *színes*: a garabonciás diák, a seprünyélen lovagló banya, a kacsalábon forgó vár, a magyar huszár (a németek már megcsinálták *mikulásnak!*), a karikásostor, a *szűrős* juhász stb.

Egész játékszekrényeket lehetne tervezni és összeállítani a *magyar népeletből* pl. a debreceni vásár, a Hortobágy, a pásztor és halászélet, a tanya, a major, aratás, cséplés, behordás, a falusi búcsú, vásári komédiások, stb. stb.

Mindez sokkal közelebb állna különösen a magyar falusi gyermekek lelkivilágához, mint azok a *külföldi* játékszekrények, melyekben Robinson, Gulliver históriái s indiánus rémtörténetek alakjai vannak reprodukálva.

Ezek mind csak kalandvagyóvá teszik a gyermeket nem kötik a hazai röghöz, sőt *külföldi* romantikát ébresztenek bennük.

A magyar játékok is közelebb hoznák a gyermekeket a magyar népelethez s így a népies művészet megértéséhez.

Visszatérve a pedagógusok feladataira ajánlom, hozassanak el a pedagógusok a gyermekekkel hazulról egy pár apróbb diszmű tárgyat s magyarázzák meg, miért izlésesek avagy izléstelenek azok.

Irassák le külön feladatként a lakásban fellelhető színeket, majd az izléstelenségeket, majd az izléses dolgokat; irassanak a lakás harmóniájáról, a butorokról, a lámpákról, a függönyökről;

írják le a növendékek ezeknek a színét, formáját, szerkezetét, írják meg, mit mire használnak; írják le, hogyan képzelnék el maguknak egy izléses gyermekszobát, ebédlőt, szalont. Irják le, mit lehet egy-kétszobás lakásban izlésesen, célszerűen elhelyezni, mennyi fér egy háromszobás lakásba stb. stb.

Ezzel párhuzamosan azonban gondoskodni kellene az *iskolák tantermeinek és folyosóinak izléses felszereléséről*.

S itt különösen kérem a pedagógusokat, ügyeljenek arra, hogy mi kerül a tantermek falára. Nem lehet izlésre nevelni az olyan tantermekben, ahol a különben igen tiszteletreméltó természetrajz órve alatt mindenféle giliszták, lepkebábok, hernyók és egyéb nem artistikus bogarak reprodukciói lógnak állandóan a falakon. Vegyék maguknak a fáradságot s csak olyankor vitessék be az ilyen szemléltető műremekeket, mikor éppen természetrajz óra van.

Ha pedig ú. n. *műtörténelmi lapokat* tesznek a falakra, pl. régi építészeti remekekről készült rajzokat, hiresebb festők műveinek a reprodukcióit, ne úgy helyezték el, mint ahogy oly sok helyen láthatni: sűrűn egymás mellett csak azért, hogy a tanfelügyelő úr láthassa, hogy a rendeletének eleget tettek, hanem inkább nagyon keveset; egy-egy falsikra csak egyet-kettőt helyezzenek, hogy ezek szembetűnjenek, jól meg lehessen nézni s inkább cseréljék időnként ezeket a képeket.

Készíttessenek az iskolákat fenntartók faliképeket, célszerűen és izléssel berendezett 1—2—3 szobás lakásokról, egy-egy szép függöny elrendezéséről, egy-egy művészi kézimunkáról.

Legyenek a falakon a magyar csipkék, tüllmunkák, himzések, szőttések, színes himzések *művészi* típusainak színes reprodukciói, a népies dekoratív szín és formaelemek, a népies viseletek egész sorozata.

Ezeket rajzolgassák festegessék a rajz és kézimunka órákon, ne idegen diszítő formákat ábrázolgassanak. S ha már ismerik majd ezeket a magyar diszítő elemeket, a szaktanerő irányításával próbálják ezeket *önállóan* kombinálni s így tervezgetni kézimunkákat, összeállítani babaruhákat.

A magyar *diszítőelemek* és kézimunkák ép úgy a mienk, mint a nyelvünk, az irodalmunk, mint a történelmünk, a multunk.

De éppúgy lássuk ott a tantermekben és a folyosókon a magyar jellegű régi templomok, épületek, kapuk stb. reprodukcióit, de odavihetjük az új magyar építéstílusra törekvő, jelenkori építő-

művészeink azokat az alkotásait is, melyekben az ő magyar törekvéseik már leszűrődöttemben, megokoltan jelentkeznek.

Mint jellemző esetet megemlítem, hogy mint közismeretes, pár évvel ezelőtt a „Wiener Werkstätte“ néven tömörült osztrák iparosok és művészek színes ruhadíszeket, színes tálcakendőket kézimunkákat stb. hoztak nálunk is forgalomba. A magyar közönség kapva kapott rajtuk, hiszen Bécsből érkeztek, s egyszerre csak hirdetni kezdte: csak az a szép, ami tarkán színes. Meg kell jegyezni, hogy ezek a bécsi termékek sem színharmonia sem pedig formabeli szépség tekintetében, tehát *művészi* szempontból még csak meg sem közelítik ami népies munkáinkat s mindezen felül úgy szín, mint formabeli felépítésük is, ami érzés és kedélyvilágunkhoz teljesen idegen. S ennek dacára, a magyar közönség, mint valami szerencsés ujdonságot üdvözölte, holott mi sem lett volna egyszerűbb, mint válaszul arra, hogy az osztrákok divatossá tették a *színt*, ami magyar népies színeinket és formáinkat kellett volna nemcsak Magyarországon, hanem még a külföldön is divatba hozni. Most Németország hozza divatba ami népies és iparművészeti termékeinket.

A magyar mint melegebb vérű faj, szerette mindig a *színt*. A *színt* szerető fajok pedig mindig inkább *dekoratív* hajlamúak. A magyar népművészet nemcsak a színnel, hanem a *formával* is dekorál. A székely, a dunántúli magyar nem annyira a szerkezet kedvéért farag, hanem azért, hogy ezzel is díszítsen.

A német és az angol, mint hidegebb vérű fajok nem dekoratívek, hanem inkább *szerkezetet* kedvelők, a formát teljesen a *szerkezet*hez dolgozzák. Elég, ha e tekintetben az angol bútorokra utalok.

De van még más oka is a magyar dekoráló hajlamnak. A *dekorálás feminin* tulajdonság, a szerkezetre, a formabeli lényegre törekvés pedig mindig *maszkulin*. A magyar gyengédebb érzésű faj, határozottan *feminin*, a német, az angol pedig *maszkulin*. A művészetben a *díszítés a női elem*, a *szerkezet a férfi elem*. A szerkezet az erősebb, ez viszi és bírja a nagyobb terhet, a díszítés pedig jobban érvényesíti a szerkezetet s emellett derűt, élénkséget, mozgást, életet ad, könnyíti a szerkezet nehézségét, kellemesebbé teszi a formát. Erre vall az is, hogy általában: a nők mindig jobb színérzékkel, a férfiak mindig jobb formaérzékkel bírnak.

Megfigyelhető ez a női divatban és a művészetben is. A nagy szabócégeknél a ruhaformát megadó szabász rendszeren férfi, a ruhadíszítést azonban már inkább nők végzik, sőt legtöbbször maguk a

rendelő hölgyek irányítják. A festőművészetben, a festőnők, a piktorinak nagy többsége mindig erősebb színben, mint a formában.

Mi következik ezekből? Az, hogy a leánynövendékeket is eme természetes hajlamuknak megfelelően egy darabig inkább színérzékre és síkformákkal, tehát színes motívumokkal való bánásra kellene nevelni, a fiúkat pedig egy darabig inkább forma és szerkezet érzékére. Mikor pedig ilyen irányban már megerősödött az érzékük és a tudásuk, akkor fel kell cserélni a módot: a fiúkat meg kellene smertetni a színnel s a leányokat a formával, a szerkezettel.

Nagyon fontos, hogy megkedveljék a színt, mert ha kifejlődik egy *önállóbb nemzeti stílusunk*, ami már útban is van, akkor úgy az építéstílusban, a *magyar* építéstílusban, mint iparművészetünkben mindinkább nagy tényező lesz a szín, a dekoratív elem; művészetünknek elsősorban ez fogja biztosítani a faji és nemzeti jelleget. *Az eredeti magyar mindig színes volt és színes marad!* Nemzeti érdek tehát, hogy az ifjúság a *színt* megértse, mert csak ezuton fogja megérteni és megkedvelni a jövő magyar művészetet.

Tisztelt Hölgyeim és Uraim! Előadásomban törekedtem rámutatni általánosságban arra, mi mindent tartok művészeti nevelésünk jövője szempontjából megfontolandónak. Igyekeztem megvilágítani, mennyi jót várhatunk az izlésre neveléstől. Az izlésre nevelés módszere a gyermeket nemcsak a szín és formabeli szépségek fontosságára figyelmezteti, hanem arra is, hogy a tárgyak elkészítéséhez jó anyag és lelkiismeretes munka kell. Ez két eredményre vezethet: a szép megkedvelésére, a szép megszerzésének lehetőségére s a jó munka megbecsülésére és megkövetelésére, aminek az etikai jelentősége éppen nálunk szinte megmérhetetlen. De alkalmat nyújt ez a nevelés a magyar művészet és iparművészet termékeinek a megkedveltetésére is. De nevel az otthonművészet arra is, hogy az otthonunkban jól használható, célszerű tárgyakkal vegyük magunkat körül. Nevel tehát gyakorlatiségra is. Az izlésre nevelésnek erkölcsi, kulturális és gazdasági — szóval — a jövőnk szempontjából nemzeti jelentősége van. De nagy a fontossága a saját egyéni életünk és anyagi körülményeink szempontjából is.

Tisztelt Hölgyeim és Uraim! Nekünk erkölcsileg is végtelen nagy érdekeink fűződnek ahhoz, hogy a jövő magyar asszonya, lánya, fia szeresse az otthonát. A családi életnek szinte ünnepi kultusza elengedhetetlen nemzeti követelményként jelentkezik.

Tisztelt Hölgyeim és Uraim! A háborút közvetlenül megelőző évek dekadenciája életevesztettnek mutatkozik most, de nincs ki-

zárva, hogy csak tetszhalott. Félő, hogy a külföldieskedés és az internacionálizmus nem halt meg, csak aluszik. Ismerve ezt a nemzetséگیleg tagolt országot s annak vegyes elemű fővárosát, tartani kell attól, hogy a béke elkövetkeztével ismét széles körben kap lábra a külföld imádása. Így volt ez Németországban is az 1870—1871-iki porosz francia háború után.

Ezen felül Magyarország egy tranzitó forgalom területe lesz, afféle átjáróház, melyen át nyugatról keletre és keletről nyugatra fognak tódulni olyan értelmes nemzetek, népek, melyek bizonyára szívesen szeretnék leadni kulturájuk névjegyét.

Nekünk tehát erkölcsileg és kultúráilag nagyon erőseknek kell lennünk. Féltően kell őrizni nemzeti javainkat, a nemzeti tradicióból és a jelen teremtő génuszából táplálkozó kultúránkat.

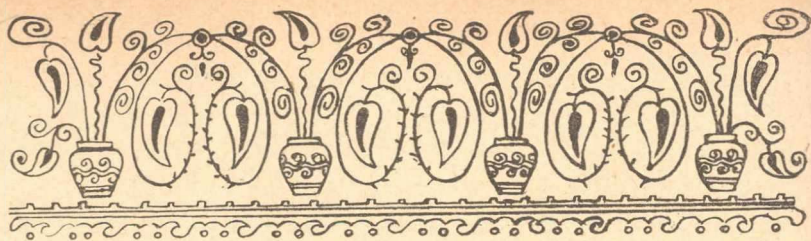
Éppen ezért úgy érzem, hogy nekünk magyaroknak szent hittel kell vallanunk azt a varázslatos ígét, hogy vissza kell térnünk önmagunkhoz. Ami nemzeti hivatásunk ma az, hogy a magunk jó, becsületes, tiszta, régi erényei, velünk született faji tehetségeink és ami fajmagyar nemzeti kulturánk útján végre hazataláljunk és megerősödjünk!



Már megjelent

Binet Alfréd: Az iskolásgyermek lélektana.

Fordította: DIENES VALÉRIA dr. Ára füzve 5 K; egész vászonba kötve 6 K, tagoknak 4, illetőleg 5 K.



GYÓGYÍTÓ PEDAGÓGIA.

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

A gyógyító pedagógia egy-két háborús feladata.

Irta : **Berkes János**, a Gyógyító pedagógiai intézetek orsz. szaktanácsának előadója.

Második és befejező közlemény.

A megsiketült, megnémult és hibásbeszédűvé lett katonáinkról való gondoskodás.

A világháború sok és sokféle rokkantja között viszonylagosan még kicsiny számmal szerepelnek a megsiketült és megnémult katonák. Ez azonban nem jelenti azt, hogy abból az akcióból, amelyet az arra hívatott tényezők, jól átgondolt program szerint, a rokkant katonák megmentése, keresetképességük helyreállítása céljából indítottak, a megsiketült stb. katonákat kizárjuk.

Valamennyi rokkant katona a haza védelmében szerezte a szerencsétlenségét, a hazának tehát minden egyes rokkantról a lehetőség határai között egyaránt gondoskodnia kell.

A siket stb. katona hallásának, beszédképességének elvesztésével éppen annyit veszített, mint az a csonkított, akinek lábát kellett levágni. Ne fokozzuk tehát a szerencsétlenséget, hanem keressük, hogy a megosztott munka révén ami oktatásügyünkbe vágó megsiketült katonák megmentésére, szerencsétlenségük enyhítésére, mely utak és módok volnának a legalkalmasabbak.

A háború általában sok szerencsétlenségnek a forrása. Ha a sokféle szerencsétlenséget osztályozzuk, egy külön csoportot alkotnak a megsiketült és megnémult katonák. Sorsuk enyhítése szorosan a

gyógyító pedagógia körébe tartozik. A gyógyító pedagógia pedig olyan tudományág, amelynek működési körében a pedagógusnak találkoznia kell az orvossal. E kettőnek harmonikus együtt működése biztosíthatja a megsiketült, illetőleg megnémult, hibásbeszédűvé lett katonákkal szemben is a sikert.

Ugyanis kétségtelennek tartom, hogy az ez ideig összeírt és kimutatott 53¹⁾ megsiketült katona között lesznek olyanok, akiknek siketségét hallásszervi sérülések idézték elő és olyanok, akiknek a siketsége az agyi központban keresendő elváltozásokra vezethető vissza. Lehetnek olyanok, akiknél a megsiketülés mellett a beszéd-képesség megmaradt és olyanok, akik meg is némultak. Bizonyára lesznek hibásbeszédűek, nagyot hallók is. E tekintetben a rendelkezésünkre álló adatok hiányosak, nem individualizálnak. Az első és legfontosabb feladat tehát, hogy a különböző rendellenesség okát és helyét, mineműségét kell megállapítanunk egyénenként, külön-külön minden egyes katonára vonatkozólag.

Ezeknek megállapítása szakbeli orvos feladatát képezvén elsősorban, az ily nemű fogyatékosnak kimutatott 53 katonát, a fentiekben részletezett adatok megállapítása végett, szakorvosi vizsgálat alá kell venni, amely vizsgálatnál gyógyító pedagógus is jelen legyen.

Az orvosi vizsgálat után kétségtelenül két csoportra lesznek oszthatók a megsiketült katonák. Az egyik csoportot azok fogják alkotni, akik az idegkórtan körébe tartozó megbetegedés vagy sérülés folytán, a pedagógiai beavatkozáson kívül, állandó szakorvosi ellenőrzésre is rászorultak, a másik csoportot pedig azok, akiknél a szakorvosi beavatkozásra többé szükség nincs és csupán a gyógyító pedagógia eszközeivel tanítandók.

Az első csoport, tekintet nélkül a katonák polgári foglalkozására, állandóan olyan hadikórházban nyerje elhelyezését, amelyben a szakorvosi ellenőrzés, kezelés mindig érvényesülhet. Ilyen az István-úti hadikórház, amelynek vezetője a szóban lévő fogyatékosokban általánosan ismert szaktekintély. A másik csoportbeliek olyan városokba utalandók, amelyekben siketnéma intézetek is vannak.

A megsiketült, megnémult, vagy hibásbeszédűvé vált katonák megmentésének — véleményem szerint — kettős alapeszméje van. És ez az analfabétákra és az írni olvasni tudókra egyaránt vonatkozik:

1. hogy a megnémult katonák a némaság bilincsei alól fel-

¹⁾ 1915. évi augusztusi adat.

szabaduljanak, a hibásbeszédűek a rendes beszédet visszakapják, a megsiketültek pedig, képletesen szólva, megtanuljanak a szemükkel hallani, vagyis hogy a hallók ajkáról való leolvasási képességet el-sajátítsák,

2. hogy abból a környezetből, munkakörből, amelyben a háború előtt éltek, ne vonassanak ki, illetőleg ismételen is alkal-massá tétessenek arra, hogy foglalkozásukat ott folytathassák, ahol megkezdték.

Hogy e szerencsétlenek a megszokott otthonukból ne ragad-tassanak ki, az társadalmi és egyéni szempontból egyaránt jelen-tős. Hiszen tudjuk, hogy a megvakult és ez idő szerint egy központba összevont katonák is csak a szülőhelyükre, az édes ott-honba vágyódnak vissza.

Az itt érintett kettős szempont alapján azután részint az István-úti hadikórházra, részint a meglévő siketnémák intézeteire és az ezekben működő gyógypedagógusokra kell, hogy háruljon az a fel-adat, hogy minden megsiketült katonára e két vezető eszme alapján, aki magyarul nem tudna lehetőleg a saját anyanyelvén szerezzék vissza a környezettel való érintkezés nyelvét.

Mindenesetre első és legfontosabb feladat, hogy a megsiketült, megnémult, hibásbeszédűvé lett katonákról ezután is mindig pontos adataink legyenek. Azért részemről szükségesnek tartom, hogy a megsiketült, megnémult vagy hibásbeszédűvé vált katonák esetről-esetre összeírassanak. Az adatok azután alapul szolgálhatnak arra, hogy e szerencsétlenül jártak sorsának enyhítésére, illetőleg társa-dalmi érvényesülhetésének biztosítására megfelelő intézkedések té-tessenek.

Az agyi központ sérülése, elváltozása folytán megnémult s hibásbeszédűvé lett katonák gyógyítását állandóan az István-úti hadi-kórház parancsnoka irányítaná. Ő szabná meg a baj természete szerint, hogy milyen eljárás követendő a normális állapot eléréséhez.

A megsiketült katonákat illetőleg pedig, ha a háború tartama alatt és még azután is gyűjtött összeírásból az tűnnék ki, hogy az ily szerencsétlenek száma nagy, pl. megközelíti a jelenleg tanulásban részesülő siketnéma növendékek számát, abban az esetben egy tan-évre esetleg fel lehetne függeszteni a rendes növendékek oktatását és csak a megsiketült katonákkal foglalkoznának az intézetek.

Ha pedig az tűnnék ki, hogy e szerencsétlenek száma arány-lag nem nagy, pl. 2—300, abban az esetben vagy a két nagy állami

intézet oldhatná meg ezek oktatását vagy pedig (és ez volna jobb) több intézet igénybevételevel lehetne azt megoldani.

Mindkét esetben az illető siket katonák eltartási költsége is biztosítható. Nevezetesen: a szakszerű kiképzés ideje alatt a meg-némult stb. katonák szabad óráikban kenyérkeresettel is foglalkozhatnak.

Az illető intézetek gondoskodnának részükre megfelelő munkakörökről, ők helyeznék el őket foglalkozási ágak szerint. Ez nehézségekbe, úgy vélem, nem ütköznék, mert most minden téren érezzük és még sokáig fogjuk is érezni a munkáskéz hiányát.

A részlet kérdéseket illetőleg, legfontosabb, hogy a megsiketült katonát a környezetével való érintkezésre képessé tegyék.

E végből a siket katonát épp oly elbánásban kell részesítenünk, mint a kis siketnéma gyermeket, ki most lépi át először az iskola küszöbét. Vagyis képessé kell őt tenni arra, hogy a hallók szájáról a beszédet le tudja olvasni. Ide vonatkozólag több mondani valóm nincs is. Ennek megvalósítása már a szakemberek dolga, nekik pedig külön utasításra nincs szükségük.

A szájról való olvasás gyakorlásával egyidőben az analfabéták az írásra és olvasásra is megtanítandók.

Meg kell másodsorban szabni azt az időt is, amely az ajakról való olvasás készségének elsajátítására szükséges. Részemről abban a véleményben vagyok, hogy ezeknél a felnőtt és esetleg kevésbé intelligens siket katonáknál a figyelő képesség nem olyan intenzív. Egy huzamban kevesebb szellemi munkára képesek. A figyelem a maga összpontosultságában huzamosabb ideig nem tartható meg egyenletesen. A látási behatásokat nem tudják hosszabb ideig egyenletesen figyelemmel kísérni.

Nekik tehát az ajakról való olvasás képességének jó elsajátításához elegendő időt kell engednünk. Ezt az időt részemről egy évben gondolnám megállapítandónak, akként, hogy a tanításukra naponkint, ha kisebb (6—8 számú) csoportokban taníttatnak, legalább 2 óra, ha ennél nagyobb csoportokba vonatnak össze, legalább 3 óra fordítandó. A tanítás a napnak mely részében történjék, azt a polgári foglalkozásuk szabja meg.

A tanítás az e célra berendezett siketnémák intézeteiben történjék, ahol a fokozatos tanításhoz szükséges megfelelő szemléltetési eszközök rendelkezésre állanak.

A tanítás tanfolyamszerűleg oldható meg, óratöbbleti alapon.

Mindezekben a siket katonák tanításának módját kimerítettnek tartom.

A másik nem kevésbé jelentős cél, a siket katonák foglalkoztatása. Hogy ide vonatkozólag helyes úton induljunk el, a siket katonák eddigi polgári foglalkozására kell tekintettel lennünk.

Az eddig rendelkezésemre álló kimutatás szerint az 53 siket katona között 34 földműves, 4 napszámos, 2 szolga, 8 iparos, 2 kereskedő, 2 zenész van, 1-nek foglalkozása ismeretlen.

Mindezekből az adatokból azt látjuk, hogy a siket katonák között a földművesek vannak túlnyomó többségben, akiknek a foglalkoztatását a székesfőváros területén nem lehet megoldani. Ezeket a földműves katonákat tehát, amennyiben a bajuk csupán a megsike-tülés, olyan helyre kell összpontosítani, ahol a tanításon kívül, a foglalkoztatásukra is megvan a mód és alkalom. Részemről Kecskemétre, Szegedre és Vácra gondolok. Mindhárom helyen van siketnéma intézet; mindhárom városban a lakosság főfoglalkozása a földművelés. E három helyre kellene a földműves siket katonákat összpontosítani egyenlő arányban.

Három várost azért kell kijelölnünk, mert a mostani nehéz időkben kevés szakember áll rendelkezésünkre, de még a megsike-tült katonák száma jelentékenyen emelkedni fog és nagyobb számú földműves katonának a tanítását egy helyen, a tanerők túlságos meg-erőltetése nélkül, nem lehetne megvalósítani.

A siketnémák kecskeméti, szegedi és váczi intézete igazgató-ságának és tantestületének a siket katonák foglalkoztatását illetőleg — mint már fennebb is említettem — az lenne a legfontosabb feladata, hogy részükre a szakképzés ideje alatt megfelelő munka-körrel is gondoskodjanak.

Az iparos, kereskedő, napszámos, zenész, szolga, polgári fog-lalkozású siket katonák a székesfőváros területén vonassanak össze és a siketnéma intézetek igénybe vételével itt részesüljenek oktatás-ban és ugyancsak részükre, foglalkozási ágak szerint, megfelelő munkakörrel itt történjék gondoskodás. Általános vonásokban e mó-don vélem a megsiketült stb. katonák tanítását megoldhatónak.

A részlet kérdésekre nagyobb terjedelemben kitérni nem kíván-tam. E részben úgyis az időnkint alakuló helyzethez kell alkalmazkodnunk. Célunk csak az legyen, hogy a siketkatonákat annak a környezetnek adjuk vissza, amely környezetből a háború, továbbá a siketség és a némaság ragadta ki őket.

Gyógyító pedagógiai lapszemle.

A) A gyógyító pedagógia általános része.

— Elmélete és összes ágazataira vonatkozó cikkek. —

Szobolovszky István. A gyógypedagógia a tanítóképzésre való vonatkozásaiban. (Magyar Tanítóképző. XXX. évf. 9. sz. — 1915. november hó. — 328—332. l.).

A szerző azt kívánja, hogy minden tanítóképzőnek külön szak-képzett gyógyító pedagógusa legyen. A cikk nem jelöli meg határozottan és világosan a gyógyító pedagógus munkakörét. Nem tűnik ki világosan, hogy a gyógyító pedagógia, mint rendes tárgy szerepelne-e a képzőn stb.

Vértes O. József dr. Mi a gyógyító pedagógia (Néptanítók Lapja XLVIII. évf. 38. sz. — 1915. szept. 23. — 4. l.).

A gyógyító pedagógia a normálissal szemben alárendelt és ennek következtében a normálistól elütő lelkiéletet élő gyermekek és ifjúkoruak különleges nevelésével, gyógyításával foglalkozik. Egy grafikonon bemutatja e meghatározása alapján a gyógyító pedagógia felosztását.

B) Az egyes oktatási ágak.

1. Testi rendellenességek.

Würtz Hans. Ein Beitrag zur Begründung der Krüppelpsycho- logie. Adat a nyomorékok lélektanának megalapozásához. (Zeitschrift für Krüppelfürsorge. 7. köt. — 1. sz. — 1914. — 16—42. l.).

A nyomorék testi abnormitása különösen a sociális tevékenységhez szükséges lelki tényezők megnyilvánulását gátolja. A testi rendellenesség természetesen könnyebben kapcsolódik lelki abnormitásokkal, mint az egészséges szervezet. De a nyomorék nem mutat fel oly határozott, különálló lelki jelenségeket, hogy ezekből „a nyomorékok lélektanát“ levezethetnők. A nyomorék lelkét a kedély, az emlékezet és az érzelem diszonanciája jellemzi.

II. *Lelki rendellenességek.*

1. *Érzékszervi fogyatékosak.*

a) Vakok.

Vértés O. József. Vakok középfokú oktatása. (Néptanítók Lapja XLVIII. évf. 15. sz. — 1915. ápr. 15. — 5 l.).

A vakok intézetének végbizonyítványát a miniszter egyenlő értékűnek mondotta ki a polgári iskola IV. osztályának bizonyítványával. A szerző ennek a miniszteri rendeletnek gyógyító pedagógiai és gyakorlati jelentőségét méltatja.

b) Siketnémák.

Fay Edward Allen (Washington). Fortschritten der Erziehung der Tauben. Haladás a siketek nevelésében. (Eos. XI. évf. 4. sz. 1915. október. 270—289. 1.).

Ismerteti az Egyesült Államok siketnéma oktatásügyének fejlődését az 1912—13. évben 13 rövid fejezetben.

Lehrplan des allg. österr. israel. Taubstummennstituts in Wien III. Az általános osztrák izr. siketnéma-intézet tanterve. (Eos. XI. évf. 4. sz. 1915. október. 289—316. 1.).

Egy nyolcosztályú siketnéma-intézet tanterve.

Szobolowszky István. A fogyatékos érzékű gyermekek oktatása a háború után (Magyar Pedagógia. 24. évf. 10. sz. — 1915. dec. — 650—651. 1.).

Miként a vakok középfokú oktatásáról egy miniszteri rendelet intézkedik, épúgy el kellene rendelni azt, hogy a siketnémák intézeteinek bizonyítványa egyenlő értékű legyen a polgári iskola IV. osztályának bizonyítványával.

2. *Szorosan vett lelki rendellenességek.*

Dr. Ernst Bloch—Hedwig Lippa. Ueber Wiederholung der Binet—Simonschen Intelligenzprüfungen an schwachsinnigen Kindern nach einem Jahre. A Binet—Simon-féle intelligencia-vizsgálatok ismétlése gyengeelméjű gyermekeken egy év múlva. (Zeitschrift für angewandte Psychologie. 9 köt. 4—6 füzet. 1915. márc. 512—515. 1.).

A Binet—Simon-féle intelligencia vizsgálatot eddig — tudunkkal — csak normális gyermekeken ismételték meg (*Bobertag*).

Gyengetehtségűeken még nem. A szerzők 53 kiségitő iskolai tanulót vizsgáltak meg egy év múlva a Binet—Simon-féle módszerrel (1908). Megállapítást nyert, hogy

6	kiséletli személy	2	intelligenciaévvvel	javult
23	„	„	1	„
10	„	„	1/2	„
14	„	„	megállapodást mutatott.	

A B.—S.-féle próbáknak egy év múlva való ismétlése ismét csak azt bizonyította be, hogy ez a módszer *kitűnő*, hogy gyengetehtségű gyermekeken ne csak az intelligencia hiányát állapíthassuk meg *gyorsan*, hanem azt években is meghatározzuk.

Breibarth M. Die Wechselbeziehungen zwischen geistiger Minderwertigkeit und sozialem Elend. A szellemi csökkentértékűség és a társadalmi nyomor közötti viszony. (Die Hilfsschule. VIII. évf. 12. sz. — 1915. dec. — 259—264. 1.).

A gyengetehtségűeket, kik munkára alkalmasak, munkaiskolákba, intézetekbe, a képezhetetleneket ápolóintézetekbe kívánja elhelyezni.

Georg Büttner. Neueinführung einer Hilfsschullehrerprüfung für Preussen. Kiségitő iskolai tanítók képesítő vizsgálatának szervezése Poroszországban. (Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinn. 8. évf. 1. sz. 1915. 1—4. 1.).

A poroszországi kiségitőiskolai tanítók vizsgálati szabályzatát ismerteti.

u. a. Fürsorge für schwachbegabte Kinder auf dem Lande. Gondoskodás gyengetehtségű gyermekekről a vidéken. (Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinn. 8. évf. 1. sz. 1915. 70—77. 1.).

A dolgozatnak kevés köve van a címhez; itt-ott egy-egy gondolatot kiragad a nagy problémából, de nem hozza a kérdést közelebb a megoldáshoz.

Hovorka Oskar. Welche Ursachen des kindlichen Schwachsinn. 8. évf. 1. sz. 1915. 78—86. 1.).

A gyengeelmjűség okait általában két nagy csoportra szokták osztani: öröklött és szerzett. Különösen a gyermek hozzátartozóinak kijelentésére kénytelen az orvos szorítkozni. Ezeket a kijelentéseket végtelen sok szubjektív mozzanat kíséri, úgy hogy a

tényállást, a valódi kórképet alig látja a vizsgáló. Ép ezért igen óvatosan, nagy kritikával kell ezeket a szülei bemondásokat fogadni. H. megfigyeléseiből kiderült, hogy a központi idegrendszer sérülése hat különösen károsan a magzatra, a csecsemőre, a gyermekre. Az öröklött terheltség legfőbb tényezője: az alkohol.

Dr. D. Herderschêz. Die Beurteilung des „Verstandes“ schwach-sinniger Kinder. A gyengeelméjű gyermekek értelmiségének megítélése. (Eos. XI. évf. 4. sz. 1915. október. 242—269. 1.).

Binet—Simon és Rossolimo intelligencia vizsgálati módszereit bírálja; egyiket sem tartja objektív értelmiségi mértéknek. Szellemesen mondja Münsterberg a próbák módszeréről: A módszer egyedüli nehézsége tulajdonképpen könnyű volta.

Dr. Lorenz Thoma. Die Lesespiele in der Hilfsschule oder eine Brücke vom elementaren Leseunterricht zur logischen Sprache. A kiegészítő iskolák olvasás játékaival vagy az elemi olvasástanítás és a logikus beszéd áthidalása. (Heilpaedagogische Schul- und Elternzeitung. VI. évf. 12 sz. — 1915. december. — 173—180. 1.).

A Montessori—Knapp módszer szerint való értelmes olvasás elsajátításáról értekezik a szerző, szem előtt tartva a kiegészítő iskolai tanulót.

3. Az akarat pathologikus zavarai.

a) Jellembeli anomáliák.

Mönkemöller. Bericht an des Landesdirektorium der Provinz Hannover über die Ergebnisse der psychiatrisch-neurologischen Untersuchung der Schulpflichtigen Fürsorgezöglinge der Provinz. Jelentés Hannover tartomány iskolaköteles gyermekeinek elme és idegkörtani vizsgálatairól. (Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinn 8. évf. 1 sz. 1915. 16—70. 1.).

14 javítónevelésre berendezett intézetük 816 növendékét vizsgálta meg a szerző. Értékes statisztikai táblázatok, pszichológiai, gyógyító pedagógiai megfigyelések kötik le a szakember figyelmét M. e. jelentésében. Befejezésül egy kérdőívet közöl a szerző.

Schnitzer Herbert. Über Einrichtungen für schwererziehbare Fürsorgezöglinge. A javítónevelésre utalt gyermekek intézeteinek berendezéséről. (Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinn 8. évf. 1. sz. 1915. 5—15. 1.).

A javítónevelésre berendezett intézetek növendékeinek 50%-a abnormis. Az ilyen növendék anyag részére való intézet berende-

zését, szervezetét ismerteti meg velünk főbb vonásokban a szerző. Egy intézetbe legfeljebb 70—80 növendéket szabad elhelyezni, de ezeket ismét kisebb csoportokba kell szétosztani. Az intézet vezetője a pszichiáter és a theológus vagy pedagógus legyen.

b) Az akaratlagos mozgások egyéb zavarai.

A. Bohrisch (Hannover). Städtische Heilkurse für sprachgebrechliche Kinder im vorschulpflichtigen Alter. Városi gyógyító tanfolyam hibás beszédű gyermekek számára az iskolaköteles kor előtt (Die Hilfsschule VIII. évf. 12. sz. 1915. dec. 264—266. 1.).

Ismerteti a hannoveri beszédhibákat gyógyító tanfolyamot, melyen az iskolaköteles kort még el nem ért gyermekeket kezelik.

III. A háború gyógyító pedagógiája.

Bonhoeffer K. Kriegspsychosen (Vossische Zeitung 1915. — közli a Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung 6. évf. 1915. dec. száma is. 180—184. 1.).

A háború semmi olyanféle pszichikai megbetegedést nem mutatott fel, mely béke időből ne lett volna előttünk ismeretes. A szó igazi értelmében vett háborús pszichózis nincs. A háborúban az elmebetegségeknek azon típusaival találkozunk, mint amelyekre a harcban résztvevők korából következtetnünk lehet. Eddig semmi sem szól amellett, hogy az említett elmebetegségek gyakrabban fordulnának elő a háborúban, mint azelőtt. Ez bizonyítja a betegségek endogen természetét.

Eliás Jakab. A megsiketült katonákról. (Magyar Siketnéma-Oktatás. XVII. évf. 1915. jún.—okt. 6—10. 78—80. 1.).

A megsiketült katonák oktatásáról, orvosi kezeléséről és elhelyezéséről szól.

Istenes Károly. Megsiketült, megnémult és hibásbeszédűvé vált katonáinkról. (Magyar Siketnéma-Oktatás XVII. 1915. jún.—okt. 6—10. sz. 80—84. 1.).

A mostani háborút az ágyúharc jellemzi. Ennek a harcnak következménye a sok idegbetegség. A detonációs hatások rettenetes volta két irányú lehet: fizikai és pszichikai természetű. E szerint az előállott bántalom a beszélő- vagy hallóképességet érinti. A háborút tekintve, afáziás, hisztériás és traumás beszéd- és hallási zavarokról szól.

Lett József. Levél a szerkesztőhöz. (Magyar Siketnéma-Oktatás. XVII. évf. 6—10. sz. 1915. jún.—okt. 76—78. 1.).

A katonaoorvosok mintájára — a háborúban — *katonai gyógyító pedagógusok* alkalmazását kívánja.

Mell A. Ueber Kriegsblinde. A vak katonákról. (Eos. 11. évf. 3. sz. 1915. júl. 161—183. 1.).

A háborúban szemük világát elvesztettek között a teljesen vakok jóval nagyobb százalékban fordulnak elő, mint a polgári vakok között. A legtöbb sérülés fegyvertől származik. Az eddig megvakult katonák száma a monarchiában kbl. 100, ebből Magyarországra 30 esik. A cikk ismerteti a vak katonák oktatását és ipari foglalkoztatását.

Stiebel C. F. Der wirtschaftliche Einfluß des Krieges auf die von Ostern 1913 bis 1915 aus den Frankfurter Hilfsschulen entlassenen Knaben. A háború gazdasági hatása a frankfurti kiegészítő iskolákból kikerült növendékekre. (Die Hilfsschule. VIII. évf. 12. sz. 1915. dec. 264—266. 1.).

Beszámol a volt kiegészítő iskolai tanulóknak a világháború kitörése után való foglalkoztatásáról. Állásaikat nagyrészt mind a gyárakban, mind az üzletekben megtarthatták, sőt a munkáshiány bizonyos mértékben emelte ezeket a csökkentértékű erőket.

Vértés O. József dr. A rokkantak gyógyító pedagógiája („Az Újság“ 1915. május 16.—34. 1.). A rokkant katonák tanítását, új foglalkozási ágakba való bevezetését, a művésztagok gyakorlását — orvosi útmutatás szerint — a gyógyító pedagógusra kell bízni.

u. a. A háború gyógyító pedagógiája. (Néptanítók Lapja XLVIII. évf. 52. sz. 1915. dec. 30. 4. 1.).

A háború gyógyító pedagógiájának négy ágával: a nyomorékok, a vakok, a siketnémák és idegbetegek ügyével foglalkozik. Különösen fontosnak tartja, hogy a rokkant katonák oktatását gyógyító pedagógusok s ne laikusok vezessék.

Új gyógyító pedagógiai könyvek.

Baldrian K. Methodischer Wegweiser im Sprachunterricht: im künstlichen der Taubstummenschule und naturgemässen in Schulen für Hörende. Leipzig, O. Nemnich, 1915.

Böcker H. Die Heimat und ihre Beziehungen zu Vaterland und Welt. Ein Beitrag zur Ausgestaltung des Heimatunterrichts zu-

gleich für die Bedürfnisse der Hilfsschule verfaßt. Breslau, F. Hirt., 1915. 121. l. Ára 2 mk. 50.

Künzel F. Über die Prognose der Psychosen und Neurosen im Kindesalter. Leipzig, Gust. Fock. 1915. 41. l.

Liebmann A. Die psychische Behandlung von Sprachstörungen. Vorlesungen über Sprachstörungen 9. füzet. 125. l. O. Coblenz. Berlin, 1914. Ára 2 mk. 40.

Moeli C. Die Fürsorge für Geisteskranke und geistig Abnorme nach den gesetzlichen Vorschriften, Ministerial-Erlassen, behördlichen Verordnungen und der Rechtsprechung. 212. l. C. Marhold, Halle a. S. ára 7 mk. 50.

Rappawi A. J. Licht und Arbeit den Blinden. Brünn, M. Trill, 1915.

Rappawi A. J. Kriegsblind. Brünn, 1915. A szerző kiadása.

Vértes O. József dr. A gyógyító pedagógia fogalma és köre. Pedagógiai Pszichológiai Könyvtár 4. sz. Budapest, Stark F. kiadása. 1915. 20 l. Ára 1 kor. 50 fill.

Gyógyító pedagógiai könyvszemle.

A fiatalkori züllöttség lélektanának, kórtanának és gyógy-pedagógiájának alapjai. Irta *Ranschburg Pál dr.*, egyetemi m. tanár. Különnyomat a fiatalkorúak bírái, ügyészei és pártfogó tisztviselők részére rendezett továbbképző tanfolyamon tartott előadások első sorozatából. Budapest, Pesti könyvnyomda r.-t. 1914. 125—180. l.

A normális ember alkatánál fogva nem az erkölcstelenségre hajlamos, hanem voltaképp arra az erkölcsre, amely arra tanítja, hogy tiszteletben tartsa mások érdekeit. A gyermek értelmisége lényegesen mögötte áll a felnőttének; nem tökéletes, lassúbb, bizonytalan felfogású. A gyermek az erkölcs követésére aránytalanul kisebb mértékben képes saját organizációja alapján, mint a felnőtt, ellenben az attól való eltéréséből aránytalanul hajlamosabb. Különbőséget kell tennünk kriminális és züllött gyermekek között. Nem minden kriminális gyermek züllött, ellenben a züllött gyermekeknek nagy része kriminális. A kriminális gyermekek igen tekintélyes része nem abnormális, hanem alkalmilag kriminális. Teljesen normális, erkölcsileg is ép viselkedésű, akit az alkalom tesz meg bűnösnek. A züllött gyermek ettől teljesen eltérő típus. A züllött szó állapotot jelent, tartós változást az egyén erkölcsi életében s nem alkalmi ténykedést. A züllöttség már megállapodottsága ennek a folyamatnak, mely a normális erkölcstől eltérést tüntet föl. Normálisok-e

vagy abnormálisok-e ezek a gyermekek? A züllés útjára jutott gyermekeknek körülbelül a fele olyan, aki belső alkatánál fogva hajlik a züllésre, kénytelen kriminális lenni.

Ezek az abnormis züllöttek lehetnek 1. pszichopátiásan hajlamos és terhelt egyének, 2. gyengeelméjűek, 3. elmebetegek.

A normális züllöttek kérdésében *Ranschburg* álláspontja az, hogy a züllöttség tényleg már abnormis állapot s a züllés maga átalakítja a pszichofizikai organizmust.

A könyv ezután a kóros alapon fejlődő züllés 27 esetét mutatja be. Végül rátér a cél kérdésére, mi ezekben az esetekben nem lehet más, mint az átalakítás. S itt nagy szerepe van a gyógyító pedagógiának. „A gyógyító pedagógia, írja a szerző, óriási eredményeket tud elérni. Vak, siketnéma gyermekeket megtanítanak írni, olvasni, beszélni, sőt mint Keller Helén esete mutatja, még egyetemet is végezhet az ilyen vak és siketnéma. Ha tehát az agynak elveszett területeit meglevő területek kihasználásával, a gyakorlat helyes irányú befektetésével ilyen azelőtt feltétlenül hitetlennek vagy ördögösnek tartott módon lehet pótolni, ha a gyengetehetségük közül, akik azelőtt mind züllött existenciákká váltak vagy pedig egyszerűen a hülyék közé számítottak, ma az egy-két kisegítő iskola 70%-ot, még 80%-ot is munkaképes, önfenntartásra képes, tehát a társadalomra teherként nem háruló egyénekké tud nevelni, akkor azt kell mondanunk, hogy ez a feladat: az alapjukban normális elméjű züllöttek javítónevelése, átalakítása egyáltalában nem lehet leküzdhetetlen nehézségeket felmutató.“ A növendék anyag osztályozandó — külön nevelendők a normálisok és külön az abnormisok. Az intézetek egész személyzetének a gyógyító pedagógiában jártasnak kell lennie.

A füzethez irodalmi tájékoztatót is csatolt a szerző. A végtelenül becses, tudományosan felépített, de gyakorlati célokat szolgáló dolgozatot minden nevelőnek, bírónak és gyermekbarátnak a legmelegebben ajánljuk.

Vértes O. J.

Mentsük meg a vakot. Tanulmányi jelentés az 1914. évi június hó 18—24. tartott londoni nemzetközi értekezletről és jelesebb külföldi intézetekről. Irta Herodek Károly, a Vakok Orsz. Intézetének igazgatója. A szerző kiadása. 76 l. Ára 1 kor.

A füzet fele a londoni értekeztet tárgyalásainak szakszerű s mégis élénk, lebilincselő leírását tartalmazza 16 fejezetre osztva. Különös értéke a munkának, hogy a hazai viszonyokra való utalást a szerző sohasem mellőzi. A leggyakrabban előforduló vakságot okozó szembetegség és a vaksiketnémák oktatása c. fejezetekben erre vonatkozó hazai adatok a szakember számára igen becsesek lehetnek. Sok megszívlelni valót találunk azokban a sorokban is, miket *Herodek* a vakok iránt rosszul alkalmazott szánalom-érzékről ír. A mai háborús napokban különösen alkalomszerűek a szerzőnek erre a tárgyra vonatkozó gondolatai. A munka többi részében a vakok foglalkoztató műhelyeiről, nevelőintézeiteiről és néhány jelesebb külföldi vakok

intézetéről számol be a szerző. A kis munka nemcsak tanulmányúti beszámoló, hanem a vakok oktatásának, ipari és értelmiségi pályákra való előkészítésének mai állását minden oldalról megvilágító, összefoglaló dolgozat. A magyar gyógyító pedagógiai irodalomnak ez a könyv értékes, becses alkotása, mely a szerzőnek e téren való érdemeit csak öregbíti. A füzet eladási árából befolyó összeget a vakok Braille könyvtára javára fordítja az író. Ez a nemes cél és a munka kitűnő volta kétszeresen ajánlják *Herodek* könyvét.

Vértes O. J.

A háborúban megvakult katonák jövő sorsa. A „Pester Lloyd“-ban kitűzött pályadíjra beérkezett dolgozatok. Budapest, 1915. Franklin Társulat. Ára 2 korona. 141 lap.

Ez a könyv a pályázatra beérkezett 43 pályamunka közül huszonkilencet közöl. Hogy melyik a legjobb, azt már azóta a bírálóbizottság eldöntötte s az elismerés pálmáját *Adler* Simon, *Fejér* Gyula és *S. Heller* (Bécs) munkáinak nyújtotta oda. A beérkezett művek közül a legértékesebb két dolgozatot jutalmazta a bizottság s ítéletében tárgyilagos és szakszerű volt.

A háború első évében 80—100 volt azoknak a magyar illetőségű katonáknak a száma, kik szemük világát teljesen elvesztették. Ezekről a szerencsétlenekről gondoskodni kell, de nem alamiznával, hanem a tisztességes megélhetés biztosításával. Ennek a pályázatnak is, — mely *Grósz* Emil egyetemi ny. r. tanár nagylelkűségének és ügyszeretetének köszöni létrejöttét és a nyomán fakadt sok pályamunkának — az a vezető gondolata, hogy a vak katona tartsa meg munka és keresetképességét. A két jutalmazott pályamű is azt a gondolatot fejtegeti nagy szakértelemmel s különösen hangsúlyozza a munkaoktatás mellett az otthon, a család körébe való visszahelyezést. A munkához bevezetést *Grósz* Emil írt, *Kozma* Andor pedig szép költeményt szentel a szerencsétlen hősöknek.

Vértes O. J.

A gyógyító pedagógia fogalma és köre. Irta: *Vértes O. József dr.*, az ideges gyermekek állami középiskolájának tanügyi vezetője. (Pedagógiai és pszichológiai könyvtár szerkeszti: *Vértes O. József dr.* 1915. Stark Ferenc kiadása Budapest).

A mai iskoláinknak egyik nagy baja, hogy kénytelen mindenféle elemet válogatás nélkül befogadni és akárhányszor megesik, hogy a normális tanulók közé abnormális is szép számmal bejut. A legtöbb tanár és tanító hijján lévén e pszichológiai és gyógyító pedagógiai ismereteknek, az abnormálisokat is a normálisokhoz szabott pedagógia tapasztalati és útmutatásai szerint tanítja és neveli. Ha lelkiismeretes a tanító vagy tanár, fárad, izzad és kinlódik velük, végül kétségbeesve veszi észre, hogy minden munkája kárba veszett; ha pedig nem veszi tanulóinak sorsát nagyon szívére, kibuktatja vagy kiszekálja az iskolából. A szegény abnormális, el lévén előle zárva az út, hogy használható tagjává váljék az életnek, elzüllik teljesen, szüleinek, az államnak és a társadalomnak válik terhére. A tanár vagy

tanító legtöbbször nem is tudja, hogy abnormis tanulóval van dolga, egyszerűen rossz tanulóként kezeli azt a növendékét, aki nem felel meg a normális pedagógia követelményeinek. Ezért követeli joggal Vértes ebben a füzetében, hogy a normálpedagógiának meg kell találnia a kapcsolatot a gyógyító pedagógiával és azt ajánlja, hogy a míg minden iskolának nem lesz képzett gyógyító pedagógusa, minden óvó, elemi, polgári és középiskolai tanító-, illetve tanárképzőn a gyógyító pedagógiát mint köteles tantárgyat adják elő. Egyelőre persze még iskoláink sincsenek kellő számmal, ahol az abnormisokat külön gyógyító pedagógiával taníthatnák és nevelhetnék. Ez az államnak egyik nagyon fontos és mielőbb megvalósítandó szociálpolitikai feladatához tartozik.

De hát kik tartoznak a gyógyító pedagógia körébe? Erre az egyszerűnek tetsző kérdésre nem oly könnyű a felelet, mint az első pillanatra gondolná az ember; erre vonatkozólag még sok zavaros és helytelen felfogás uralkodik. Vértes ebben a füzetében feladatának tűzte ki, hogy ezeket a zavaros és helytelen felfogásokat eloszlassa, a gyógypedagógia fogalmát és körét megállapítsa és szorosan megvonja azokat a határokat, melyek az abnormálisokat a normálisoktól elválasztják. Ennek a határ megállapításnak nagy fontossága van, mert ez dönti el, hogy kik tartoznak a gyógyító pedagógia körébe és hogy kiktől kell megszabadítani a normálisok számára fennálló iskolákat.

Vértes ezt a nagyfontosságú kérdést alapos tanulmány tárgyává tette és sikeresen oldotta meg és azért később ha majd az állam kedvezőbb körülmények között ennek szociálpolitikailag és szociálpedagógiailag oly nagy horderejű kérdésnek a megoldását kezébe veszi, ennek az alapvető munkának nagy hasznát vehetik mindazok, akiket az állam e kérdésnek gyakorlati megoldásával bíz meg.

Vértes mindenek előtt megállapítja a normalitás fogalmát és ebből kiindulva az abnormalitás, normalitás, hipernormalitás szépen szemlélhető és jól megokolt grafikus ábrázolását és leírását adja. A normalitást két részre osztott útnak ábrázolja, melynek egyik oldalán a testi, a másikon a lelki abnormalitás halad. A lelki normalitás határán kívül, e minus oldalon van a lelki abnormalitás; a testileg normálisoknak az abnormitás oldalán a nyomorékok felelnek meg. A normalitáson túl a plusz oldalon van a hipernormalitás, még pedig lelki téren a tehetségek, zsenik, a társadalom vezetői, a testi hipernormalitás területén a Herkulesek. Miután így a normalitásnak az abnormitástól és hipernormalitástól való elhatárolása megtörtént, így a maga külön területe megállapított, tisztán láthatjuk, hogy mi tartozik az abnormitáshoz és a hipernormalitáshoz. A normalitástól balra a minus oldalon elterülő abnormitás-terület tartozik a gyógyító pedagógia birodalmába. Az abnormitásnál pedig megkülönböztethetők I. a testi, II. a lelki: 1. érzékszervi, 2. szellemi (szorosan vett), 3. jellembeli abnormitások.

Vértes mindezekkel a testi és lelki abnormalitásokkal behatóan foglal-

kozik és meggyőzően fejt ki azokat az okokat, melyek miatt ezek az abnormálisok a gyógyító pedagógiai tanításra és nevelésre szorulnak.

Szerző a gyógyító pedagógia területén megjelent munkákat és adatokat lelkiismeretesen felhasználja, de ahol kell, alapos kritika tárgyává is teszi.

Ács Károly.

Gyógyító pedagógiai tanácsadó.

Sch. F. (Budapest.) *A gyógyító pedagógia* terminus technicus-ra vonatkozólag a következő felvilágosítással szolgálunk aggályainak eloszlatására.

1. Teljesen téves az az állítása, hogy a gyógyító pedagógus nem gyógyít. Ha ezt nem teszi, úgy nem gyógyító pedagógus és hivatását nem tudja betölteni. „A gyógypedagógia már mai s bizonyára nem végleges magaslatán is megszüntet, sőt a hibásságot előidéző okok felderítésével s a működések helyesbítő irányításával *meggyógyít egy-egy könnyebb beszédhibát*, (selypítés, dadogás) vagy *fogyatkozást* (hallónémaságot), *sőt kellő kiméletes gyakorlással egy-egy könnyebb értelmi gyengéséget, egy-egy kisebb jellembeli hibásságot is*. Gyakrabban a fennálló betegséget, abnormitást magát nemcsak, hogy meg nem gyógyítja, hanem egyáltalán nem is módosítja, de ennek dacára *orvosolja a fennforgó, az egyént a kulturemberek sorából kizáró állapotot* (siketnémaság, vakság, vak-siketnémaság)!! (Ranschburg: Elmékedések a gyógypedagógia jelenéről és jövőjéről. Magyar Gyógypedagógia 1909. 43—44. 1.)

2. A „gyógypedagógia“ szó jelentéséről az i. h. ezt a néhány sort ajánljuk becses figyelmébe: „Úgy a „gyógypedagógia“, mint a „Heilpädagogik“, valamint az orvosi (vagy orvosló) pedagógiát jelentő francia kifejezés is világosan kimondják, hogy *a neveléstannak egy különvált ágáról van itten szó, amelynek hivatása bizonyos állapotok neveléstani gyógyítása*, illetőleg a francia kifejezés (médico-pédagogie) értelmében, az orvostani alapokon való (gyógyító) nevelés (42. 1.) A gyógyító pedagógia valamennyi szakmájának programja s végső feladata nemcsak a nevelés, mely hiszen lehetne kizárólag a fennforgó tökéletlen állapotához mért oktatás és elmefejlesztés. Már pedig ez nem így van. Mert hiszen nemcsak a „gyógypedagógia“ elnevezésben foglalt program, de az összes idetartozó szakmák tancéljának, tanmódszerének s taneredményeinek vizsgálata mutatja, hogy *azok feladata, nemcsak az abnormisok nevelése, hanem a fennálló fogyatkozásoknak neveléstani orvoslása is*. Ez az orvoslás lehetőleg a fogyatkozás megszüntetését célozza. Ha ez azonban nem lehetséges, akkor a cél a fogyatkozásnak lehetőleges pótlása vagy legalább is enyhítése“. (i. h. 42—43. 1.) De nyugtassa meg önt az a tény, hogy nem csak a gyógyító pedagógus, hanem az orvos sem tudja minden betegét meggyógyítani. Ennyit a dolognak a gyó-

gyógyító pedagógiai oldaláról. Azt hisszük, hogy az idézett szerző, kinek tudományos tekintélye itthon is, a külföldön is ismert és tisztelt, fényt derített Ön előtt is e kérdésben.

3. Az ügy nyelvészeti részét tekintve, idézzük az e kérdés eldöntésére leghivatottabb tényezőt a *Simonyi Zsigmond* egyetemi tanár szerkesztésében megjelenő *Magyar Nyelvbört*: (1915. 9—10. sz. Nyelvművelés rovat, 441. l.)

„Gyógypedagógia“. Ezt a rúthangzású összetételt kikezdi a szaknak egyik legjelesebb képviselője: *Vértes O. József*, mikor ezt írja a Néptanítók Lapjában (1915. 38. sz.): „A gyógyító pedagógia kifejezést a magyartalan gyógypedagógia helyett használok. Ma talán még szokatlan, de ép úgy, mint évtizedekkel ezelőtt, a minisztérium a hivatalosan használt *tanoda, képezde* stb. helytelen képzésű szavak helyett a köznyelvtől, nevezetesen a nyelvész pedagógusoktól elfogadta e műszóknak megfelelő magyaros kifejezéseket (*iskola, képző*), reményünk lehet, hogy a gyógypedagógia helyét is átveszi a gyógyító pedagógia. (A Magyar Paedagogia, a Budapesti Hirlap, Az Ujság ezt az új műszót használják)“.

A *gyógyít, gyógyul* igék a *jó* melléknévből származnak s eredeti jelentésük a. m. *javit* (jójít), *javul* (jójul). Így tehát etimológiája szerint is pompásan megállja helyét ez az új szó.

Ehhez hozzá fűzzük még, hogy a *gyógyító* szó világosan megjelöli a gyógyítás célját s magában foglalja az abnormitást fogalmát is, mert hiszen a normának nincs szüksége gyógyításra. Közbevetőleg! Súlyos tévedés azt hinni, hogy a gyógyító pedagógia összetett szó; ép úgy jelzős főnév, mint pl.: főiskolai pedagógia, modern pedagógia, ókori pedagógia stb. S végül a *gyógy* csak nem fejez ki többet, mint a *gyógyító*, melyből elvonás útján keletkezett ez a korcs szó?!

4. A „Heilpaedagogik“ szó, nem az 1880—90-es évek körül talált alkalmazást, mint Ön írja, hanem valamicskével előbb. *Georgens* és *Deinhardt* már 1861-ben használják a *Heilpaedagogik* szót, a „*Heilpaedagogik mit besonderer Berücksichtigung der Idiotie und Idiotenanstalten*“ c. művükben. Ez a cím is mutatja, hogy a németeknek eszük ágában sem volt „a szánakozást, a részvétet“, mint ön írja „a heilen szóval“ fedni. A néme a dolog velejét nézte s nem ámitotta magát szép szavak álarcával.





JOG ÉS VÉDELEM.

A gyermekbirósági tárgyalásokon való részvételünk.

Irta: **Nemes Lipót** tanár, a jogi és gyermekvédelmi osztály titkára.

A Magyar Gyermektanulmányi Társaság jogi és gyermekvédelmi szakosztályának tagjai már két év óta résztvesznek a fiatalok budapesti bíróságának tárgyalásain. E részvételnek célja, hogy a bűnöző fiatalok erkölcsi elzüllesztésének okait megismerhessük. Ugyanis a környezettanulmány, a gyermek életviszonyainak ismerete, a fiatalok vallomása, a bíró kérdéseire adott feleletei, viselkedése s a szülők és tanúk vallomása alapján megállapíthatjuk a gyermek egyéniségét, megtévelyedésének, esetleg elzüllesztésének okait. A bírói ítéletekből, melyek mindenkor a javítást célozzák, megállapíthatjuk egy gyakorlati javító-nevelés jelenlegi elveit. Természetesen úgy a gyakorlati javító-nevelés tökéletesítése, mint az elméleti kriminalpszichológiának, mint disciplinának megalapozása érdekében nagyon kívánatos lenne, ha az elítélt fiatalok életét továbbra is figyelemmel kísérenék. Ezt úgy érhetik el tagjaink, ha elvállalják egynéhány fiatalok pártfogói tisztét, amikor is törvényadta joguk, sőt kötelességük a fiatalok fejlődését figyelemmel kíséreni, irányítani. Ha a fiatalok fejlődéséről feljegyzéseket készítünk, ha megállapítjuk, hogy bizonyos nevelői hatások minő reakciót váltottak ki a gyermekben, milyen nevelői eljárások mellett mutatkozott a javulás, akkor egyrészt a megfigyelő végzett értékes és érdekes tanulmányt, másrészt az ilyen tapasztalatok összegyűjtésével megvethetjük egy pozitív kriminalpedagógiának alapjait.

E munka nagy jelentőségét, nemzet javító fontosságát azt hiszem minden kultúr ember tisztán látja. Sohasem volt az ilyen irányú munkásság fontosabb, mint napjainkban, amikor százezrével pusztul nemzetünk színe-java s midőn nemzetünk minden reménye az ifjúság, a jövő nemzedék. Most igazán érezhetjük mindnyájan

gyermekvédelmünk nagy jelentőségét! A fiatalkorúak erkölcsi védelme, javítása, a társadalom hasznos tagjává való felnevelése minden közügyért lelkesülő embernek kötelessége. Nagy feladatunk van e téren, megfeszített erővel kell dolgoznunk, mert, sajnos, nap-nap után növekszik a bűnöző gyermekek száma. Nehéz, de szép és hasznos munka a bűnöző fiatalkorú megmentése és a becsületes, munkás társadalomba újra belenevelése.

A Magyar Gyermektanulmányi Társaság jogi és gyermekvédelmi szakosztálya ezt a nemes célt s a fentebb említett tudományos programot óhajtja szolgáltni.

A fiatalkorúak tárgyalásain való részvtétel egyik részlete ezen munkának. Hogy minő megfigyeléseket tehetünk a tárgyalásokon s hogy minő szempontokból vizsgálhatjuk a fiatalkorúakat, arra nézve mint jó mintát leközlöm azokat a jegyzeteket, melyeket *Rabolt Ferencné* főv. tanítónő küldött be hozzánk az 1916. jan. hó 31-én tartott gyermekbirósági tárgyalásról.

„I. Falusi leány, 16 éves cseléd. Mostani helyén két hónap óta van. Arcának kifejezése kevés szellemi tehetséget mutat. 3 elemi osztályt végzett szülő helyén, Jászfalun. Szülei nem élnek. Büntetve nem volt. Egy izben a patronázsba vitték, ott két hétig volt; önhibáján kívül jutott oda, mert utóbb kiderült, hogy több csavargó leány társaságában találták, hova akaratlanul jutott. Lopással vádolttatott. Töredelmesen bevallja, hogy cipőt lopott egy leánytól, mert az övé rongyos volt. A környezettanulmány szerint jelenlegi helyén jól viseli magát, nincs semmi panasz reá. Ősszel Budapestre jön szolgálatba, tavasszal falura megy mezei munkára.

Tekintettel arra, hogy a leány megvallotta a bűncselekményt és alapjában véve is jó gyermek, hibáit inkább tudatlanságból követte el, *dorgálásra* ítéltetett.

Sirva hallgatta az ítélőbíró szavait, ígérte, hogy ezentul vigyáz arra, kikkel barátkozik, semmiféle bünt nem követ el, tisztességes, jó leány lesz“.

„P. 17 éves leány, Nyitrán született, hol 4 elemi osztályt végzett. Szülei élnek. Azelőtt cseléd volt, jelenleg villamos kalauz. Büntetve még nem volt. Lopással vádolják. Nagy gonddal öltözködött, úgy láttam rajta, hogy elbizakodott. Oly merészen tagadott és oly tiszteletlen viseletet tanusított, hogy a bíró szigorúan rendre utasította. A tárgyalás folyamán szerényebb lett, lassan-lassan sok kérdések után bevallotta, hogy egy gyűrűt s egy melltűt lopott.



Eleinte azt állította, hogy ő ezeket csak viczből lopta el a fiatalembertől.

A környezettanulmány szerint jó viseletű, a szolgálatból rendszeren jár haza, munkáját pontosan végzi. Tekintettel arra, hogy mint cseléd 2 évig is szolgált egy helyen és jelenleg jól viseli magát, büntetve még nem volt: *1 évi próbára bocsátották*. Könnyek közt kért bocsánatot, teljes javulást ígért. Nagyon meg volt törve, midőn eltávozott“.

„C. Nevetve jött be a tárgyalóterembe. 1 év óta folyton lop, csavarog. Az anya javítónevelést kér fia részére. 16 éves, Budapesten született. Egy polgári osztályt végzett, tanulni nem szeretett. Bárgyu arckifejezésével, örökös nevetésével mindenkit idegessé tett. Hosszas faggatás után megvallotta, hogy ő azért volt rossz viseletű, mert bátyjaival mindig veszekedtek és azért is szökött el hazulról. A háború kitörésekor a fiukat elvitték a harctérre és azóta az anya állítása szerint fia teljesen megváltozott, megjavult, úgy, hogy most már nem kéri a fiú megbüntetését. Jelenleg piccoló egy kávéházban, keresetéből anyjának is ad.

A környezettanulmány szerint a fiú könnyelmű, a pénznek nincs előtte értéke, szereti a társaságot, melyet nem nagyon válogat meg.

Ítélet: az anya figyelmeztetése után, hogy a fiút szigorubb elbánásban részesítse a bíróság *próbára bocsátotta* azzal a kijelentéssel, hogy a legközelebbi feljelentésre javítóba helyezik“.

„N. Sikkasztott 100 K. értékű árút. Nem vitte el rendeltetési helyére, hanem azzal megszökött, 17 éves, 5 elemi osztályt végzett. Jelenleg egy kereskedőnél van alkalmazva, mint szolga.

Egykedvűen felelt a kérdésekre; teljesen romlott lelkületű, aki már nem ismeri a jó és rossz közötti különbséget. Hosszas faggatás után bűnét beismeri. Egész éjjel kártyázott, társai a lopott tárgyak értékét elnyerték tőle. Állítása szerint nincs semmi haszna az egész dologból. Társait nem nevezte meg. Környezettanulmány szerint szófogadatlan, dologkerülő, szeret csavarogni, kártyázni, rossz környezetben élni.

Az ítélet szerint *azonnal őrizetbe vették és szigorított javítóba kerül*.

Az ítéletet bizonyos nem törődömséggel hallgatta, bele nyugodott. Az azonnali őrizetbe vétel ellen nem jelentett be fellebbezést, bár a bíró megmondta neki, hogy fellebbezéssel élhet“.

„Cs. 14 éves, 6 elemi végzett, rendes ruházatú. Szülei élnek,

házmesterek. Érdekes volt a fiú arckifejezése : folyton ide-oda tekintgetett, mindenkit megfigyelt és inkább a kíváncsiság, mint a félelem ült az arcán. Lopással vádolják. Társával F.-el együtt állítólag 70 K-t loptak és azt a fáskamrában rejtették el. Ebből a pénzből ettek, ittak, kocsikáztak, moziba jártak. A vallatás folytán kiderült, hogy Cs. nem vett részt a lopásban, ő csak a lopott pénzt segítette társának eldugni és elkölteni.

A fiú jelenleg iparos tanuló. Apja kijelentette, hogy fia szorgalmas, pontosan végzi munkáját, nincs semmi panasza ellene. Ha fia vétkezett, úgy barátja csábította őt a bűnre.

Az ítélet szerint *házi fenyítéket* rendeltek el ellene. A fiú nagyon szégyelte magát a bíró dorgáló szavai után, arca égett, teljes javulást ígért“.

A bemutatott minta alapján a főbb megfigyelési szempontok : a bűncselekmény, általános impresszió a gyerekekről, a fiatakorú viselkedése, vallomása ; a tanuk vallomása ; környezettanulmány, a bírói ítélet, az ítélet látható hatása a bűnözőre. Természetesen ezenkívül minden résztvevőnek lehetnek önálló megfigyelései, megjegyzései. Munkánk célja, hogy a fiatakorúak bűnözésének okait megállapíthassuk, a javítások jelenlegi módjait megismerhessük megfigyeléseink, tapasztalataink alapján ennek tökéletesítéséhez hozzájárulhassunk. A tárgyalásokon, melyek minden hétköznapi délelőttjén a Markó u. törvényszéken tartatnak, társaságunk tagjai bármikor megjelenhetnek.

Ha ily uton s a bűnöző gyermekek pártfogásba vételével nagy anyagot gyűjtöttünk, a nemzetjavítás és embermentés nemes eszméjének a gyakorlatban is nagy szolgálatot teszünk.

Kérjük tagjainkat, minél számosabban támogassanak bennünket anyagunk gyűjtésében.





GYERMEKIRODALOM.

May Károly ifjúsági iratai.

Irta : Nógrády László dr.

„Sokat hallottam róla, hát elolvastam“, írja egyik kis diákom a May könyvekre vonatkozó kérdésemre s én is így voltam ezekkel a könyvekkel. Hallottam róluk, láttam a kirakatokban és könyvtárakban s tudtam, hogy bevonultak az ifjúsági iratok közé. Hallgatólagosan tudomásul vettem ezt s tovább nem kutattam. Azt hiszem, így van sok minden dologgal a legtöbb egyén: mondják, hallja s végre is a tömeg szuggesztív hatása alá kerülve elhiszi, hogy úgy van. Vagy ha nincs is egy véleményen, úgy tesz, mint az Andersen ruhátlan királyának alattvalói: mondja azt, ami nem a meggyőződése, mert divat ezt mondani s úgy tudni, amint a tömeg tudja. Így csinálódik a hír, a népszerűség, a divat ruhában, művészetben, s így lesznek híres ifjúsági iratokká egyes könyvek, írókká egyes értéktelen tucat írók is! Két évvel azelőtt egyik May könyvbe belelapoztam s megütődve olvastam valami izgatató gyilkoskalandról e „kitűnő“ ifjúsági könyvben. Gondolatban vissza-visszatértem erre a tapasztalatra, de egyéb dolgaim miatt tüzetesen nem foglalkozhattam a May művekkel. Végre megtehettem ezt is — és sajnálom, hogy előbb nem foglalkoztam velük. Az ilyen könyvekkel sürgősen kell végezni, mielőtt még 25—30 kötet jelenik meg belőlük. A May könyvek esete, példája legnyomósabb bizonyíték arra, hogy mennyire szükséges a gyermekirodalom kritikája, hogy mennyi mulasztás esett ezen a téren, hogy mily szabadon garázdálkodhatnak akármilyen könyvek a gyermek lelkében. Igazán csodálkoznunk kell, hogy a gyermek olvasmányok oly csekély ellenőrzésben részesültek! Pedig ki tudná számon venni a rossz, a nem gyermeknek való könyvek árthatas hatását? Ki tudná felfedni rombolásukat a lélek mélyén?

Mennyi karakter elferdülés oka a könyv, mennyi megmagyarázhatlannak tetsző lelki rejtély gyökerét találhatnók meg az ifjúsági olvasmányok hatásában, ha ezen hatásokat ki is nyomozhatnók? Ép ezért a legnagyobb gonddal kell megvizsgálni minden ifjúsági könyvet s csak a legjobbat engedni a gyermeknek.

Azt hiszem, a nagyon elhiresedett, felkapott May könyvekkel szemben parancsoló szükség, hogy ezen könyvek értékét megvizsgáljuk s véleményt mondjunk róluk.

*

A May Károly könyvei jó ismerősök, nem kell bemutatnom. Szép díszkötésben testes alakjuk, a címtáblán büszke lovas vagy más exotikus kép, dús aranyozás; szóval szép kiállításban ott ragyognak a könyvesboltok kirakataiban és az ifjúsági könyvtárak polcain. Az ifjúsági könyvjegyzékekben a May-könyveknek testesebb betű jut, mint a többinek s ez annyit jelent, hogy kiválóan ajánlatos olvasmányok: meg kell venni. Meg is veszik és merem állítani, hogy nincs egyetlen egy ifjúsági könyvtár se vagy egy-kettő ha *véletlenül* akad, amelyben ne lennének szép számmal May könyvek és abban sem csalódom, ha azt állítom, hogy a szülők e szép köntösű könyveket szívesen veszik karácsonyi ajándékkul gyermekeiknek. Egy ifjúsági könyvjegyzékben huszonnégy darab May könyvet olvastam meg s ezek mindenike I—IV. oszt. gimn. tanulóknak, tehát 9—14 éveseknek van szánva (mert azért veszi a könyvtár, hogy a gyermek elolvassa), mint jó olvasmány. Magyar fordításban ennél jóval több May mű van, telik az ötvenből (May ugyanis ennyi művet írt). És a gyermekek olvassák is. Ennyi kedves ajánlás: szép külső kiállítás, a szöveg közt képek, aztán az ifjúsági könyvtárak, meg teszik hatásukat. A könyvtárak May könyvei hamar elpiszkolódnak, elrongyolódnak, mert kézről-kézre járnak a gyermekek közt. Egyik gyermek ajánlja a másiknak s alig várják, hogy olvashassák. Alig van gyermek, amelyik ne olvasott volna már el egy csomó May könyvet, olyik-olyik valamennyit *átélvezte*. Szóval a May könyvek kedvesek, kelendők (bár jó drágák), olvasottak. Azt mondhatjuk, minden szó nélkül, egyetlen kritikai megjegyzés nélkül ma már a gyermek-olvasmányok *klasszikus könyveivé* lettek. Sőt újdonságukkal előtérbe kerültek a klasszikusnak tartott gyermek könyvek közt is (már a tömegük is imponáló).

A May könyvek őse Cooper klasszikus indián történetei. E klasszikus gyermek könyveknek több utánpótlója támadt Mayon kívül

a német irodalomban (Falkenhorn, Mörishoffer, Zobelitz, Pajeken¹⁾, de minden Cooper utánzót felülmúl May.

Az eredeti (Cooper) és az utánzók között nagy a különbség. Cooper ha nem is tapasztalt, legalább hallott, látott dolgokat ír meg, utánzói pedig csak könyvekből ismerték azokat a földeket, melyek színterén történeteik lejátszódnak. Cooper nem azért írt úgy, amint regényeit megírta, hogy az a gyermeknek tessen, míg utánzóinak jórésze egyenest a gyermekre pályázik. A Cooper regényei a romantizmus legszebb hajtásai, utánzói a kalmárizmus képviselői, spekulánsok, kik nem a művészetért, hanem a pénzért irnak. Tudják jól, hogy a gyermekek a kalandos, a csodás történeteket szeretik, szeretik az ismeretlen helyek, ismeretlen emberek világát. Érdeklődésük nagy szeretettel fordul az e fajta történetek felé s ép ezért gyártották a Cooper-utánzók a különböző világrészekbe helyezett kalandos történeteket.

May se utazó, ő se látta történeteinek színterét, ép úgy nem, mint Falkenhorn, a Jungdeutschland in Afrika c. könyvsorozat szerzője; az is igaz, hogy May könyveit elsősorban nem gyermekeknek írta, de akik gyermek könyvekké tették, a gyermek előbb említett érdekfűzésére számítottak. És jól számítottak!

Mi a magyarra fordított, illetőleg „átdolgozott“, az ifjúságnak szánt May könyveket fogjuk vizsgálni a gyermek szempontjából. Alapos munkát akarunk végezni, s hogy *objektívitásunk* tisztán álljon s minden állításunk könnyen ellenőrizhető legyen, röviden, a lapszámokra is hivatkozva, adjuk néhány regény menetét. Tekintve azt, hogy e regények igen terjedelmesek, bő mese kivonatot nem adhatunk, inkább csak a gyermek szempontjából kifogásolható helyzeteket jegyezzük fel úgy, amint a könyvben, a mese folyásában találtuk. A lapszámokat zárójel közé tesszük. Még valamit kell megjegyeznünk. A May könyvekben egy-egy történet átnyulik a másik, sőt harmadik kötetbe is. A megértést azonban ez alig zavarja, mert nem egységes a könyvkötetek meséje, hanem kalandok sorozata, tolvajok, gyilkosok üldözése. A „mese“ szempontjából tehát mindegy, akár előbb, akár később ismertetjük az egyes köteteket. Vázlataink úgy se arra valók, hogy a mesét megértessék, csak a helyzeteket tüntetjük fel.

1. Kezdjük a **Bagdadtól Stambulig** című kötettel. Hőse May (az író, történeteit első személyben beszéli el, mint átélt dolgokat.

¹⁾ L. H. Wolgast: Das Elend unserer Jugendliteratur 163. 1.

Nevét a színtér szerint változtatja), itt Kara Ben Nemsin (vagy röviden Nemcse). A bejárokra akadnak, egy bebbeh üldözése (23. l.); izgató titokzatosság, idegfesztítő lelővésekkel fenyegetés (29—31 l.), verekedés a bebbehekkel (a bebbehek rabló szabad törzs) (37), menekülés lövöldözés közt (45—47), idegfesztítő titokzatos várakozás (47—58), bebbeh támadás (59), izgató helyzet (62—64), kémszemle az üldözők körül (67—69), veszélyes tervezetés bizonyos foglyok kiszabadítására (70), a bebbehek lovainak vakmerő megtámadása (71), verekedés az üldöző bebbehekkel (74), izgató terv (78—80), hajsza s támadás (88), tolvajok kergetése (105), újabb harc a rabló bebbehekkel (113), ismét üldözés (143—153), durva verekedés (166), a rablók tanácskozása (178), öldöklés (186), újabb rablótámadás (189), lopás (198), a tolvajok üldözése (202—8), a tolvajok támadnak (212), a tolvajok üldözése (218), a tolvajok újra lopnak (221), a stambuli gyilkosbanda (242), a banda megtámadása, öldöklés (244), újabb tolvaj üldözés (256), a Nemcse izgalmas elfogása (269), hihetetlen szabadulása (273).

Ime ez a könyv! A legkuszáltabb esemény halmaz, amilyent csak valaha olvastam. A sok álnév, felvett név, elferdített név, a sok ide-oda járás, lopás, szökés, szöktetés, üldözés, verekedés közt eligazodni lehetetlen. A „mese“ a leghetlenebb mesterkedések s kalandok önkényszerű összefüzése. Az író naivtása bosszantó. A neveltségességig menő hősködés, abszurdum helyzetek bőven (pl. 166). Durvaság sok: fejbeverés, orronvágás, hasbarugás, leölés lépten nyomon. A szereplő személyek gaz gyilkosok, tolvajok s ezek igen szövevényes titkait oldozgatja az utazó May—Nemcse. Az író ismertető megjegyzései csak toldalékok, unalmas lexikoni részletek, nem a meséből nőnek ki (s a gyermek *ezeket* bizonyára csak átlapozza).

2. E könyvvel kapcsolatos a **Balkánon** c. könyv. Ez is a szokott May recipével kezdődik: Bandita üldözés (22), a bandita elfogása és vallatása (44—52), egy orgazda vallatása (56), orv-támadás (66), rajtaütés a zsványokon (76), egy szökevény zsvány üldözése (78), egy zsványokkal telt ház megostromlása (81—83), egy ezek közül megszabadult haramia üldözése, elfogása (84), a tolvajok vendéglőjében (88), a menliki vásáron izgalmas helyzet (94), gyilkos terv a Nemcse ellen (102), izgalom fokozás, hogy vajon sikerül-e ez (107), kísértet fogás (136), nyomozás egy rablásban (153—56), két zsvány tanácskozása (169—71), izgató hajsza kezdete a romok közt lappangó betörők után (198), a rablók meg-

lepése (214), elfogása (217). A regény kusza, össze-vissza kaland. Nem hiszem, hogy a gyermek képes lenne benne eligazodni; de nem is a mesét keresi, mert ez nincs, hanem az egymásután következő izgató hajszákat. Személyei, gyilkosok, betörők, rablók, gonosz emberek s ezek oly fortélyal vannak összekeverve, hogy még egy Conan Doyle is *elsápadna* előttük. Író egyébként nem sokat törődik az események logikájával, még a mesét is megcsúfolja önkényszerű deus ex machináival. Teljesen levegőbe lógó helyzeteket állít fel s emberei úgy tesznek, amint neki tetszik. A nagyszerű eszű, leleményes, okos Nemcse (May), néha borzasztóan együgyű, ha egy *újabb* kaland bonyodalom úgy kívánja. Ez a könyv gonosz álmokat álmodtathat a gyermekkel.

3. **Félelmetes**; ez a könyv is kapcsolatos az előbbivel. Hőse ennek is a Nemcse, színtere a Balkán. Vázlata: Halef (a Nemcse hűséges kísérője) elfogása a rablók által és kínzása (9. l.), a rablók megtámadása (16), a rablók menekülése (70), küzdelem halálra (73—80), a rablókkal szövetkezett szénégető kunyhójához lovaglás (88) Oszkó (ez is a Nemcse kísérője) küzdelme egy rablóval (94), a kincsesbarlangba mászás, hol áldozatait füsttel szokta megfojtani a szénégető (107), a gyilkosok a Nemcsét üldözőbe veszik (117), Lindsay angol kutatót (a Nemcse régi barátját) a szénégető a kincsesbarlangba zárja (121), az angolt megmenti a Nemcse (122), a szénégető s gyilkos társai elfogása (124—25), a szénégető kincsei feltalálása (128), a szénégető vallatása (131), gyilkolás (155), csata a rablókkal (156), a rabló Sut (a rablók vezérének neve) földalatti rejtek helyén (178), a Sut üldözése (180—88), a Sut titkos várának felrobbantása (195), az elfogott Sut elszállítása (207), küzdelem a Sut embereivel (219), a Sut elmenekül s üldözése (241—44), rettentő birok párbaj (259).

A legborzalmasabb könyv, amilyent csak elképzelhet az ember. Féval Véres kincs című regénye, ehhez a könyvhöz képest csupa szelidség s jámborság. Kara Nirván (Sut) gyilkos bandáját üldözik (e banda cselekedetei teszik az előbb ismertetett két könyv tartalmát is), valamennyi megátalkodott, sötét lelkű ember, többszörös gyilkos. Az esemény félelmes helyeken, titkos barlangokban, rablótanyákon, kietlen zord sziklák közt folyik; a beszélgetések tolvajokról, gyilkosságokról, aljas tervezetésekről folynak. A borzalmasnál borzalmasabb események, üldözések, nyaktörő lovas bravurok az ember idegeit a végsőig megfeszítik. Tele pófozkodással, guzsba-kötéssel, verekedéssel, gyilkolással, leütéssel, megkorbácsolással,

rugdosással az egész. Bőven vannak ilyen kifejezések: kutyafajzat, rohadtbelű, rüheskutya, ripők (ez mind csak egy lapról! 256. l.). Az ember réműlettel gondol arra, hogy ezt gyermek is olvassa. Egy rém mozdíráma idegeket tépő kínzó hatása 260 oldalon! Az ember belefárad, idege kimerül, mire végére ér. Nem hiszem, hogy egy gyermek gyöngé idegzete azt betegség nélkül kibírja. Ez a könyv valóságos gyermek-lélek mérge. És ez is ott szerepel az ifjúsági könyvtárakban, mint 9—14 éves gyermekek olvasmánya, ez a férc munka, ez a vérrrel írt könyv!

(Folytatása következik.)

Szépirodalom.

Új Magyarország. Ifj. regény az 1914-es világháború korából, írta *Blaskó Mária*, kiadó a Szt. István-Társulat, ára kötve 4 kor.

Ha nem csalódunk, *Blaskó Mária* az Új Magyarország című ifj. regény szerzője új író. Legalább is erre vall regénye. S ezt a regény részben jó, részben kifogásolható tulajdonságai miatt mondjuk. A regény története egy tönkrement bárói család falusi „palotájában” kezdődik, kinek legidősebb sarját, a fiatal Gyula bárót elsodorja a világháború s hősi halált hal. Legfiatalabb tagja, a gyermek Ernőke egy határszéli gimnázium kitűnő tanulója lesz; egy szegény suszternál lakik a falujabeli tót paraszt fiával, *Billa Jankóval*. Itt a diákok megalapítják az Új Magyarország egyesületet, melynek tagjai megfogadják, hogy munkával, erkölcsi derékséggel fogják felépíteni a romokból az új, boldog Magyarországot. *Jankó* legionárius lesz, megsebesül, s mint ilyen a báróék házához kerül ápolásra. A kis báró kisasszony, *Márta* s *Jankó* között finoman megrajzolt szerelem támad, s mikor *Jankó*, mint képzett gazdász elvégzi iskoláit, a tönkrement báró család kis birtokára megy, elveszi *Mártát* s modern mintagazdaságot teremt. *Ernőke* a tanári pályára lép s lángoló szeretettel neveli az új Magyarország nemzedékét, Röviden ez a regény meséje, melynek hőse a kis báró *Somorjai Ernőke* s vele együtt az új Magyarország derék tagjai, köztük *Jankó* és *Márta*, ki tanítója, anygala a falu népének. A regény személyei szerencsés vegyüléke a felnőtteknek és gyermekeknek; meséje változatos képekben mutatja be a világháború csapásait, hőseit. Pompás képet fest a háborús faluról, a gimnáziumi életéről, a gyermekekről, de a felnőttekről is. Bemutatja a háború előtti régi Magyarország egy-egy alakját, a nagy asszonyok, mintaképét, az öreg bárónéban, s pénz szóró, csak mulatságnak élő fiát, ki el is tékozolja a vagyont; de bemutatja a háború utániakat is, a dolgozó, derék egyéneket. A regényt erős morális érzés hatja át. Dicsérjük ezt! A mély hazafias és vallásos érzés¹⁾, mely a regény minden sorát áthatja, már magá-

¹⁾ Erre vonatkozólag utalunk *Nagy László* A háború és a gyermek lelke c. munkája klasszikus szavaira 141. l.

ban nagy értéke a könyvnek. De egyébként is úgy érezzük, hogy a megszokott ifjúsági regények sablonán túl emelkedik friss hangjával, új meséjével. Becsületes könyv, melynek van írói s határozott morális levegője. De nem vagyunk meglegedve azzal, hogy itt-ott a mese részleteket elsietti, néhol meg fölösen is szaporítja a szót s egy-egy kitejezése (komisz suhanc, a fene egye meg, pofon vágta, sat.) kirívó s elmaradhatott volna. Legjobban kifogásolom a nyelvét. Sok benne a magyartalanság és felületesség. Ez a szép témájú, jó meséjű s értékes regény megérdemelté volna, hogy írója több gondot fordítson a nyelvére. Szinte sajnáljuk, hogy ezt kell mondanunk. Az új Magyarország építőinek a nyelvet is meg kell becsülni, nemcsak tisztább morális érzésű társadalmat, hanem *tisztább nyelvet is kell teremteniök*. Egy ilyen regénynek, mint az Új Magyarország, mely tele van értékes, ideális gondolatokkal, nemesítő érzéssel, a tiszta magyar nyelvre is példát kell adni az ifjúságnak. Reméljük, hogy a regény hamar megéri a második kiadást s ebben a nyelv is gondosabb lesz. A regényt a kisebb gyermekek is kedvvel fogják olvasni, de különösen a 11—17 évesek. *Sok jó s a gyermek erkölcsi világára nevelően ható tulajdonságai miatt ajánljuk a regényt.* Úgy a fiúk, mint a leányok haszonnal olvashatják.

*

Tündérvilág a városligetben. Irta özv. Báthory Nándorné. Kiadta a Szt. István-Társulat. Album alakú díszkötésben, Nagy Sándorék rajzaival Ára 10 kor.

Ferkó, az állatok nagy barátja, Budapestre kerül iskolába s keresztmamájánál lakik közel a városligethez. Szívesen járogat ki ide s megismeri a tündérek éjszakai életét a Széchenyi szigeten. A tündérek közt él Piringó, egy kis fiú is. Kit „hattyuk“ mentettek ki a vízből, ő nem tündér, de ezért szeretik, mert szolgálatukban áll. Ferkó Piringó segítségével meglesi a tündérek mulatozását, játékait, melyben résztvesznek az állatkert állatai is. Szentanui leszünk a tündérvilág nagy háborújának, kiket a Hunyadi vár kő óriásai támadnak meg. Csillaglakó vadász (Rudolf királyfi) segíti ki őket a bajból. Piringó vágyat kap az igazi életre s Ferkó megígéri, hogy bevezeti az igazi életbe. Megkéri keresztmamáját, hogy fogadja magához Piringót. A keresztmama Ferkó elbeszéléséből úgy látja, hogy a kis Piringó egy házában lakó barátnőjének rég elveszett fiacskája. Piringó elbucszik a tündérvilágtól s rátalál édes anyjára. Derék fiúvá válik. Ez a könyv meséje, melyben az író a gyermek képzelettel elgondolt tündérvilág képeit szerencsésen olvasztja egybe a való élettel. Mese és valóság, álom és igaz élet váltakoznak a mese folyásán. A két különböző világot a gyermeklélek kapcsolja össze. Az író pompás ismerője a gyermek-léleknek s ezzel oly természetessé tudja tenni meséjét, hogy zökkenőt, bántó ellentétet sehol se érzünk. Az író tudja a módját annak, hogy éreztessen erkölcsi hatásokat a való élet tündérvilágba vitt szemléltetésével. A könyvet a játszi humor, a tréfa, itt-ott a szatira derűje s tiszta erkölcsi felfogás sugározza be. Stílusá-

nak könnyedsége a mese beszéde; tiszta és magyaros, művészi. Hogy valamely kitűnő író nyelvéhez hasonlítsuk, azt mondom, hasonlít az Andersen nyelvéhez: inkább beszél, mint ír. Semmit körül nem ír, mindent az életből vesz, nem érzelmesen ír, hanem szemléltetően. Amint története mindvégig, a kiindulási ponttól kezdve, a gyermek játéka, akként nyelve is teljesen a gyermeké. A legszebb, a legjobb ifjúsági regények egyike. *Irodalmi szempontból is igazi érték.* Jól esett olvasni végre egy ilyen könyvet, mely a *tucat*, a *sablon* ifjúsági regényektől annyira eltér. Kedves lesz kicsiknek, nagyoknak egyaránt. A könyvet szép, művészi értékű rajzot díszítik. A könyv kiállítása elsőrangú.

*

Robinson. Defoe és Campe után átdolgozta Egri György, Singer Wolfner kiadása, kötve 1 kor. 20 fill.

Az örök Robinson, kinek nem árt az, hogy már három év híján kétszáz esztendő. Örök ifjú ez a könyv, mely csodás erővel s költészettel rajzolja meg az emberi civilizáció történetét s az ember küzdelmét a természettel. Írójának harmadfél száz munkájából ez az egy halhatatlanul él a millió és millió gyermek lelkében s élni fog időtlen időnkig. Rousseau mondja, hogy minden gyermeknek a kezébe kell adni ezt a könyvet — és minden gyermek a kezébe is veszi. Olvassa és gyönyörködik benne. Az ilyen könyv megérdemelné, hogy teljes és tökéletes fordítása meg legyen magyar nyelven s legyen nagyon jó átdolgozása is a különböző korú ifjúság számára. Egri György könyve a *kisebb* gyermekeknek való. Az átdolgozás nem elégít ki minden tekintetben. Mintha a jeles ifjúsági író előadása kicsit szintelen s nyelve is elevenség nélkül szűkölködő lenne! Aztán fölöslegesnek tartjuk s a történet teljessége se szenvedett volna csorbát, ha a végéről elmaradt volna a sok ölés, ember-halál. Azonban így is, amint van, örülünk az Egri könyvének, mert író munkája s értékes. A kis gyermekek is hozzájutnak ehhez a csodálatos történethez, olyan formában, mely a mindenféle ponyvaszerű Robinson könyvek fölé magasodik becsével. Mily értékes lenne egy illusztrált nagy Robinson könyv s mily értéket jelentene ez a magyar ifjúságnak!

Tankönyvek.

Retorika a középiskolák V. oszt. számára, szerkesztették *Ady* Lajos és *Endrei* Ákos. Az Athenaeum kiadása 1915., ára 3 kor. 80 fillér.

Nem csekély feladat előtt álltak a könyv szerzői, egész sereg „a tudományosság legteljesebb szintjén“ álló hasonló tárgyú tankönyvvel kellett megbirkóznok és azt elhatározni, hogy 14—15 gyermekeknek s nem tanárjelölteknek fognak írni. Tankönyveink legnagyobb részének ép az a hibája, hogy kiváltképp csak tudományt adnak, aprólékosak, részletezők, gondosan

figyelnek arra, hogy mindent elmondjanak, ami a tárgyalt tudományra vonatkozik. E szigorúan tudományos szempont érvényesítése egy gyermekeknek szánt tankönyvben nem erény, hanem nagy hiba. Ezt a hibát az Ady – Endrei Retorika igyekezett elkerülni. Sok fölösleges fejtegetést mellőztek, mégis azt hisszük, hogy a tapasztalás és a következtetés részt (11–18 lap) meg lehetett volna rövidíteni. Fejtegetéseik világosak, egyszerűek és a gyermek fel fogásbeli képességéhez mértek. Nagyon helyesen tették a szerzők, hogy a fontosabb tudni valókat nagyobb betűkkel nyomatták, ez az anyag áttekin tését nagyon megkönnyíti a gyermeknek az ismétlések alkalmával is. Helyes nek tartjuk azt is, hogy az egyes fejezetek végén feladatokat állítottak össze. Az olvasmányok ügyesen vannak megváltogatva. Okos dolog volt a könyv végéhez függeszteni a gyakorló könyv részt, mely a dolgozatok készítésére ad jó tanácsokat s példákat. E sikerült könyvben örvendve tapasztaljuk a *gyermektanulmányi* szempontok figyelembevételét. Megállapíthatjuk, hogy ez a Retorika *fejlődést* jelent tankönyvirodalmunkban.

*

Válasz M. F.-nek „Néhány szó az ifjúsági irodalomról“ c. cikkére. Cikkét nem hozhatjuk, de szó nélkül sem akarom hagyni. Írásának rövid foglalata ez: 1. A mai ifjúsági irodalom nem alkalmas feladatának megoldására, mert „az ő szinpadán mozgó alakok nem az életet játszák, nem gondolkodó, életet élő emberek, hanem az ifjúság számára átdolgozott furcsa bábuk, kik nek ereiben piros, meleg, lüktető emberi vér helyett málnaszörp folyik“. 2. Fel kell világosítani a gyermeket, hogy kezébe adhassuk a felnőttek irodalmát, mely a való élet, a „szerelem s éhség“, a világ e két „kormányzójának“ hódol. 3. Ha a gyermeket a nemi élet kérdéseiről felvilágosítjuk, akkor „bátran kezébe lehet adni irodalmunkat“, a nemi vonatkozások zavaró, izgató és káros hatása megszűnt s így „az ifjúsági irodalom kérdése akként volna megoldva, hogy ilyen irodalomra nincs is szükség“.

Való igaz, hogy a mai ifjúsági irodalom, nagyon kevés kivétellel olyan, amilyenek jellemzi: málnaszörpös alakok szerepeltetése „átdolgozott“ mesék keretében. Bár ez így van, mégse mondhatjuk, hogy nincs szükség ifjúsági irodalomra; és nem adhatjuk a gyermek kezébe azokat a könyveket, melyekben a „szerelem s éhség“ a legfőbb elem. Sajnos az is igaz, hogy a felnőtteknek szánt irodalom e két létevényezőnek kelleténél durvább módon „hódol“, mintha az életet csak akkor lehetne igazán ábrázolni, ha ezeket festi az író a legrikítóbb színekkel. Az élet nemcsak ebből áll! Ez az obscén irodalom nem is irodalom, csak pornográfia és a felnőttekre is káros. Még inkább az lenne a gyermekre, még akkor is, ha a nemi élet kérdéseiről felvilágosítanók. A gyermeknek se tapasztalata, se megállapodott erkölcsi felfogása, ítélőképessége nincs, könnyen szuggerálható, szóval nem kívánatos, hogy az életet minden vonatkozásával, rejtélyével leplezetlenül eléje tárjuk s azt a „tűzet“, mely benne bizonyos korban (14–15 év) fellángol, még tápláljuk is a nemi érzést izgató olvasmányokkal. Bizony van szükség

ifjúsági irodalomra, de jóra, melyben benne legyen az élet igazsága, de nem durvasága s csak az legyen benne, amit tudni, tapasztalni, megismerni a a gyermeknek kárával nem jár. Lehet életet, való életet megrajzolni anélkül is, hogy bele vinnők a „szerelem s éhség“ és az élet egyéb sötét helyzeteit. Persze azt, amit felemlít, egy Petőfi Tisza c. költeményéből kihagyják a pórmenyecskéről szóló strófát, nem helyeseljük. Az ilyen farizeuskodás nevetéses s nincs értelme. De mi értelme és esztétikai, morális haszna lenne annak, ha a sok kérész-életű, divattal születő és divattal muló „hirességek“ könyveit olvasná a gyermek? Mi szükség a gyermeket felnőtté avatni azzal, hogy „mindent“ a kezébe adunk s feltárjuk előtte az élet „minden“ rejtelmét, holott a gyermek még nem felnőtt? Miért siettessük a gyermek fejlődését, mikor úgy is fejlődik s valjon ezt az erőszakos felnőtté fejlesztést kibírná-e idegzete? Miért raboljuk el a gyermektől a gyermekkor kedves idealizmusát, optimista felfogását, mikor „annak idején“ úgy is megfogja ismerni az élet sok szomorú és sötét igazságát? Akik a gyermeket mindenáron az élet rideg pórázán akarják vezetni, tévednek; de tévednek azok is, akik azt hiszik, hogy a gyermeknek minden „handabanda“ beszéd és írás jó. Az az igaz, hogy a gyermek irodalomnak s a felnőttek irodalmának külön esztétikai, művészi törvényei nincsenek, csak a tárgy megválasztásában különböznek. Van bizony szükség ifjúsági irodalomra s kár, hogy nagy ifjúsági írónk nincs s hogy oly ritka az olyan könyv, mint a Molnár Pál utcai fiúk c. könyve, s hogy nincs még hozzáfogható se. A mai ifjúsági irodalom nagy szegénységéből, „nyomorúságából“, „málnaszörpös“ voltából nem arra kell következtetnünk, hogy nincs szükség ifjúsági irodalomra, hanem azt kell kívánnunk, hogy jobb legyen. És lesz is!



Adjuk a nép kezébe

A gyermeknevelés kis kátéját.

Ára 1 K, nagyobb (legalább 10 pl.) rendelésnél 25% engedményt ad a kiadóhivatal.



KÖNYVISMERTETÉSEK.

A háború és a gyermek lelke. Adatok a gyermek értelmi, érzelmi és erkölcsi fejlődéséhez. Irta Nagy László. I. rész. A Gyermektanulmányi Könyvtár 5. kötete. Kiadja a Magyar Gyermektanulmányi Társaság. Budapest, 1915. 143 l. Ára 3 kor. füzve. Tagoknak kötve 3 kor.

Önfeledt perceinkben, amikor a világrendítő események szakadatlan befogadásától elcsigázott lelkünk kibontakozik szubjektív érzésvilágából, hogy „semleges álláspontból“ tekintsen végig a nagy világdráma eddig lezajlott jelenetein, csudálatosan bizarr kép tárul elbénk. A világ kulturájának fáklyavivő nemzetei bámulatos kegyetlenséggel pusztítják egymást, s ha kérjük, miért, a legváltozatosabb feleleteket kapjuk: expanzív törekvések, irigység, féltékenység, önzés, gazdasági okok, biológiai okok stb. tarka összevisszasága szerepelnek okokként, a háború kitöréséért pedig egyik állam a másikat okolja.

Mindegyik erősen meg van győződve, hogy azt a másik kényszerítette rá és ezt hivatalos kiadványaival igazolni igyekeznek.¹⁾ De érthetetlenül csudálatosok a háborús tapasztalatok is. Az objektív kutatás emberein erőt vesz a szenvedély, a háború kitöréséig egymást nagyrabecsült tudósok gyalázó kifejezésekkel illetik egymást, bár kölcsönösen jól tudják egymásról, hogy annak előidézésében semmi részük; a háború hosszú tartama is, ime, mily nagy meglepetés, s e hosszú „modern“ háború alatt az ember testi, lelki *teljesítő képessége* oly hihetetlen nagynak, a végszükség kényszere alatt kibontakozott *morális skálája* oly tágnak bizonyult, hogy *az ember e perspektívában nem ismer magára!*

Nem ismer magára, mert sohasem is ismerte magát! E megdöbbentő szokatlanságok és ujságok *ezt* bizonyítják. Ahhoz, hogy az ember énje feltáruljon egészen, hogy megtudja mindazt, ami benne lakozik, amire képes, egy olyan alkalomra volt szükség, mely mind e benne lappangó erőket és tulajdonságokat belőle *kikényszerítse* és működésbe hozza. Így vált a háború a békés lét ezer konvenciója által eltakart emberi természet felfedőjévé, énjének, legbelsőbb mozzgó rugóinak kiméretlen feltárójává. Soha pszichológus, avagy morálfilozófus oly mélyen nem tekinthetett még bele az emberi lélek rejtett redőibe, érzésének, gondolkodásának, akarásának kohójába, mint most!

¹⁾ „... az ellenfelek mindegyike egyenlő mértékben van meggyőződve arról, hogy az igazság az ő oldalán van“. Hollandia békebarátai a magyar tanítószághoz c. röpiratban.

Ám ez a lelki kép a nemzetek élet-halál harcának, tehát végsőkéig feszített összes energiáinak latba vetéséből alakult ki és így, mint legmagasabb fokú megnyilvánulás oly összetett, benne az egyes lelki tényezők oly intenzív és szövevényes formában jelennek meg, hogy a lélekbuvár, ki mindezekhez nem szokott, hiszen az emberiség első ízben tapasztal végig egy ilyen világháborút, rajta eligazodni, legalább egyelőre, nem képes.

Hogyan lehetne mégis e kifejezhetetlen áldozatok árán felhalmozódott értékes pszichológiai, etikai anyaghoz hozzáférni, e ritka alkalmat tudományos szempontból kiaknázni, e bőséges tapasztalati anyag alapján az ember valódi természetrajzát megállapítani?

E nagy jelentőségű módszertani kérdés nyitjához Nagy László e munkája vezet: tanulmányozni kell a háború hatását *egyszerűsített* formájában, úgy ahogy az a gyermek lelkében sematizálódik, kezdve azon a koron, amelyben a gyermek reagálni kezd a háború hatására és e reagálás módját nyomon követni évről-évre, *összehasonlító-fejlődéstani alapon* a teljes tudatosság, az érzés világ és karakter teljes megállapodásáig, tehát addig a korig, melyben a lelki effektus olyan, aminőnek magunk tapasztaljuk. Ez aztán hozzásegít nemcsak a háború pszichológiájának megértéséhez, hanem ami ennél is becsebb, mert állandó értékű a gyermek lelki fejlődésének megértéséhez. Ezen át aztán hozzáférkőzhetünk a teljesen kibontakozott egyén lelki világához is, mely, mint ezt a háború oly eklatánsan bizonyította, azért volt oly ismeretlen előttünk, mert elszigetelten, teljesen kibontakozott, tehát legszövevényesebb formájában tanulmányoztuk eddig.

E nagy koncepciójú feladatnak csak első részéhez, a gyermek értelmi, érzelmi és főleg erkölcsi fejlődéséhez kíván adatokkal szolgálni e munka, még pedig pontos, minden spekulációtól, személyes impresszióktól mentes, adatokat!

Hogy tényleg e kérdés megoldása körül a tárgyilagosságnak mily nagy fokú megbecsülésével járt el, arra nézve csak azt említjük, hogy e munkája nem kevesebb, mint 3816 adatnak lelkiismeretes feldolgozásán épül fel úgy, hogy e munkában lefektetett eredmények *természettudományi exaktság* jellegével bírnak.

Ha már most meggondoljuk, hogy lélektani és etikai rendszerekben azért lehetségesek még alapvető, elvi kérdések terén is egymást kizáró fel-fogások, (pl. voluntarizmus, intellektualizmus; determinizmus, indeterminizmus, stb.), mert a rendszer felépítésében a szerző objektív tényekre még nem támaszkodhatik, ha megfontoljuk, hogy ezek alkalmazott tudományaiban, elsősorban a pedagógiában, azért oly nagy a zavar, mint azt ugyancsak e háború kiváltotta „háborús pedagógia“ oly szemléltetően igazolja, mert ez eddig a gyermeki lélek fejlődésének tárgyilagossá ismerte, tehát a nélkülözhetetlen szilárd alap híján építette fel tanait: akkor rá fogunk jönni arra, hogy mi a jelentősége egy ilyen természettudományi precizitással végzett fejlődéstani kutatás eredményeinek.

Ez eredményeket táblázatokban, grafikonokban és összefoglaló tételekben precizizotta Nagy László, megtalálja ezt művében minden olvasó, miért is ezek ismertetése helyett, fentebb jelzett tudományos és gyakorlati jelentőségekre igyekszünk egy-két kiragadott példa alapján rámutatni.

Vegyük pl. mindjárt az első grafikont, amelyen a gyermek feleletek természete alapján három-féle gondolkozó típust állapít meg: 1. szubjektív, 2. objektív-konkrét, 3. elvont típust. Az első, 8 éves korban még a feleletek 40%-át teszi, innen kezdve rohamosan apad annyira, hogy 10 éves korban már 4%-al fordul elő, 13—15 éves korban pedig már teljesen nyoma vész.

Mit mond nekünk e görbe? Azt, hogy e korban a gyermekek „komoly” kijelentéseire nem szabad építenünk. Ha tehát a gyermek 6—7 éves korában azt mondja, hogy mozdonyvezető vagy mérnök akar lenni, akkor ne tekintse ezt a szülő, a gyermek korán ébredező hajlamának, amelyhez ragaszkodva esetleg egész jövőjét tönkre teheti.

A második típus görbéje a 10 éves korban éri el tetőpontját (89·7%). Ez a kor tehát a konkrét tények, nem pedig elvont fogalmak elsajátítására alkalmas. A szabályok, elvont természetű ismeretek elsajátíttatása, amint erre a 3. típus görbéje tanít, természetszerűen csak a 13. életkorban kezdhető el, minden korábbi nyelvtan avagy más szabály tanítás, mint erőszakolt, tanító és tanítványra egyaránt terhes munka, mellőzendő!

Ime már ez egy-két szükségszerű következtetésből is kitűnik, hogy mennyit tanulhat e táblázatból szülő, tanító, tantervkészítő egyaránt!¹⁾

A VII. tábla „A háború hatása a gyermek érzelmeire.” A grafikon azt mutatja, hogy a háború leginkább a 11—13 éves korban vált ki fel-emelő hatást, innen kezdve a 18. év felé lesújtó hatása egyre inkább előtérbe lép. Ily irányú objektív kutatások nagyon értékes adatok ama régi s most a háború folyamán előtérbe jutott etikai kérdés tisztázásához, hogy az ember természeténél fogva a rosszra vagy jóra hajlik e inkább, hogy a korral arányosan milyen irányt vesz a dispoziója?

A háború kétségkívül a gyermek és felnőtt erkölcsi kedélyére volt legnagyobb hatással. Ellenállhatatlan intenzitású hatása felszínre hozta és kibontakoztatta teljes valóságában az emberi moralitás skáláját, melynek eddig nem sejtett gazdagsága és méretei előtt ámulattal áll meg a gondolkodó. Soha idő nem volt még annyira alkalmas az emberi jellem és az erkölcs kialakulásának tanulmányozására, mint ez.

Nagy László ezt felismerte! Művéből azt a benyomást szerezzük, mintha a háborút, tanulmánya szempontjából egy hatalmas etikai experimentumnak tekintené, amely az ember (gyermek) erkölcsi fejlődéséhez nyújt megbízható adatokat.

Az idevonatkozó megállapításai között pl. etikai, pedagógiai, de álta-

¹⁾ Nem hiába részesültek e táblázatok a berlini „Krieg und Schule“ c. kiállításán a legmagasabb fokú elismerésben. L. Répay Dániel beszámolóját A Gyermekek 1915. 9—10. számában.

lános okulás szempontjából is nagyon értékesek azok az adatok, melyek az *altruizmus* fejlődésére vonatkoznak.

E szerint a 8–10 éves korban jelentkező altruisztikus érzelmek nem valódiak, ezek csak a bajnak megérzéséből és elhárításának ösztönszerű kívánásából fakadnak, ily korban tehát a gyermek jószívűségére nem építhetünk még nyugodtan, nem alkalmas önzetlen érzelmek ébresztésére a 11–14 éves kor tehát az objektív-konkrét korszak virágzási ideje sem, mert ez érzelmek csak az elvont gondolkodás ébredésével azonos időben, a 15 év körül bontakoznak ki valójában. Morális behatásokra tehát a 15–19 éves kort kell felhasználni, ebből is, a 15–16 éves kor *általában* a részvét érzelmének; a 17–18. életév az emberszeretet, a szolidaritás érzelmeinek befogadására alkalmas.

Ugyancsak ily irányú erkölcs fejlődéstani kutatások vethetnek világot a lelki élet három dimenziójának: gondolkodásnak, érzésnek, akarásnak prioritási kérdésére, mi lélektani, etikai s pedagógiai szempontból egyaránt nagyon fontos, de melyben most is még *épen pozitív adatok híján* csak egyéni felfogások uralkodnak (intellektualizmus, emocionalizmus stb.) és a háború által előtérbe került legjelentősebb, de egyúttal legnehezebb etika-pedagógiai kérdésre: milyen viszonyban áll a gondolkodás és érzés az akaráshoz (moralitáshoz). Befolyásolható-e *egyáltalában* akár az egyik, akár mindkettő által a jellem alakulása, nevelhető, javítható-e egyáltalában az ember . . . van e kilátás arra, hogy ez az *első* világháború egyúttal az utolsó is lesz?

Ime, ily nagy horderejű problémák megoldásához nyújt megbízható adatokat Nagy László e munkája.

Az adatok e természete egyben a mű értékét is jelzik.

Dr. Fodor Márkus.

1. **Die Schule und der Krieg** von Rektor *M. Hantke*.
2. **Das neue Deutschland und die Schule** von *R. Umben*.
3. **Der Krieg und die deutsche Jugenderziehung** von *Dr. Emil Schott*. (Langensalze 1915. Friedrich Mann's Pädagogisches Magazin, Heft. 603, 610, 611.)

A háborús irodalom hosszú, szinte végelethetetlen csapatában a pedagógiai művek tekintélyes sora messze kiötlőleg tűnik szembe. A könyveknek brosuráknak, a folyóiratokban megjelent háborús cikkeknek a száma szinte légió. A legtöbb közülök, mint a háborús irodalom java része, a pillanat hatása alatt fogantott és íródott, nem csoda, ha kevés köztük a valóban értékes. Jól átgondolt, higgadt megfontolással vizsgálódó, tartózkodó ítélezésű kevés van köztük. Impresszionisztikus ötletek, elhamarkodott következtetések patetikus hangú nagy szólamok, fellengős tirádák, fontoskodó, de „nesze semmi fogd meg jól“-szerű tanácsadások, elfogult megállapítások, elmosódó körvonalú, homályba borult általánosságok kápráztató tarkaságban sorjáznak egymás mellett a legtöbb háborúsülte pedagógiai értekezésben. És, sajnos,

soknak jó alkalom a háború, mely a reakciónak mindig kedvez, hogy reakciós hajlamainak árját, melyet a legutóbbi békés időkben megindult és erős lendülettel előreirramodó pedagógiai reformmozgalmak némiképen visszazsoritottak, most szabadon és gátolatlanul zúdítsák a pedagógia képére. „Lásátok csak ti merész reformálók, hogy nekünk van igazunk! Mi megálltuk a helyünket a háború eget-földet megrengető lökéseiben is véresös zivatarában. De mi lett volna, ha ti diadalmaskodtok stb.!” Ilyenféle ujjongó kiáltások zugnak ki a háborús pedagógia írásaiból.

Még legtöbbet éri azok, melyek nem lépnek fel nagy pretenzióval, hanem belátva, hogy még most, mikor még az eget a háború sötét fellegei borítják, lehetetlen tisztán látni, megelégednek azzal, hogy a háború idejére adjanak egy pár gyakorlati tanácsot.

A Friedrich Mann's Pädagogisches Magazinben megjelent három, a háború és az iskola viszonyát tárgyaló füzet olvasása készzeti ezt velem mondatni.

Ezek elseje: *die Schule und der Krieg*, arra nézve ad megszívlelhető, jól értékesíthető és foganatosítható tanácsokat, hogy mint kell a háború tényeit az iskolában hasznosan és termékenyítőleg felhasználni. Sok érdekes útmutatást nyújt arra, hogy hogyan kell a gyermeket a háborút viselő országok földrajzával, gazdasági viszonyaival, a háborús technika vívmányaival (ágyúk, tarackok, gépfegyverek, repülőgépek, tengeralattjárók, torpedók, stb.) megismertetni; mint kell az egyes tárgyakat a háborúval vonatkozásba hozni, a háborúból vett példákkal megeleveníteni és a háborúban nekik jutó szerepüket kidomborítani. Pl.: a számtani példákra a háború adatait kell felhasználni; az olvasmányok függjenek össze a háborúval. Erre jók a tábori levelek, a haditudósítóknál az ujságokban és folyóiratokban közölt csataleírásai. A füzet példaképen szép leírását közli a mazuri vidéknek; eleven színekkel festi le a mazuri tavak körül lefolyt ütközeteket, érdekesen mondja el Hindenburg élete történetét. Néhány szép háborús költeményt is bemutat és ezek közül Rudolf Herzognak „Ostpreussiak“ című drámai lüktetésű balladáját magyarázza is. A könyv végén egy kis háborús irodalom, főképp pedagógiai célokra felhasználható repertorium van.

II. *Das neue Deutschland und die Schule* című füzet gondolatmenete körülbelül ez: Eddig a német nevelés és oktatás tulságosan intellektuális volt. A tanítóság, ha nem is zárkózott el teljesen a reformokról, de erősen ragaszkodott az intellektualizmushoz. E miatt a tanítók és tanulók között, a tanítóság és a haladásra törekvő, a jelenért és a jelenben élő emberiség között bizonyos újjhuzás, feszültség volt. A tanítóság nem törődött a gyermeki kedéllyel és lélekkel. Az egész oktatási módszerük az intellektualizmuson nyugodott, az ismeretszerzés vagy jobban mondva az ismeret összehalmozás volt a főtörekvésük. Rendszerük és módszerük akadályra juttatásáért mindent elkövettek, minden erejüket ebben a küzdelemben emésztették fel, lemondva a gyermekek szeretetének megnyeréséről.

Folytonos oppozícióban éltek, hatalmas ellenáramlattal kellett viaskodniok. Egy-egy reformkövetelésnek helyet engedtek, de rendszerük lényegét megtartották. Jött a háború. Az a háború, mely a német népnek világot átfogó feladatát feltárta. Az új feladatokhoz kell az iskolának is alkalmazkodnia. Új iskola kell: a jelenért dolgozó iskola, az élet iskolája. A régi iskola is előkészített az életre, de az előkészítés alatt kizárta az életet. A kötelességteljesítésben nevelődjék az ifjúság, de a kötelességteljesítés ne kényszerrel csikartassék ki, hanem önmagától álljon elő. De hát az értelem kiművelése ebbe kerüljön és helyette a kedély erői és az élet energiái tomboljanak! Korántsem! Nem szabad e régit kivetni, ahol az termékeny értékeket adott. Olyan kompromisszum kell, mely a réginek az erejét megnöveli, mert új energiával ajándékozza meg.

Az élet iskolája az az iskola, amelyben a tanulók a benne eltöltött idejüket hivatásként érzik és önmaguktól óhajtott életre való előkészítésnek tekintik.

Az élet iskolájának az élet minden viszonyával kapcsolatban kell lennie, az életből fakadnia és az életbe kell beleszakadnia. Sokan pl. a háború tanulságait, a háború nyújtotta okulásokat ki akarják zárni az iskolából. Az iskolának meg kell teremtenie a kapcsolatot a háborúval. Az iskola éljen a jelennek: a gyermeknek nem a múlt kell, a gyermek lelke a jelenben él, a jelenet áhítja. Az ifjúságnak szemére hányják, hogy nem tud lelkesedni, nincs ideálja. Nem úgy van. Az ifjú bizalmatlan minden olyan ideállal szemben, melyet maga magán nem tapasztalt ki, bizalmatlan mind az iránt, mely nem az életből, hanem a gondolatból született. Az iskola ragadja meg az életet, vigye be az iskolába, mert a gyermeknek a jelen, a cselekvő élet kell.

III. A harmadik füzet szerzője *Emil Schott* az Umsbenével ellentétes álláspontot foglal el. Azt fejtegeti, hogy a háború megmutatta, hogy az a nemzedék, mely az úgynevezett könyviskolából került ki, megállta a helyét a háborúban, holott a régi iskolát a benne uralkodó kizárólagos intellektuáлизmus miatt szüntelenül támadták és már az ebek harmincadjára kárhoztatták. A német iskola főcéljának tehát ezentúl is az ismeretközlésnek és ismeretszerzésnek kell lennie. Az értelemfejlesztő intellektuáлизmus a háborúban fényesen bebizonyította voluntarisztikus teljesítőkéességét is. Az iskolában erős fegyelemnek és engedelmességnek kell uralkodnia. A jelszó a jövőben a német nemzeti nevelés legyen. A könyviskolának meg kell maradnia.

Szóval maradjon minden a régiben!

Ács Károly.

Psychologische Beobachtungen über die Eindrücke des Krieges auf einzelne wie auf die Masse. *Kurt Walther Dix.* Langensalzen, 1915. (Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung.)

Ez a rettenetes háború is, mint minden káros és rossz dolog, nyújt hasznot is. A pszichológusoknak soha sem volt olyan jó alkalma, bár ne lenne ilyen alkalma soha többé! — a tömegpszichológiai jelenségek meg-

figyelésére. Fel is használták ezt a ritkán kínálkozó alkalmat már eddig is többen. Dix a közvetlen környezetében figyelte meg a háború kiváltotta tömegpszichikai folyamatokat. Ezeket a folyamatokat csak leírja, pszichológiai analízisokkal, magyarázatokkal és a belőlük levonható megállapításokkal később szándékozik behatóbban foglalkozni.

Mindjárt a mozgósításkor jó alkalmat volt neki a tömegen erőt vevő ijedség kiváltotta lelki folyamatokat megfigyelni és tapasztalni, hogy hogyan gátolja meg az ijedség a képzetek befolyását. A szuggesztív állapotoknak, érzéki családásoknak, a háborúban oly gyakori és tömegesen fellépő öntudatlan hazugságoknak sok érdekes, közvetlen, tapasztalt eseteit írja le. A háború majdan megírandó pszichológiájához sok jó hasznavehető adattal járult hozzá Dix kis füzeté.

Ács Károly.

Der Bilanz im Haushalt der menschlichen Natur mit besonderer Berücksichtigung des Schulkindes. Dr. med. et phil. *Bauer*, Schularzt. Langensalzen, 1915. (Friedrich Mann's Pädagogisches Magazin, Heft. 590.)

Népszerűen megírt könyvecske a nép és a tanulók számára. Általános szabályokat ad az egészség megóvására. Az emberi egészség háztartását kereskedői könyveléshez hasonlítja. Megcsinálja a mérlegét, egybeveti az emberi egészség háztartásának passzívait és aktívait. A szervezetre károsan ható dolgok a passzívák, az egészséget előmozdító tényezők az aktívák.

A nép számára készült oktató és felvilágosító írásokban jó szolgálatot tesznek a képek és metaforák, élénkebbé, szemlélhetővé teszik az előadott dolgokat és így megkönnyítik a megértésüket. De a jóból is megárt a sok. Ezt a kis művecskét a képek és metaforák indái és kacsai annyira keresztül-kasul fonják, hogy azok sűrűjében alig látni a gyümölcsöt. Sok szó, kevés értelem. Azonkívül az egészség megóvó szabályok részben annyira általánosok, hogy sok hasznukat nem lehet venni, részben annyira közismertek és elcsépeltek, hogy kárba vészett fáradság volt azokkal a vásárra kiállni. Nem hiszem, hogy sok vevőre akadjanak.

Ács Károly.

Die freideutsche Jugendbewegung. Von *Dr. August Messer*. Langensalzen. 1915. (Friedrich Mann's Pädagogisches Magazin Heft. 597.)

A sokat dicsőített, a romantika csillogó színeivel beyont német egyetemi diákéletben a külföldiek, de meg sokan maguk a németek közül is, a friss, üde romlatlan ifjúság testi és szellemi egészségtől duzzadó és feszülő életenergiájának kipattanását látták. Azonban a németiség józanabban gondolkodó másik része kezdte észrevenni, hogy a csillogó külszin tömérdek romlottságot és ürességet rejteget. A nemesebb törekvések is magasztos feladatok helyett hetvenkedő, kötekedő legénykedések, bántó sovíniszta és reakciós üvöltések, alacsony szerelmeskedések és mindenek fölött pedig a szellem- és jellemrontó sörivások garázdálkodnak a burschenschaftokban. Öntelt dicsekvéssel különböztetik meg magukat a filiszterektől, holott a filiszternél filiszteribb szellem és gyerekes handabandázás nyilvánul meg minden

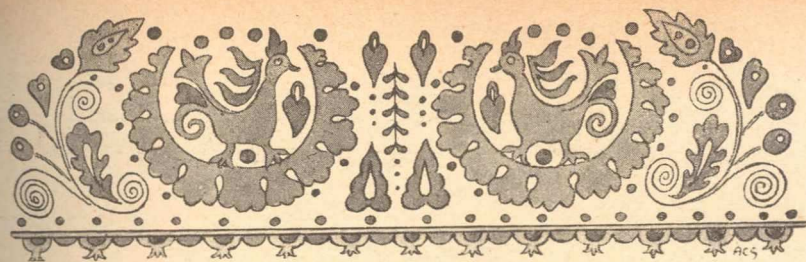
tettükben és viselkedésükben. Már Nietzsche maró gúnnyal ostorozta a Götzendämmerungjában a bursokat, hogy ők, akik szellemi feladatoknak szentelik az életüket, szellemüket és eszüket elisszák a sörben. Majd mind szélesebb körök ellenszenvét és haragját keltették fel sokszor igazán otromba és durva viselkedésükkel. Különösen a szociáldemokrata munkásság rontott nekik alaposan.

Végre egy része a diákságnak maga is kezdett ebből a szellemi tompultságból felocsúdni. Hatalmas vágy fogta el őket valami magasabb, tartalmasabb, nemesebb élet után. A 19. és 20. század fordulóján „Wandervogel“ címen kezdtek tömörülni az új célokra kitüző egyetemi ifjak. Ez a kezdetben jelentéktelen társulás hatalmas mozgalommá növekedett és a „Freistudentische Bewegung“ mind szélesebb rétegét hatotta át az egyetemi ifjaknak. A régi módi Burschenschafterektől elszakadtak, új életfeladatokat és életformákat kerestek, de nem tudtak egységes célokban és programban megállapodni. Számtalan csoportokba hullottak szét. Megpróbáltak egyesülni, de nem sikerült. Csakhamar viszálykodás ütötte fel fejét az új és szebb, de sokszor nagyon is ellentétes célokért küzdő csoportok között. Különösen, amióta Wynecken Gusztáv a legnyughatatlanabb zászlóvivője az új diákmozgalomnak, mind radikálisabb elveket kezdett hirdetni, vált vehemenssé köztük a küzdelem. Közbe jött a háború, egyszerre elült a viszálykodás: az ifjak valamennyien hadba szálltak, hogy hazájuk élet-halál harcában vérükkel és életükkel váltsák be szent fogadásukat. A német ifjúságnak ezt az új eszméért vívott küzdelmét tárgyalja Messer könyve. *Ács Károly.*



Még kapható:

Az Első Magyar Országos Gyermektanulmányi Kongresszus Naplója és a vele kapcsolatos kiállítás leírása. Szerkesztették: RÉPAY DÁNIEL és BALLAI KÁROLY. A 376 oldalas s 32 fénynyomatú képpel diszitett munka ára 5 K, tagoknak 3 K.



LAPSZEMLE.

A gyermekek elvonó (abstraháló) képességének kísérleti vizsgálata. *A Zeitschrift für angewandte Psychologie* 1913. évi 7. számában Koch Adolf hosszabb tanulmányt közöl e tárgyról, de kizárólag fiúkra vonatkoztatva. Ugyanezen folyóirat 1914. évi 3. számában azonban Habrich János, mintegy kiegészítésképen, leányokra alkalmazza Koch kísérleteit. Alábbiakban összevonva ismertetem a kísérleteket és az azokból nyert eredményeket.

A kísérlet kivitele. Az elvonóképesség vizsgálatával foglalkozó előző tanulmányok közül Koch Grünbaum kísérletét vette alapul, s annak szellemében ő is az azonosság abstrahálását tűzte ki feladatul. Kettejük munkájában azonban lényeges különbség, hogy míg Grünbaum az elvonóképességet általánosságban tanulmányozta, s ez okból kísérleti személyei pszichológiailag képzett, felnőtt egyének voltak, addig Koch ugyanennek a képességnek egyik speciális formájával foglalkozott, amint t. i. az a tanulóifjúságnál jelentkezik.

Koch kísérletét a bonni egyetem lélektani laboratóriumában végezte, s a kísérleti személyek a poppelsdorfi népiskola 8 osztályából kerültek ki. Minden tanító kiválasztott osztályából 9 tanulót, és pedig 3 kiválót, 3 közepest és 3 gyengét. A 8 osztályból tehát összesen $9 \times 8 = 72$ tanuló vett részt az 1910. novembertől 1911. decemberig tartó kísérletezésben. A kiválasztásnál nem a tényleges tudás és az ennek megfelelő osztályozás (ami szorgalom eredménye is lehet), hanem a tehetség volt irányadó. Minden reggel 3, ugyanazon osztályba járó, hasonló tehetségű tanuló ment át, a második tanítási óra után az egyetemre, ahol megfelelő előkészítés után Koch minden gyermeket külön, kb. 20 percig foglalkoztatott, s ez idő alatt átlag 10 kísérletet végzett vele.

Az abstrahálás céljaira Koch Grünbaumnak egyszerű vonalakkól alkotott, lehetőleg semmiféle tárgya nem emlékeztető, szabálytalan formáit használta fel (l. a tulsó oldalon lévő ábrát!) E formák vetítőernyőn kerültek a gyermek szeme elé és pedig a következő elhelyezésű, fokozatosan összetettebb csoportosításban.

A választóvonalattól jobbra és balra eső mezőkben mindig két azonos forma is foglalt helyet.

A tanuló a vetítőernyőtől 3-80 m távolságra, egy táblával felszerelt asztalka előtt ült. Az ernyőn minden egyes forma kb. 20 cm²-es mezőben

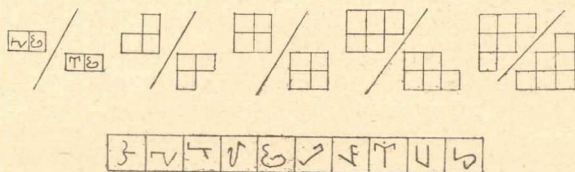
jelent meg, az egész megvilágított terület terjedelme pedig 130×115 cm volt. A 3 mp-ig tartó exponálás után a fény a tanuló asztali táblájára vetődött, s a kísérlet vezetője ekkor odahelyezte a mintasorozatot. Pl. a $\frac{2}{2}$ csoport mintasorozata.

Minden mintasorozat kb. $3\frac{1}{3}$ -szor annyi formát tartalmazott, — köztük a vetítettek is — mint ahány *nem azonos* forma volt az ernyőn. A $\frac{2}{2}$ csoportnak megfelelő mintasorozat pl. tizből, a $\frac{3}{3}$ tizenhétből, a $\frac{4}{4}$ huszonhárból, az $\frac{5}{5}$ és $\frac{6}{6}$ harmincből állott.

Főfeladat volt, hogy a tanuló kikeresse az elé tett mintasorozatból azt a formát, amely a vetítőernyőn kétszer fordult elő, (*azonosság felismerése*) továbbá, hogy az asztali táblán feltüntetett üres mezők közül válassza ki azokat, amelyekben az azonos formák állottak (*elhelyezés*).

Mellékfeladat a nem azonos formák kikeresése és elhelyezése.

Az érdeklődés fentartása céljából a kísérlet vezetője minden egyes alkalommal összehasonlítottatta a tanulóval a megoldást és az ismételt vetített eredeti képet.



A $\frac{2}{2}$, $\frac{3}{3}$ és $\frac{4}{4}$ csoportból minden tanuló 20—20, az $\frac{5}{5}$ és $\frac{6}{6}$ csoportból 10—10 feladatot kapott.

Habrich, aki maga is jelen volt Koch kísérleteinél, saját kísérleteit 1913. máj. 23.-tól nov. 26.-ig végezte a Köln melletti Porz népiskolájának leány növendékeivel. Hogy az eredmények összehasonlíthatók legyenek, kísérleteinél szigorúan ragaszkodott Koch módszeréhez, nemcsak lényegileg, de lehetőleg a külső körülményekre nézve is. Ez utóbbiak beállításánál Koch maga is segítségére volt.

A kísérletek ilyenén kivitelének jelentőségét Koch abban látja, hogy az összes évfolyamok növendékei egy és ugyanazon feladatot végezték, t. i. a kizárólagos abstrahálás műveletét, amely a vázolt módon semmiféle előismeretet nem kívánt.

A feladatok megoldása. Az eredmény könnyebb áttekinthetősége céljából Koch a megoldás különböző lehetőségeit következőképen csoportosítja:

1. *Teljes főmegoldás:* az azonos formák helyes felismerése és elhelyezése.
2. *Részleges főmegoldás:* a) az azonosak felismerése, de téves elhelyezése, b) az azonosak fel nem ismerése, de megfelelő elhelyezése.
3. *Teljesen téves főmegoldás:* az azonosak fel nem ismerése és téves elhelyezése.

4. *Teljes mellékmegoldás*: egy vagy több nem azonos forma felismerése és megfelelő elhelyezése.

5. *Részleges mellékmegoldás*: egy vagy több nem azonos forma felismerése, de téves elhelyezése.

Eredmények. A feladatok megoldásának táblázatos és grafikus kimutatásából a következő lényeges eredmények állapíthatók meg.

1. Az elvonóképeség fejlődése az iskolai osztályok emelkedésével, mindkét nemnél fokozatosan halad, ellenben csupán az életkor növekedésével alig változik. Ez utóbbi állítást bizonyítja az a körülmény, hogy a magasabb osztályok gyenge tanulói sokkal jobb eredményt mutatnak fel, mint a velük egykorú, de az előző osztályt ismétlő tanulók.

2. Az osztályok illetén szellemi előhaladása két különváló korszakra oszlik. Az első 5 osztály gyors előhaladását u. i. az utolsó 3 osztályban fokozatos, de lassú fejlődés váltja fel.

3. Ha az egymásra következő osztályok eredményeit külön-külön hasonlítjuk össze, s kapcsolatba hozzuk a tanulók korával, úgy feltűnik, hogy a szellemi fejlődés leghirtelenebb a 7-ik, majd ismét a 10-ik és 11-ik életévben. Ez az ingadozás általában mindenesetre a testi fejlődés hullámszerűségére vezethető vissza, míg a 7-ik életév feltűnően kedvező eredménye valószínűleg az első évi rendszeres tanulásnak köszönhető.

Megemlítésre érdemes itt, hogy az elvonóképeség fejlődésének grafikus vonala, főbb pontjaiban egyezik a látási emlékezetnek *Smedley* és *Mac Millan* által meghatározott fejlődési vonalával.

4. A táblázatos kimutatás szerint a tanulók elvonó képessége, a kísérlet folyamán, egy-egy osztály keretén belül is növekedett, ami bizonyítja, hogy az elvonóképeség gyakorlás által fokozható, s egyúttal rámutat a tanításnál mindjobban háttérbe szoruló formális gyakorlatok szükségességére is.

5. Míg a teljes főmegoldás grafikus vonalai fiúknál és leányoknál majdnem teljesen megegyeznek, addig a részleges főmegoldásai feltűnően elágaznak. Az elhelyezésben u. i. a leányok legalább is egy fokon állanak a fiúkkal, sőt néha el is hagyják őket, az azonosság felismerésénél azonban feltűnően elmaradnak a fiúk mögött. A formai elemek elvonása leányok számára nehezebb, mint a helyi tájékozódás, míg fiúknál az ellenkező eset áll fenn. A fiúk szellemi előhaladásának fokmérője tehát az azonos formák elhelyezése, a leányoké pedig inkább az azonos formák telismerése.

6. Bár a főmegoldás grafikus vonalai szerint az elvonóképeség fejlődése a két nemnél nagyon hasonló, maga az *elvonóképeség* jóval fejlettebb a fiúknál, mint a leányoknál, amit a megoldások táblázatos kimutatásában található számadatok bizonyítanak.

7. A főmegoldás eredményeit a 3 értelmiségi fokozathoz viszonyítva, mindkét nemnél szembetűnik, hogy a különbség a gyenge és közepes tanulók között nagyobb, mint a közepes és kiváló tanulók között.

Ebből *Koch* azt a gyakorlati következtetést vonja le, hogy az iskolai

tanterveket a *gyenge* tanulók munkabírásához kell mérni. Vele szemben *Habrigh* véleménye, hogy az iskola nem maradhat el a gyöngé tanulók kedvéért az élet folytonos előrehaladásától. Fenti tapasztalat inkább egy okkal több arra, hogy a gyöngé tanulókat különválasszuk a többiektől, s számukra kiegészítő iskolákat állítsunk fel. Aminthogy ma a lélektani alapon álló pedagógia felfogása is ez.

8. A mellékmegoldások grafikus vonala olyan rendszertelen ingadozásokat mutat, hogy azt az értelmiségi fokozatokhoz viszonyítani nem lehet.

9. A pozitív elvonás vonalával (az azonos elemek kiemelése) párhuzamosan halad egy negatív vonal (a nem azonosak elhanyagolása).

10. A teljesen sikerült főmegoldással a legtöbb esetben kedvezőbb mellékmegoldás is jár. Feltűnő azonban, hogy fiúknál a mellékmegoldások sokkal kevésbé befolyásolják a főmegoldást, mint leányoknál, ahol a mellékfeladatok nagyobb száma erősen zavarja a főmegoldást. Nyilvánvaló ebből, hogy a fiúk koncentráció képessége nagyobb, mint a leányoké.

Ez a körülmény, valamint az az előbb említett tény, hogy a formai elemek abstrahálását a leányok nehezebben végzik, *Habrigh* véleménye szerint erős érv a koedukáció ellen.

11. A fő- és mellékmegoldás eredményeinek összehasonlításából kitűnik, hogy míg az azonosság felismerésének képessége (főfeladat) a fejlődés második szakában, vagyis az életkor emelkedésével, igen csekély mértékben fokozódik, addig a nem azonos formák felismerésének és elhelyezésének képessége (mellékfeladat) feltűnően növekedik és pedig mindkét nemnél. Ami annyiban bir értékkel a lélektani pedagógia számára, amennyiben kimutatja, hogy a figyelem disperziójára az életkor sokkal nagyobb befolyást gyakorol, mint a figyelem koncentrációjára.

12. Ha a két nem bemondásait megbízhatóság szempontjából hasonlítjuk össze, a leányok megbízhatósága, véleménybiztonsága jóval a fiúké mögött marad.

Mindezekután nyilvánvaló, hogy a fiú és leánynövendékek abstraháló képessége számos megegyező vonás mellett, a nemek különbözőségére jellemző pszichikai eltéréseket mutat.

Gerely Jolán.

Az intelligencia vizsgálatok és próbák értékeléséről. Claparède E.:

„Tests de développement et tests d'aptitude“ című, az Archives de Psychologie-ben (XIV. köt. 53. sz. 1914) megjelent cikkében azt mondja, hogy a pszichológiai vizsgálatoknál, miután ma már nemcsak az egyéni sajátosságokat, hanem (a próbamódszer segítségével) a fejlődés fokát is igyekeznünk megállapítani, arra kell törekednünk, hogy az egyéniség kifejezője élesen és összetéveszhetetlenül elhatároltassék az egyén átlagos fejlődésbeli állapotától. Amikor vizsgálat közben valamely lelki működés mineműségét, teljesítő képessége fokát kutatjuk s leírjuk, az a kérdés merül fel, hogy az így talált méret az egyén tehetségét, hajlamát fejezi-e ki vagy pedig a fejlődés állását (a kor átlagán, a fölött vagy az alatt) vagy mind a kettőt? A szerint meg-

állapodást kell keresnünk arra nézve, hogy valamely próba inkább a hajlamot, tehetséget vagy pedig a fejlődés fokát jellemzi-e? Ha a megvizsgált egyének közt mutatkozó eltérések közép arányosa meghaladja az egyes korfokok közt mutatkozó közepes eltéréseket, akkor a próba mint ilyen, talán inkább az egyéni képességekre vonatkozik; ha pedig az eltérés a szóban levő életkorban meghaladja az egyéni eltérések méreteit (még pedig annyira, hogy az alsóbb életkor legtehetségesebb személye is jóval alatta marad a következő fok átlagánál), akkor ez a próba a fejlődés állapotát jelzi.

Éltes M.



Most jelent meg

Nagy László: A háború és a gyermek lelke.

Ára füzve 3 K, egész vászonba kötve 4 K 20 fill.

Tagoknak kötve 3 K.



GYERMEKTANULMÁNYI MOZGALMAK.

Uj előfizetők. Folyó évben a régieken kívül a következő intézetek rendelték meg folyóiratunkat: *Főgimnáziumok*: Állami, Bp. VII. Barcsay-utca; Premontrei Kassa; Református Hajduböszörmény; Áll. Szolnok; Minorita Gödöllő; Állami Zombor. *Tanító(nő)képzők*: Állami Csáktornya; Érseki Esztergom; Róm. kath. Kőszeg, (nő) Kiskúnfélegyháza; Kir. kath. Győr; Zárdai Pécs; Ranolder Bpest IX.; Református (nő) Pápa. *Felsőbb leányiskolák*: Állami Győr; Baár Madas-féle Bpest I. *Polgári iskolák*: Ág. ev. (leány) Késmárk; Állami Galgóc; Állami (leány) Csikszereda. *Elemi iskola*: Állami Bácskeresztúr; Állami Apatin, Kúnszentmárton, Ópáva. *Mások*: Kir. orsz. fegyintézet Sopron; Városi nyilv. könyvtár Bpest (2 pl.); Siketnéma intézet Debrecen; Németh József könyvkereskedő Bpest.

Gyermektanulmányi és kísérleti lélektani előadások a tanítóképző tanárok kollégiumában. Az elemi isk. tanítóképző-intézetekben az 1913-ban kiadott tanterv szerint a pedagógiai tárgyak tanítása s a pedagógiai kiképzés modern szellemben van megalkotva, amelynek főbb elvei: a gyermektanulmányi szempontok érvényesítése, az élettannak s a lélektannak kísérleti alapon való tanítása, az egész pedagógiai kiképzésnek induktív alapon való felépítése. Hogy ezek a mélyreható újítások minél hathatósabban legyenek keresztülvihetők, a közoktatásügyi miniszterek három éven át (1910—12.) tanfolyamokat rendeztek a működő pedagógiai tanárok számára a kísérleti lélektanból s pedagógiából, amelyeknek tanárai Nagy László, Ranschburg Pál és Révész Géza voltak. Jankovich Béla dr. vallás- és közoktatásügyi miniszter pedig most intézményesen gondoskodott arról, hogy a pedagógia leendő tanárai e szakmákból a kellő alapos kiképzetést megkapják. Elrendelte egyrészt, hogy az Apponyi-Kollégiumban, mint a képzőintézeti tanárok (tanárnők) magasabb fokú intézetében, az összes tanárjelöltek számára rendszeres előadások tartassanak „a 14—20 éves ifjakra s a mindennapi elemi népiskolai növendékekre vonatkozó lélektani kutatásoknak s ezzel együtt az elemi iskolai tanítás módszerére vonatkozó vizsgálatoknak eddigi eredményéről“, amely előadásokat a Kollégium pedagógiai tanárai, Imre Sándor és Székely György fognak ellátni. Elrendelte továbbá a miniszter az Apponyi-Kollégium pedagógiai hallgatói számára: „az elemi

népiskolai tanító (tanítónő)képző-intézeti lélektan kísérleti anyagának gyakorlati feldolgozását. Ezen előadások színhelyéül a VI. ker. áll. tanítónőképző-intézet lélektani laboratóriumát jelölte ki s előadóul Nagy László igazgatót, a laboratórium vezetőjét nevezte ki. Minthogy ez az első eset Európában, hogy a gyermektanulmány és a kísérleti lélektan a magasabb fokú tanárképzésben intézményesen helyet foglal, ez intézkedéseknek nagy elvi jelentőségük van nemcsak hazánkra, hanem talán a külföldre nézve is. Kívánatos, hogy hasonló intézkedések történjenek az Eötvös-Kollégiumban a középiskolák tanárainak kiképzése terén is.

A szegedi fiókkör nyilvános értekezlete. Szegedi fiókkörünk március 19-én tartott nyilvános gyermektanulmányi értekezletein Domokos Lászlóné, az Uj iskola igazgatója ismertette az *Uj iskola* célját, berendezését, tanítási anyag beosztását és az ott alkalmazott módszereket, utána pedig Zsoldos Benő szegedi kir. ítélőtáblai tanácsjegyző-járásbíró *Gyermektanulmány és igazságszolgáltatás* címen tartott előadást Az értekezletet a szegedi városháza közgyűlési termében tartották meg igen nagy érdeklődő közönség jelenlétében. A valóban értékes előadásokat, melyek tartalmát lapunk más helyén ismertetjük, a megjelentek mindvégig osztatlan figyelemmel hallgatták és nagy tetszéssel fogadták.

Gyermektanulmányozás és igazságszolgáltatás. Zsoldos Benőnek a szegedi fiókkör március 19-i értekezletén tartott tartalmas előadását, addig is, míg azt egész terjedelmében közöljük, a következőkben ismertetjük:

A gyermektanulmányozás tudománya mindössze 10 éves, az 1906-iki berlini gyermektanulmányi és gyermekvédelmi kongresszus óta érezheti hatását modern jogfejlődésünkre, főleg az 1908. évi XXXVI. t. c. (büntető novella) és a fiatalkorúak bíróságáról szóló 1913. évi VII. t. c. révén; ezekben a gyermektanulmánynak már szerep biztosított. A fiatalkorúak igazságszolgáltatásánál a gyermektanulmányi és pedagógiai ismeretek elengedhetetlenül szükségesek, épúgy, mint a gyermekeknek a bíróság előtt tanúként vagy terhelt gyanánt való kihallgatásánál is a gyermekbírónak beható vizsgálódása tárgyává kell tennie a gyermek cselekményeinek *belső* rugóit, ki kell fürkésznie a gyermek züllöttségének vagy bűnözési hajlamának mélyebben fekvő okait. A gyermekek tanúvallomásainak értékelését illetőleg már Werbőczy Hármaskönyvében is találunk rendelkezést, azonban a korhatár megjelölése nélkül; az 1843. büntető javaslat szerint a 14 éven aluli tanú meg nem eskethető, az új perrendtartásról szóló törvény pedig a megeskettetést a 12 életév betöltéséhez köti. Osztja Angyal Pál nézetét, hogy a gyermeki tanúvallomások értékelésében figyelemmel kell lennünk arra, hogy a gyermek észrevevő, apperceptív és emlékező képességei gyengébbek, mint a felnőttekéi s könnyebben szuggerálhatók, azonban a tanúvallomásokra alapított következtetéseit nem fogadja el teljes merevségükben; e tekintetben a 12 éven aluli és 12 éven felüli (18 éves korig) fiatalkorúak között mindenesetre lényeges megkülönböztetés tehető. A felsoroltakon kívül figyelem-

mel kell lennie a bírónak a bűnözést előidéző pszichológiai okokra s a gyermeket környező körülményekre is. A büntető eljárás eddigi rendszere további reformokra szorul. A gyermektanulmány és pedagógia közelebbi viszonyba hozandók a jogtudománnyal s igen kívánatos lenne, hogy egyetemeink jogi és bölcsészeti fakultásain, valamint a jogakadémiákon a gyermektanulmányozás és tudománya egyelőre mint nem kötelező tantárgy adassék elő, idővel pedig rendes tantárggyá szerveztessék át. Kívánatosnak jelzi továbbá, hogy a bíróságok a fiatalokúakra vonatkozó fontosabb ítéleteiket közöljék a gyermektanulmányi társaságnak jogi szakosztályaival és indokoltabb esetekben ezek képviselőit a tárgyalásokra is hívják meg. A szegedi fiókkör jogi szakosztályának programja az a törekvés lesz, oda-hatni, hogy az igazságszolgáltatás, melyben a fiatalokú akár mint tanú akár mint terhelt szerepel, a gyermektanulmányozás eredményeire támaszkodjék.

K. P.

Az összes esztergomi iskolák együttes háborús gyermektanulmányi és pedagógiai kiállítás. A budapesti háborús gyermektanulmányi és pedagógiai kiállítás több vidéki város pedagógusát ösztönözte ilyen kiállítás szervezésére. Ezen városok közül *Esztergom* már is megkezdte az erre irányuló munkásságot, ahol a főreáliskola tanári testületének indítványára f. é. március hó 21-én tartott értekezleten a háborús kiállítás rendezését kimondották. Ezen az értekezleten, melyen *Antóny Béla* dr. polgármester elnökölt, jelen volt *Esztergom* valamennyi iskoláinak képviselője és társaságunkat is meghívták, amelynek részéről *Nagy László* ügyv. alelnök és *Ballai Károly*, a Gyermektanulmányi Múzeum vezető-titkára volt jelen. A polgármester felkérésére *Nagy László* megvilágította a kiállítás fontosságát és a nagy háború hatásai alatt leszűrődő tanulságok miatt a kiállítás rendezését és adatainak feldolgozását nemcsak helyi, de országos fontosságúnak is jelezte. A kiállítás, mondta, nem fog ugyan új pedagógiai elveket eredményezni, mert azok már évezredek óta meg vannak állapítva, de azt igenis elérhetjük általa, hogy a magyar pedagógia inkább fog saját lábán járni és nem lesz kénytelen folyton a külföldön leszűrt igazságok szerint igazodni. A háború nyomot hagyott nemcsak a felnőttek, hanem a gyermekek lelkében is. Ezen nyomok megismerésére kell törekednünk s erre igen kedvező eszköz a tervezett kiállítás. Majd a főreáliskola tanári kara által kidolgozott tervezetet méltatta, mely a fővárosi kiállítás tanulságait felhasználta. *Molnár Szulpic* dr., bencés főgimn. igazgatója, majd *Grúsz Ede* a főreáliskola, *Számord Ignác* az ovodák és *Májfer Imre* dr., a leányiskolák hozzájárulásáról biztosították az értekezletet. *Sebők Imre* dr., az ottani tanítóképző igazgatója saját tapasztalatairól számolt be, hogy közvetlenül az 1904. évi orosz-japán háború után a japán iskolák, mint használták fel az ifjúság oktatásában a háború tanulságait. Második japáni útja alkalmából már arról győződött meg, hogy ezen háborús pedagógiai jelenségek a japán iskolákban egészen rendszeresekké váltak, nem voltak a muló lelkesedés születtei. A maga részéről szintén fontosnak tartja ilyen kiállítás szervezését és a tanító-

képző támogatását jelentette be. Az elemi iskolák tanítótöbbségei nevében *Szölgvény* Gyula igazgató szintén hozzájárult s részt kíván venni a munkából, de kifejezte aggodalmait a felmerülő nehézségek miatt, melyek arra való tekintettel, hogy az elemi iskolák a folyó tanévben sajátos viszonyok között működnek, nem kicsinyelendők. Azután *Obermüller* Ferenc főreáliskolai tanár és *Nagy* László a gyakorlati megvalósítás tárgyában nyújtott a felmerült kérdésekre beható választ. Végül az értekezlet megválasztotta a tisztikart, melynek elnöke *Antóny* Béla dr. polgármester, ügyvivő alelnöke *Porcsmai* Henrik dr., bencés tanár, rendezője *Obermüller* Ferenc, főreáliskolai tanár.

A következő vasárnap, március 26-án meg is kezdték a munkát. Ekkor összegyűltek az összes esztergomi iskolák kiküldöttei s *Obermüller* Ferenc előadásában megállapították a kérdéseket, a kivitel módját és idejét. Ezen az ülésen résztvett *Ballai* Károly is, ki az ülés végén röviden összefoglalta a kiállítás gyermektanulmányi és pedagógiai anyagát s jellemezte a a kettő között levő különbségeket s az adatgyűjtés kivitelére nézve adott több gyakorlati tanácsot. Ülés után meghívták a Szent Anna zárdába, ahol a kisednevelő és az elemi iskolai tanító testvérekkel ismertette meg az anyaggyűjtés módját 4–8 éves gyermekek között.

Őszinte örömmel üdvözljük Esztergom pedagógusait a szépen meginduló munka kezdetén. Hisszük, hogy e munkának méltó sikere is lesz.

A kiállítás programja a következő:

A) *Gyermektanulmányi csoport*. 1. Grafikonok az u. n. „háborús kérdések“-re adott feleletekről. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság által rendezett országos adatgyűjtésnek kérdéseire adott feleletek összegezése. Ezek alapján iskolánként grafikonok és az összes adatok alapján átlagosan megállapítandó az esztergomi gyermek lélektani típusa.

2. Háborús tárgyú rajzok. Csoportosítva: a) témák szerint (csataképek, várostrom, tengeri és légi csaták, ápolás, katonai élet, katonasírok, hadiszerek, szimbolikus rajzok); mindegyik téma fejlődési fokozatok szerint; b) fantázia-típusok (esztétikai és mozgási típus) szerint.

3. Kézügyességi munkák. Papír-, fa- és agyagmunkák. A tanulók saját készítményei.

B) *Pedagógiai csoport*. 1. Háborús témák írásbeli feldolgozásai: a) alsó fokon: szemlélet, közös és egyéni élmény, esetleg reprodukció nyomán egyszerű leírások, elbeszélések; b) középső fokon: közös és egyéni élmény nyomán leírások, elbeszélések, rajzok, életképek, erkölcsi fejtegetések, értekezések, beszédek.

2. Rajzok: háborús tárgyak és jelenetek alkalmazása a rajztanításban.

3. Háborús szöveg illusztrálása: a) alsó fokon: egyes mondatok, sorok illusztrálása; b) középső fokon: ugyanaz bővebben, rövid háborús leírások, elbeszélések stb. illusztrálása.

4. Térképek és térképvázlatok: A háborús ismeretek és a képzelő-

tehetség szempontjai; a) a háború színhelyeiről; b) térképtervezetek; c) gazdasági, népességi stb. grafikonok.

5. Levelező-lapok háborús jelenetekkel. A tanulók saját készítményei.

6. Fényképek: a) A háborús oktatásról. Háborús tárgyú tanítások; b) A hadsegítő munkáról. Kézimunka óra; c) Háborús rendkívüli foglalkoztatásról. Mezei munka; d) Háborús játékokról; e) Cserkészetről; f) Iskolai katonai gyakorlatokról; g) Kisdédóvó oktatás; h) Napközi otthon.

7. Grafikonok. Feltüntetik: a) az iskolának a normálistól eltérő háborús változásait; b) a tanszemélyzet változásait, munkatöbbletét, háborús tevékenységét; c) a tanulók háborús körülményeit.

8. A bevonult, megsebesült, elesett tanulók, tanítók és tanárok statisztikája, fényképei. A harctéren, fogságban levők levelei, lapjai intézetükhöz, társaikhoz.

9. Az oktató személyzethez intézett kérdőívek alapján szerkesztett táblázatok.

10. Az oktató személyzet háborús munkássága.

11. Cserkészlet.

C) *Hadsegítő csoport.* A tanulók hadi jótékonyági és hadsegítő munkája.

D) *A tanulók és az iskolák háborús gyűjteményei, emlékei.* Érmek, fegyverek, bélyegek, képek, térképek, pénzek, kéziratok, tábori lapok, levelek, harctéri felvételek, térképek, hadi felszerelési tárgyak, ujságok, könyvek, nyomtatványok, fogoly munkák.

E) *A kiállítás egész anyagát összefoglaló táblázatok.*

Előadás az Uj Iskoláról. A szegedi gyermektanulmányi fiókkörnek március 19-iki nyilvános értekezletén a szegedi elnökség fölkérésére *Domokos Lászlóné*, az Uj Iskola igazgatója előadást tartott az Uj Iskoláról.

A kedves közvetlenséggel, a maga tudományos voltában is minden tudós póztól mentes előadás már művészi lendületű bevezetésében megadta az Uj Iskola célját: *módot adni arra, hogy a gyerek boldogságban élje le fiatal életét s a belőle kinövő embernek mégis szebb és teljesebb élet jusson, mint jutott nekünk a régi iskola neveltjeinek.* Erre igyekszik az Uj Iskola, melynek bátor és tudatos reformmunkája teljes ellentétben a régi iskolával a gyermek fejlődésén és a kísérleti lélektan tényezőire van építve, minden lépésében alkalmazkodva az egyes gyermeki életkorok fiziológiai és lélektani sajátosságához. Rendszerének két elméleti pillére van. Az egyik, hogy a fejlődés hullámain felszálló gyermekemberke csak *érdeklődése* kapuján át közelíthető meg igazán, amelynek ellenére a belé kényszerített értelmi tartalom csak holt anyag, míg az *érdeklődés* mozgó erő, mint az élet maga, az idegeknek, érzékszerveknek, izmoknak élénk feszítője, az egyéni erők felszabadítója. Másik sarokköve az Uj Iskola rendszerének: hogy a gyermek munkájában a *cselekvés* a leglényegesebb s csak *önálló tevékenységén* keresztül válik szellemi tulajdonává az, amivel foglalkozik.

Az Uj Iskolában az iskolai élet lényege a munka. Mert az üres szavak szappanbuborékaival játszó, az emlékezeti felmondás értelemnyomorításaival fejlesztő iskola helyébe a munkára és munkával nevelő iskolának kell lépnie. A tudás nem cél, hanem csak eszköz ahhoz, hogy valamit önállóan tudjunk teremteni. Módszere a *szabad foglalkoztatás és az önálló kutatási területekre szabadítása a gyermeki léleknek*. Ez a teremtésre serkentés az eddigi passzív tudás-elraktározás helyett az egyéni erők teljes kibontakozására, a szabad érvényesülésre, magasabb, emberibb, öntudatosabb életformára sarkal. Az Uj Iskolában nem padokkal felszerelt osztálytermek a tanulás keretei, hanem munkatermek munkaasztalai, kertek és rétek földje, gyümölcsösök, asztalosműhelyek, készülő házak, gyárak, bányák. Az úgynevezett tananyag itt is körülbelül ugyanaz, ami más iskolában — hiszen nyilvános jellegű iskola, attól nem is térhet el — de az anyag elrendezése és földolgozása más, amit az egyes tárgyak szerint részletesen kifejtett, mindenütt magát a gyermeket tévén a tanítás és nevelés alapjául.

S hogy mennyire más az eredmény, azt a bemutatott és kézzől-kézre adott munkafüzeteknek, rajzoknak, dolgozatoknak egész tömege bizonyítja, világért se értvén ez utóbbiak alatt azokat a megsiratnivalóan ostoba iskolai értekezéseket, melyek egyforma gyötrelmére vannak gyermeknek s tanítónak. Ezek mind a gyermek lelkéből való friss üde sugarak, csudálatos kis fény-szórók, melyeket lehetetlen meghatottság nélkül kézbe venni. Nagyszerű, szinte költői erejű villanásai a gyermekfantáziának s mégis az élet gyönyörű erejével teli élmények.

A közönség nagy figyelemmel hallgatta a másfél órás előadást, nagy kedvteléssel nézegette az Uj Iskola boldog kis növendékeinek produktumait és élénken fejezte ki háláját az előadó iránt, akiben a finomságokkal teli előadáson keresztül megérezte a modern pedagógia művésztét.

Nyilvános gyermektanulmányi értekezletek. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság március hó 4-én tartotta ezidei második nyilvános értekezletét. Az értekezletet gróf Teleki Sándor elnök nyitotta meg, ki meleghangú szavakkal üdvözölte a nagyszámú, érdeklődő közönséget és a felolvasót, ifj. *Gonda Bélát*. A nevelés problémáival való foglalkozást a háború rettenetes pusztításai között sem tartja időszerűtlennek, mert már most kell előkészítenünk a szebb, boldogabb jövőt. Az elnöki megnyitó után az előadó olvasta fel tanulmányát. „*Művészeti nevelésünk jövője*“-ről. A jelen füzet pedagógiai rovatában közöljük. Az előadáshoz Nagy László hozzáfűzte, hogy a Magyar Gyermektanulmányi Társaság felismerte a gyermektanulmányi alapon álló művészeti kiképzés nagy jelentőségét és feladatának tartja, hogy a kérdés megvilágítását a megkezdett irányban tovább folytassa. Jelenti, hogy egyik következő értekezleten a zenei nevelés kérdésével fognak foglalkozni.

Nagy közönség vett részt a Magyar Gyermektanulmányi Társaságnak f. é. április 8-án tartott harmadik értekezletén, melyen a modern pedagógia

egyik legaktuálisabb és legvitatottabb kérdéséről, az élet és az iskola viszonyáról adott elő Gröber Vilma polg. iskolai tanítónő.

Az értekezleten Eötvös K. Lajos ny. tanfelügyelő elnökölt. Meleg szavakkal üdvözölte a verőfényes, szabadbacsábitó nap dacára is nagy számban összegyűlt közönséget. Üdvözölte az előadót, a reformtörekvések egyik hívatott munkását. Ezután Gröber Vilma tartotta meg „Az iskola és az élet” című előadását, melyet a közönség fokozódó érdeklődéssel hallgatott. Az előadást közölni fogjuk. Az előadást élénk vita követte. Az első felszólaló Erdödy Imre polg. isk. igazgató volt. A gyermek boldogságát óhajtjuk elérni, ez általános törekvésünk, az Uj Iskola ellenben csak kevés gyermekkel, gazdag és magánúton is tanuló növendékekkel éri el célját. A Magyar Gyermektanulmányi Társaságtól általánosan követhető és nemcsak speciálisan kedvező körülmények között megvalósítható reformeszméket vár. Schichtancz Ilona polg. isk. tanítónő válaszolt a felszólalásra. Az Uj Iskola céljai nem elérhetetlen ideálok, a főváros több iskolájában máris megvalósultak, 50—60 tanuló, szegény gyermekek látogatta osztályokban. Nem anyagi áldozatoktól függ ez eszmék megvalósítása, hanem csakis a tanító egyéniségétől, munkaszeretetétől, képzettségétől. Nagy László szerint az Uj Iskola működésének lényege az új módszeres eljárásokban van. Azonban az új módszer teljes keresztülvitelét megakadályozza a megkötött iskolai szervezet. Szervezeti átalakításokra van szükség, mert a mai rendszer nem egyeztethető össze az újításokkal. Nagy László véleményével az előadó is egyetért. Ezután Hagara Viktor, az Országos Kiseddóvóegyesület elnöke, kért szót. Igaz, hogy az Uj Iskola a kiválasztottnak való, a kiválasztás alatt a jobban képzett, értelmesebb gyermekanyagot értve, hassunk tehát oda, hogy ilyen „kiválasztott” legyen minden gyermek, aki az iskolába kerül. A gyakorlat azt mutatja, hogy a kiseddóvóból kikerült, tehát a kiseddókor elejétől tudatosan fejlesztett gyermekek könnyebben és jobban állják meg helyüket az iskolában, mint az ovodát nem végzettek. Törekedjünk arra, hogy a kiseddóvót is kötelezővé tegyük, hogy ne lehessen az iskolában oly gyermek, ki nem a kiseddóvóból került ki. Ilyen gyermekekkel azután megvalósíthatjuk az Uj Iskola ideáljait. A nagy helyesléssel fogadott indítvány után az elnök köszönetet mondott az előadónak értékes munkájáért és az ülést bezárta.

A máramarosszigeti tanítóképző gyermektanulmányi és pedagógiai munkája. *A máramarosszigeti m. kir. áll. tanítóképző-intézet növendékei* f. évi március hónapban „A háború és a népiskolai nevelő-oktatás” címen három, egymásután következő előadás-sorozat keretében számoltak be a háború folyamán szerzett eddigi gyermektanulmányi tapasztalataikról és ismereteikről. Háborús gyermekjátékokkal, gyermekversekkel, dalokkal és zenével élénkített tanulmányaikban elsősorban ama hatásokra mutattak rá, amelyeknek figyelemreméltó tanulságai a népiskolában értékesíthetők. Az előadás-sorozat egyes tételei a következők voltak: 1. A háború és a testi

nevelés a népiskolában. 2. A háború hatása a népiskolai értelmi képzés irányára. 3. A háború hatása a gyermek érzelmvilágára és e hatás figyelembe vétele az erkölcsi nevelésben.

Az előadás-sorozat *Barcsai* Károlynak, a ped. tanárának megnyitója után *Amtmann* János II. oszt. növendék felolvasása kezdte meg. A második tételt *Pataki* István IV., a harmadikat pedig *Hergó* József III. oszt. növendék fejtegette szépszájú érdeklődő közönség jelenlétében. A tanulságos előadások keretébe mindannyiszor harmonikusan beilleszkedett a gyakorló elemi iskolai tanulók és a tanítónövendékek sikerült szereplése.

A közvetlen emlékezet problémái és a vakok emlékezete. A *Magyar Filozófiai Társaság* ez évi március hó 23-án ülést tartott *Alexander* Bernát dr. egyetemi tanár elnöklete alatt. A felolvasó ülésnek bennünket érdeklő tárgya *Vértes* O. József dr. az ideges gyermekek áll. középiskolája tanügyi vezetőjének előadása volt *a közvetlen emlékezet problémái és a vakok emlékezete* címen. Ez az első exakt pszichológiai vizsgálat, mely a vakok emlékezetével foglalkozik s kimutatja Ranschburg szópármódszerével, hogy a világtalanok közvetlen emlékezetének mind terjedelme, mind időtartama jobb a látókénál. Az előadást, melyet a szerző a Filozófiai Társaság közlönyében, az Athenaeumban, kivonatossan tesz közé, egész terjedelmében lapunk Gyógyító Pedagógia rovatában jelenik meg. Elnök az előadónak a Társaság nevében meleg köszönetet mondott előadásáért.

Háborús gyógyító pedagógiai előadások. *Sarbo* Artur dr. egyetemi ny. rk. tanár f. évi február hó 3-án a budai Vigadóban a Szabad Lyceum előadásai keretében *az idegbeli rokkantokról*, *Imre* József dr. egyetemi magántanár február hó 18-án az Orsz. Pedagógiai Könyvtárban *pedagógiai feladatok a vakokkal és a gyengén látókkal szemben* címen tartott előadást. A *Magyar Gyógypedagógia* szerkesztősége is rendezett négy előadást; ezek közül kettőt *Kirschenheuter* Ferenc a háborúban megvakult katonákról, kettőt *Istenes* Károly a háborúban megsiketült és megnémult katonákról tartott.

Külpe Oswald dr. † (1862–1916.) A müncheni egyetemen az esztétika s a kísérleti lélektan rendes tanára, titkos udvari tanácsos, tanítványainak páratlan odaadással segítő munkatársa, a megtestesült szerénység, jóság és kedvesség, nekünk, magyar tanároknak pedig, akik a kísérleti lélektan módszerei s eszközei iránt érdeklődtünk, készséges oktatónk, többször szives vendéglátó gazdánk volt *Külpe* Oswald dr. Halálával nagy veszteség érte a kísérleti lélektant, főleg pedig az e tudományágban kiképzést keresőket. Külpe tudalévoleg abban találta örömét, ha tanítványait hírnévhez segíthette anélkül, hogy mellette az ő érdemei kitünjenek. *Wundt* Vilmosnak volt a tanítványa s 7 éven át asszistense Lipcsében, majd a lelki jelenségek exakt kutatásában fáradhatatlan követője nagy mesterének 15 évig Würzburgban, 4 évig Bonnban s 3 évig Münchenben. Mind e három helyen alapítója s fejlesztője a kísérleti lélektani laboratóriumoknak, melyeknek nincsen párjuk az egész Német birodalomban. Tudományos munkásságát „a

würzburgi iskola“ néven emlegetik. A pedagógiai lélektan kiépítésére, a nevelés és oktatás terén gyakorlatilag értékesíthető lélektani kutatások végzésére szövetkezett tudósok würzburgi munkaközösségét kell értenünk ezen a néven. Külpe irányítása, önfeláldozó, szeretetteljes segítsége mellett jöttek létre a *Marbe, Messer, Pfeiffer, Ament, Ach, Friedrich, Meyer, Schmidt* és más jönevű pszichológusok kísérleti lélektani munkái, amilyenek pl. a következők: „Vizsgálatok a munkatartamnak és munkaszüneteknek a tanulók teljesítő képességére való hatásáról“ (Friedrich J. 1897), „A tanulók egyes tantárgyakban külön-külön s együttesen tanusított munkateljesítő képessége“ (Meyer A. 1903), „A tanulók házi feladatairól való kísérleti vizsgálatok“ (Schmidt Fr. 1904), „Kísérleti kutatások a gyermekek egyénenkénti munkatípusainak minőségéről“ (Pfeiffer L. 1908), „Az ítézés folyamatáról való kísérleti-lélektani vizsgálatok“ (Marbe K. 1901), „Az akarat folyamata és a gondolkozás“ (Ach N. 1904), „Tények és problémák a gondolkozás lélektana köréből“ (Külpe, Watt, Messer, Bühler 1905, 1906, 1907).

Külpének csekély számú, de annál becsesebb önálló művei közül gyermektanulmányi szempontból legbecsesebb a Kant „Antropologia“ című művének átdolgozása kapcsán (1907. VII. kötet) a gyermek természetére s fejlődésére vonatkozó észrevételek sorozata. Kiváló munkái még: „A jelenkori bölcsélet Németországban“ (1902, legújabb, hatodik kiadása 1914), „A kísérleti lélektan alapvonalai“ (1893) „Bevezetés a bölcséletbe“ (1895, hetedik kiadása 1915), „Kant méltatása“ (1907, harmadik kiadása 1912), „Ismeret-elmélet és természettudomány“ (1912) „Ethika és a háború“ (1915), „Lélektan és orvostudomány“ (1912) és sok hosszabb közlemény a különböző lélektani folyóiratokban.

Az ismeret-elméletnek reális alapon való kiépítése volt *Külpe* élete célja s ezt az életfeladatot nálánál lelkiismeretesebben senki sem igyekezett teljesíteni. Még sokat reméltünk tőle, hisz ereje teljességében volt még az elmúlt nyáron is, amikor Münchenben járva a sorok írója végig hallgathatta az esztétika lélektani vonatkozásai címen tartott félév záró egyetemi előadását s órákon át megtekinthette kiválóan berendezett müncheni lélektani laboratóriumát.

R. D.

Allami gyermektanulmányi intézet Poroszországban. A berlini „*Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht*“¹⁾, mint az összes nevelés-oktatásügyi kérdésekben a Porosz államnak középponti gyűjtő, rendszerező és véleményező intézete egy újabb *gyermektanulmányi* alosztállyal bővült az év folyamán. Ez alosztálynak mostani vezetője *Boberlag* Ottó dr., a fiatal s már is neves pszichológus, a *Zeitschrift für Kinderforschung* ezidei, 21. évfolyam 3–4. füzetében, a 176–78. oldalain a következőképen ismerteti az új intézet munkatervét s rendeltetését:

„A újabb pedagógia jellemvonása az, hogy a gyermek nevelésének és

¹⁾ Beható ismertetését lásd „A Gyermek“ 1915. évf. 329–331. oldalain.

oktatásának minden eljárását a gyermek természetének s fejlődésének beható ismeretére igyekeznek alapítani. Ma már nem elégszünk meg többé az ifjúság általános képzésmentének csupán csak a bölcséleti-logikai alapelvekből levezetésével s a tanítási eredményeket nem tehetjük függőkke kizárólag csak az egyes tanítók egyéni tapasztalásaitól. Meg kell ismernünk a gyermek testi-lelki természetes fejlődésmentét, a gyermek sajátos értelmi és érzelmi szükségleteit, képességeinek s akarati irányainak egyéni különbségeit, a nevelésnek s oktatásnak a gyermekben önmagában rejlő nehézségeit, akadályait, korlátait és veszélyeit s még sok egyebet is. Belé akarunk pillantani a tanulás és begyakorlás folyamatának finomabb mechanizmusába, hogy ez uton módunkban legyen, sokkal biztosabban, mint eddig, megkülönböztetnünk az eredetiséget a szerzett tulajdonságoktól, a célszerűt a károstól, a maradandót és valódit az ideiglenestől és a hamistól. Ilyen alapos ismeretre támaszkodva óhajtjuk ezután a gyakorlati pedagógiai eljárásokat vizsgálni s a gyermek fejlődésmentéhez alkalmazni.

Ezen az ifjúság belátásos és modern nevelői és tanítói előtt jól ismert álláspont mellett magától értetődő, ha a középponti állami nevelés-oktatásügyi intézetben a „*gyermektanulmányozás*“ különös figyelemben részesül.

A középponti intézet gyermektanulmányi alosztályának kitűzött feladatai között első helyen említendő egy olyan *gyűjteménynek* az alapvetése és folytonos gyarapítása, amely a következő csoportokat foglalja magában:

1. csoport: A gyermektanulmányozás összes terén való *vizsgálódási és kutatási eszközök gyűjteménye*; ide kerülnek a kísérleti kutatásokhoz való készülékek, az u. n. „teszt“-ek, kérdőívek, különféle nyomtatvány-minták. Ezek kiválogatott sorozata a rendezendő előadások és gyakorlatok céljaira felhasználható módon lesz összeállítva.

2. csoport: *A gyermeki elmemunka lélektanilag érdekes termékeinek gyűjteménye*: gyermekrajzok, plasztikák, írásbeli dolgozatok, zenei kompozíciók, technikai-kézügyességi alkotások, ösztönszerűen készült gyermekjáték-eszközök s más hasonlók. Mindezek természetesen lélektani szempontok szerint feldolgozva s elrendezve kerülnek a gyűjteménybe.

3. csoport: *A gyermeki lelkiélet „kifejezési formái“-nak gyűjteménye*; fényképek, kinematográfiai felvételek, továbbá kézírások, esetleg fonográf felvételek is.

A két utóbbi csoportban külön figyelemben részesül a némely tekintetben *rendellenes fejlődésű gyermek* is (pszichopatiás, gyenge tehetségű, gyengeelméjű, bünöző, züllött, úgyszintén a rendkívülien tehetséges stb.)

4. csoport: *A gyermektanulmányozás eredményeinek gyűjteménye*; táblázatok, grafikus ábrázolások s más efélék, úgyszintén egyes kutatók naplóföljegyzései, amikre már nincs szükségük.

A gyermektanulmányi intézet másik feladata a *tanács-adás* lesz gyermektanulmányi ügyekben. A tanítóság pszichológiai érdeklődése egynéhány év óta rendkívül fokozódott s a háború hatása alatt bizonyára még jobban

fellendül. Az intézet nem felelne meg rendeltetésének, ha csupán csak futólagos megtekintésre adna alkalmat, s nem igyekeznék egyuttal arra is, hogy a nevelés- és oktatás munkásait lélektani tudással és gondolkozással gazdagítsa. Tanácsadó középponttá fog válni az intézet, ahol a gyermektanulmányi iránt érdeklődő pedagógusok tájékozódhatnak majd a lélektani munka lehetőségei, kutatási módszerek s eljárások, az idevonatkozó irodalom, bizonyos témák, stb. stb. felől.

A gyermektanulmányi intézet harmadik főfeladata lesz a gyermektanulmányi és pedagógiai lélektani *önálló kutatások megindítása és irányítása*. Tanfolyamokon bevezetést nyújt az intézet az érdeklődőknek a gyermektanulmányi s kísérleti pedagógiai kutatásokba s támogatni fogja a kutatókat munkálataikban s vizsgálati eredményeik gyakorlati értékesítésében.

Örömmel köszöntjük az új társintézetet s maga elé tűzött feladatainak megoldásában a legszebb sikert kívánjuk neki. R. D.



Megjelent és a kiadóhivatalban megrendelhető:

Grósz Gyula dr.: Gyermekegészségtana.

Ara vászonba kötve 6 K, füzve 5 K; tagoknak 5, illetőleg 4 K.



APRÓSÁGOK A GYERMEK ÉLETÉBŐL.

Nagy idők — kis emberek.

Irta: **Kökény László.**

Egyik vidéki ujság éleshangu kifakadását olvasom a gyermekek ellen, akik lövészárkokkal turják föl a város tereit s állandó háborúzásuk, srapnell és gránát lövedékeik ugyancsak veszélyeztetik a járókelők testi épségét.

Az illető ujság panaszkodik az állapotok miatt s azt a gyermekek tulságos vásottságának, a szülők gondatlanságának a terhére írja. Pedig nincs igaza. Abban ugyan egyetérthetünk vele, hogy az ily nagymérvű háborúsi kellemetlen a járókelőkre; de a gyermekek tulságos vásottságát s a szülők vétkes gondatlanságát éppen nem bizonyítja.

A Magyar Gyermektanulmányi Társaság adatgyűjtése bizonyította be, hogy a háborúnak milyen hatása volt a gyermeki lélekre. Ez a szeizmográf érzékenységű kis gépezet amúgy is reagál minden hatásra, mely a nagyvilágból érkezik hozzá s mimikri módon igyekszik fölvenni, utánozni a nagyok társadalmi életét. Érthető tehát, hogy a háború, a társadalmi életnek ez a nagy megrázkódatója sokkal erősebb kilengésekre készítette, mint más események. S amíg más események talán csak pillanatnyi hatásokat tudnak kiváltani a gyermeki lélekből, addig a háború, az összes érzelmek legzivatárosabb fölkavarója, olyan soha el nem mosódó momentumok fixálására képes a gyermek lelkében, ami a közvetlen hatás alatt természetesen nagyobb kitörésre készíteti a máskor talán csendesebb természetű gyermeket is.

Ezekre az élénk benyomásokra kívánok két érdekes példát felhozni. Érdekes fényt vet erre a két példára az is, hogy a későbben kifejlett képességek csirája miként rezonál legjobban a gyermeki

lélekben azokkal a momentumokkal, melyek összhangban vannak az ő képességeivel is.

Kassai Vidor, a magyar népszínmű volt kiváló mestere s az utólérhetetlen jellemkómikus, megismertetett emlékiratainak kéziratával s így bepillantást nyertem gyermekkorába, mely az 1848—49-iki szabadságharcra is összeesett. A háború hatása a gyermekekre, a mester írása szerint, ugyanaz volt, mint ma, de természetesen az akkori harcmódorhoz hasonulva.

A legerősebb hatást Kassai Vidorra a toborzóhuszár alakja tette. Ennek a tánca, éneke, kurjongatása, kézmozdulatai vannak a legélénkebben megörökítve az emlékiratokban, tehát a művészi ösztön már a kis Kassaiban is, önkénytelenül jobban megfigyeltette ezt a lehet mondani színművészeti studiumot, mint más, talán fontosabb alakot vagy eseményt.

A másik példát Siposs Antal kir. tan., a magyar zeneszerzők nesztora szolgáltatja. Társaságban beszélgettünk s az ősz mester előhozta gyermekkorát, melyet vidéken töltött. Közben jött a szabadságharc s egyszer Siposs Antal lakóhelyén a vörössapkás ezredet szállásolták be. De nemcsak ennek a beszállásolásnak, hanem mondhatni az egész háborúnak legélénkebben megmaradt emléke a vörössapkások indulója volt, melyet a kis Siposs még aznap megtanult.

Nem merem ugyan állítani, hogy a ma háborúsdit játszó gyermekek közül az, aki generáliskodik társai felett, ha felnő, okvetlenül főispán lesz vagy legalább is szolgabíró, de a jövő képeségeik csirái, azt hiszem, minden gyermekben bennlappanganak; éppen ezért tartom helyesnek azt a nevelési módot, amely ezeket a meglevő csirákat keresi meg és fejleszti tovább s nem igyekszik olyasmit oltani a gyermekbe, amelyre annak nincs meg a kellő fogékonysága.





ÜBERSICHT DER LETZTEN NUMMER.

Jahrg. X. No. 1—2.

320 Kindergerichtsverhandlungen.

Von Frau **Karl Pollacsek.**

In Eigenschaft einer Beschützerin der Patronage nahm V. an 320 Verhandlungen teil, worüber sie in der Budapester Rechts- und Kinderschutzabteilung der Ung. Gesellschaft für Kinderforschung einen ausführlichen Bericht vorlegte. Sie hatte sich das Ziel gesteckt, über die Individualität und sittliche Gebarung der jugendlichen Strafbrecher ein Bild zu gewinnen, sowie den tieferen Gründen der Straftat nachzuspüren.

Hiebei erhalten wir folgende statistische Angaben:

Bezüglich des Alters:

8 jährig	—
9 "	2
10 "	5
11 "	12
12 "	14
13 "	21
14 "	28
15 "	54
16 "	72
17 "	117

Betreffs der Schulung:

Analphabeten	17
1 Klasse durchschritten	4
2 " "	23
3 " "	44
4 " "	111
5 " "	30
6 " "	60
7 " "	24
8 oder mehr Klassen	13

Laut Umgebung:

Bürgerlicher Abstammung waren	28
Gewerbetreibende	55

Arbeiter	136
Tagelöhner	59
Landwirte	36
Dienstboten und sonstige Beschäftigungen	9

Nach dem Grade der Verwahrlosung, bezw. vom Gesichtspunkt einer Verbesserungsmöglichkeit wurde das Material folgendermaßen verteilt:

Grundlose Anklagen in	8 Fällen
Kindliche Unbesonnenheit in	43 "
Einmalige Verfehlung in	53 "
Häufigere Diebereien "	46 "
Leichtfertige Neigungen in	9 "
Drohungen in	4 "
Leichte körperliche Verletzungen in	6 "
Bestraftes Vorleben in	21 "
Unsittlichen Lebenswandel führende Mädchen (Verheimlichte Wohl lust)	94 "
Abnormitäten	79 "

Kindliche Unbesonnenheit. Zu unbedeutenden Ordnungsstörungen lassen sich bewußterweise alle temperamentvollen Kinder hinreißen. Doch auch solche Diebereien sind nicht zu ernst zu nehmen, welche gut veranlagte Kinder ohne Absicht verüben, wie wenn z. B. ein artiges Kind während des Spielens eine Puppe in die Tasche steckte, oder ein anderes bei herrlichem Schneewetter vom Boden des Nachbars einen dort umherliegenden Schlitten sich aneignete. Ja selbst, wenn ein Kind von einer weitaus heftigen Begier geleitet, manchen wertvollen Gegenstand oder gar einen kleinen Geldbetrag entwendet, dürfen wir es auch nicht einer sündigen Neigung zumuten oder über seine Zukunft Zweifel auftauchen lassen. Die unerwartete Wirkung des unüberlegt begangenen Diebstahls, der auf sich heraufbeschworene Zorn oder eine entsprechende Bestrafung genügen gewöhnlich vollends, damit das Kind in sich kehre, die Tat bereue und ähnlichen Versuchungen nicht mehr Raum gestatte.

Eine größere Gefahr für ohne Aufsicht lebende Kinder sind die jugendlichen Bandenanführer. Beim Anschluß an eine Bande ist die Hilfe der Patronage um so eher anzuraten, damit das Kind vom Einfluß der Verlockung je rascher befreit werde.

Unter den Leitmotiven der Verfehlungen spielt Zerstreungssucht eine wichtige Rolle. Hinsichtlich der Besserung ist hierbei die Prognose am besten und allein die Gesellschaft verdient Anschuldigung, wofern sie die unbesonnenen Strafbrecher nicht zu retten vermöchte. Sowohl Staat als auch Gesellschaft müssen bestrebt sein, jedwedem Fehltritt soweit als möglich vorzubeugen.

Was nun die *gefallten Urteile* betrifft, zerfallen diese in:

Probeweise Entlassung	4
Rüge	4

Häusliche Züchtigung	9
Karzer	3
Fallen lassen der Anklage	23

Einmalige Verfehlung. In die Gruppe der einmaligen Verfehlung reihte V. ein:

1. Solche anständig arbeitenden, über 14 Jahre alten Minderjährigen, die ohne Zureden anderer, bloss einer zufälligen Gelegenheit folgend einen Diebstahl verüben, gegen die aber weder vor noch nach der Dieberei eine Klage angestrebt worden ist. Die kleineren Diebstähle der Dienstboten werden auch hierher gezählt.

2. Unter den planmässig arbeitenden 14 jährigen, diejenigen, die durch ihre verlotterten Kameraden zu einem einmaligen Verüben von Diebstählen oder Einbrüchen verführt worden sind. Nur in spärlichen und leichteren Fällen ereignete es sich, daß gut veranlagte, in besserer Umgebung lebende normale und gesunde Knaben den Verlockungen einer schlechten Gesellschaft anheimgefallen wären. Unter den dummen, kranken und nervösen Kindern sind eben wegen ihrer geistigen Unzukömmlichkeit schwer jene zu suchen, die gegen Verführungen nicht genug gewappnet sind. Zugänglich zeigen sich weiter auch die in eine schlechte oder in zufällig unglückselige Verhältnisse geratenen Minderjährigen.

Allen diesen aber gebührt eine sorgfältige Aufmerksamkeit, zumal sie betreffend eine Besserung eine besonders günstige Prognose bieten.

Diebereien. Unter denen, die *mehrmal Diebereien* verübten, begegnet man in erster Reihe: 1. solchen vernachlässigten, auf sich angewiesenen, auf die StraÙe gestoßenen Kindern, die trotz guter Neigungen wegen Mangels an Überwachung, durch schlechte Gesellschaft und Bandenanführer beeinflusst, zu gewohnheitsmässigen Dieben geworden sind.

In diese Gruppe gehören unter 41 Minderjährigen:

10, die eine Straßenbeschäftigung hatten (Boy, Ausläufer, Zeitungsträger, Milchbote);

10, die arbeitslos sich herumtrieben und bald an Bahnöfen, bald vor den Markthallen einen geringen Verdienst erhaschten;

10 Gelegenheitsarbeiter, wie Diener, Tagelöhner, bald arbeitend, bald ohne Arbeit.

Zu diesen Beschäftigungen gelangen sie zumeist zwischen 12—14 Jahren, wo sie eine Schule nicht mehr besuchen und gewöhnlich noch nicht in die Lehre treten. Um ihren Eltern nicht mehr zur Last zu fallen, sind sie gezwungen, auf solche Weise ihr Leben zu fristen. Sehr sorgsame Eltern vermögen ihre gut veranlagten Kinder selbst bei solchen Beschäftigungen einigermaßen vor den Gefahren der Gasse zu schützen, die nachteilhaften Einwirkungen zu paralysieren; wo aber die Kinder dem schlechten Einfluß nicht widerstehen können und die Eltern nicht über Zeit verfügen, sie zu beaufsichtigen, dort wird das Los derselben durch die zwei unfruchtbaren Jahre sehr arg entschieden. Diese Lücke in der Ausbildung des

Kindes gestaltet sich gleichsam zu einem Übel der Gesellschaft. Würden aber diese Kinder rechtzeitig von der Straße aufgelesen und der vergiftenden Beeinflussung ihrer straftätigen Kameraden befreit werden, könnten sie mittels Fürsorgeerziehung und Gewöhnens an anständige Betätigungen zu nützlichen Gliedern der Gesellschaft gestaltet werden.

2. Anders müssen schlecht geartete, erblich belastete (Alkoholismus, Nervosität der Eltern), dumme und kranke Kinder beurteilt werden. Die Bildung dieser aus innern organischen Gründen zur Kriminalität hinneigenden Kinder werde eine viel schwerere Aufgabe der Straferziehung sein als die der vorhin besprochenen Minderjährigen.

Die einer mehrmaligen Dieberei sich schuldig gemachten 46 Kinder (ausschließlich Knaben) zerfallen:

laut ihrer Intelligenz:

in normale	35
„ überdurchschnittliche	3
„ unterdurchschnittliche	5

Ihrer gesellschaftlichen Umgebung nach:

in solche bürgerlicher Abstammung	2
„ Kinder von Handwerkern	2
„ „ „ Arbeitern	20
„ „ „ Tagelöhnern	21
„ „ „ Landwirten	1

Ihrem gesundheitlichen Zustande zufolge:

in ausweisbar Kranke	4
„ „ „ Nervöse	1

die übrigen schienen gesund zu sein.

Erbliche Belastung zeigte sich in 8 Fällen, u. z.:

Nervosität der Eltern in	2 Fällen
Alkoholisten in	2 „
Verwahrlosung der Geschwister in	4 „

Leichtsinnig veranlagte Kinder. In die Gruppe der *leichtsinnig Veranlagten* gehören regelmäßig arbeitende, verdienende, gewandte und brauchbare Kinder. Der vorigen Gruppe gegenüber konnte hier von einer verführerischen Wirkung überhaupt nicht gesprochen werden. Als Motive der Verfehlung gelten hier: Neigung den Herrn zu spielen, elegant zu leben und das Gelüsten nach buntem Treiben.

Die Rückkehr dieser Knaben zum Guten und das Verharren dabei hängt von der Gesellschaft und den Verhältnissen ab, wohin sie hineingerieten. Sie sind nicht im stande, Versuchungen zu widerstehen, falls sie bis zum Erreichen des Mannesalters größeren Verlockungen und gleichgesinnten Kameraden nicht fern gehalten werden. Vor derartigen Versuchungen seien sie zu beschützen. Sobald sie erkennen, daß die Befriedigung ihrer Eitelkeit nicht im vornehm tun, eleganter Kleidung und Verprassen zu suchen sei; wenn es gelingt, ihre Ambition für edlere Zwecke

bereitzulegen und in richtige Bahnen zu leiten, so sind sie der Gesellschaft zuückerobert.

Gefährliche Bedrohungen kamen in 4 Fällen vor, immer seitens der Mädchen oder minderjähriger Frauen. Zweimal handelte es sich um Rache der verlassenen Geliebten und bei den andern um die verwundete Frauenehre.

Leichte körperliche Verletzungen geschahen in 6 Fällen, immer nur bei Knaben, fünfmal durch Messerstiche und einmal durch Steinwurf. In einem Falle war von einem psychopathologisch verdächtigten, 15 jährigen Schneiderlehrling die Rede, der sich in momentaner Aufwallung zur sträflichen Handlung hinreißen ließ, er war auch der einzige vorbestrafte Minderjährige, die andern arbeiteten Jahre hindurch regelmäßig an einem Orte. Rauheit und Mangel an Zucht trieb sie zur Straftat. Die Gerichtshilfe bestand in kurzer Gefängnishaft.

Bestraftes Vorleben. Über diejenigen, die ein *bestraftes Vorleben* hinter sich haben, liessen sich weniger Daten ermitteln, zumal ihre Vergangenheit bereits mit vielen Angaben belegt ist. Unter den hieher gehörenden 21 machte bloß einer den Eindruck eines verstockten Bösewichts. Psychopathologisch verdächtig zeigten sich 6, von denen 2 seit ihrer Kindheit, ohne zwingenden Grund stehlen. Ebenso geartet scheinen zwei andere Knaben zu sein, von denen der eine 13 jährige 2 Gymnasialklassen, der andere 15 $\frac{1}{2}$ Jahre alte 4 Bürgerschulklassen absolvierte. Beide benahmen sich bis daher gut, seitdem streichen sie umher, stehlen und lernen nichts obwohl ihre Eltern alles aufbieten, sie in die Schule zu schicken.

Zwei Knaben gehen seit den Kindesjahren ihren Eltern fortwährend durch und begehen manchmal Diebereien. Beide sind selten gutherzig. Die Mutter des einen erzählt, wie folgt: „Hat er Lust, da arbeitet er in der Fabrik, macht noch Überstunden und gibt den ganzen Verdienst her. In der Nacht stiehlt er sich in die Küche hinaus, näht stundenlang auf meiner Maschine und überrascht mich morgens mit einer Menge fertiger Arbeit. Wenn es ihn aber überfällt — diesen Ausdruck hören wir öfters —, da geht er durch. Tage und Wochen ist er dann nicht zu sehen, stiehlt, um zu leben. Zwei Jahre wurde er wegen Veittanz behandelt, der Vater starb an Delirium tremens im Irrenhaus.“

In allen diesen psychopathologischen Fällen scheint es, als würden die Knaben unter einem unwiderstehlichen Zwange handeln. Einer antwortet auch auf die Frage des Richters: „Ich weiß selber nicht, Herr Richter, als ich im Gefängnis war, nahm ich mir vor, daß ich arbeiten werde, nie mehr zu stehlen und jetzt ist es dennoch wieder geschehen“. Er spricht so darüber, als wüßte er nichts davon. Er sieht sehr krank aus, leidet an Urthyritis, Stimme und Gesichtszüge zeigen eine Nasenvegetation.

Ein anderer, intelligent aussehender Knabe nahm unmittelbar, als er die Strafanstalt verließ, an einem Diebstahl teil. Er leugnet es nicht, rechtfertigt sich nicht. Das Urteil, das eine verstrengete Fürsorgeerziehung an-

ordnete, regte ihn schrecklich auf. Sehr diszipliniert kämpft er gegen seine Erregung. Erst möchte er appellieren, jedoch er überlegt sich und ergibt sich mannsbar, stark, gleich wie ins Fatum, ins Urteil. Seine tief gerührte Mutter beruhigt er mit ergreifender Liebe. Sein äußeres Benehmen zeigt auf alles eher als einen verstockten Verbrecher.

Zwei andere Antworten lauten so: „Ich sagte in der Anstalt, man gebe mich zum Militär, bei strenger Zucht hätte ich widerstanden“. — „Würde man mich vom Gefängnis in die Arbeit gegeben haben, hätte ich nicht gestohlen, auf mich angewiesen, hatte ich keine Kraft dazu“.

Das Problem ihrer Erziehung sei somit, sie zur Ausdauer zu bringen, jedoch nicht zu einer solchen, welche durch Strenge und Gewalt erzwungen wird und aufhört, sobald der Druck verschwindet, sondern zu einer solchen, die durch die Freude der Arbeitslust und Selbstbetätigung entsteht.

Unsittlicher Lebenswandel. Unter den 330 Ausschreitungen, bzw. Straftaten finden wir 94 Fälle, wo Mädchen wegen eines lüderlichen Lebenswandels beschuldigt wurden. Daraus kann man aber auf die Verhältnisziffer nicht folgern, weil die Beobachtung der Mädchen auf eine im Durchschnitt frühere Zeit zurückzuführen sei.

Ihrer Individualität gemäß zerfallen die Angeschuldigten in zwei Untergruppen:

1. In körperlich und geistig normal entwickelte, arbeitsfähige, geschickte Mädchen, die ohne jegliche Anstrengung im stande wären, das Brod auf anständige Weise zu verdienen, die aber eine ihnen inwohnende Neigung zu einem unsittlichen Leben hintreibt. Nicht etwa aus materiellen Hoffnungen, bloß wegen ihres früh erwachenden und alle moralische und rationale Denkkraft niederringenden Geschlechtstriebes fallen sie dem Laster anheim. Hätte es ihnen geglückt, rechtzeitig zu heiraten, wären sie arbeitsame, ehrbare Gattinnen geworden. Allerdings dürfte die Fürsorgeerziehung annehmbare Ergebnisse zeitigen, indem sie diese Mädchen vor Krankheit und Verderben solange als möglich schützt.

Eine zweite Gruppe der lüderlichen Mädchen bilden die trägen, nachlässigen, unordentlichen, linkischen, dummen und zu jeder Arbeit ohne Ausdauer greifenden Mädchen, aber auch solche, die an der Grenze von Imbezillität stehen. Sie mögen nirgends entsprechen, ausharren. Immer während wechseln sie die Stelle. Im Notfall werden sie auf die Straße gedrängt, geraten in schlechte Gesellschaft und werden ohne jeden innern Drang das Opfer der Verführung. Treten sie neuerdings in den Dienst, wo man sie nach ihrem Glauben ohnehin nicht lange duldet, begehen sie wieder Straftaten, wodurch sie dann von Stufe zu Stufe sinken und in Strafanstalten, Gefängnisse, den tiefsten Schlamm gelangen. Trotz ihrer schweren Verlotterung machen diese Mädchen der Fürsorgeerziehung die Aufgabe leichter als die vorigen, wertvolleren Mädchen. Indem es sich hier um keinen innern Antrieb handelt, ist eine Besserung aussichtsvoller, insofern die Faktoren der Fehlritte eine Veränderung erfahren können. Gelingt es, sie von ihrer

Trägheit zu heilen, sie für einen solchen Arbeitskreis auszubilden, den sie lieben und der ihnen einen wenn auch nur bescheidenen Lebensunterhalt sichert, dann werden sie in der Zukunft ihren Platz gehörig ausfüllen.

Unter den 74 liderlichen Mädchen waren:

15 jährige	10
16 „	23
17 „	41
Bürgerlicher Abstammung	2
Töchter von Gewerbetreibenden	8
„ „ Arbeitern	27
„ „ Tagelöhnern	5
„ „ Landwirten	21
„ „ Musiker (Zigeuner)	4
„ „ Diensthöten	8

Abnorme Kinder. Von den die Gerichtshilfe in Anspruch genommenen 320 Minderjährigen fand Vf. 76, d. h. 23·7% abnorme. Diese kamen zumeist wegen Diebereien und Vagabundierens vors Gericht, 1 verübte sexuelle Attentate zweimal gegen ein dreijähriges Mädchen, und 1 wurde der Homosexualität beschuldigt. Ansonstige Fälle der Abnormität waren: Hysterie, Epilepsie, dementia praecox (durch den Arzt festgestellt), hochgradige Neurasthenie, etz. Diese geben viel den Strafanstalten zu schaffen. Schwer lassen sie sich zu selbständigen, zuverlässigen und widerstandsfähigen Menschen gestalten, doch vermittelt einer richtigen ärztlichen Diagnose können sie allerdings in eine solche Richtung gelenkt werden, wo die Fähnrisse neuer Entgleisungen geringer werden, und bei zielbewußter Erziehung und Behandlung kann eine weitere Entartung so ziemlich verhindert und die Daseinsmöglichkeit der Armseligen gesteigert werden. Überhaupt tut es in jeder Hinsicht solcher Einrichtungen und Verfügungen not, vermöge derer den Verbrechen vorgebeugt werden könne, denn nur diese allein vermöchten alle Folgen einer tiefgründigen Verwahrlosung zu heilen; sobald das Übel völlig entfaltet ist, wird auch die beste Fürsorgeerziehung dagegen vergebens ankämpfen.

Ziele der Neuen Schule.

Von Ladislaus Nagy.

Der Lehrkörper der Erziehungs- und Unterrichtsanstalt betraute den Vf. (den Vorstand des Instituts) damit, die pädagogischen und didaktischen Grundsätze, sowie einen Lehrplan auszuarbeiten. Auf Grund dieser Arbeit gestattete der Unterrichtsminister die Eröffnung der Neuen Schule. Das Ziel derselben ist: ein auf kinderentwicklungskundlicher und individualpsychologischer Grundlage gestütztes Erziehungssystem durchweg anzuwenden, die Erziehungs- und Unterrichtsprinzipien der im Ausland verbreiteten Reform-

schulen mit den unsrigen in Einklang zu bringen, vermittels der neueren sich bewährten Verfahren der Erziehungswissenschaft den Weg für heilbringende pädagogische und didaktische Reformen anzubahnen.

Um dem *kinderentwicklungskundlichen Prinzip* gerecht werden zu können, teilten wir die für 8 Klassen geplante Schule in 4 Jahrgänge, mit je 2 Klassen in einem Jahrgang. Nach pädologischen Forschungen soll nämlich die Entwicklung der Kinder von 7—14 Jahren laut der folgenden Lebensalter in Abschnitte zergliedert werden:

1. Abschnitt	7—8 Jahre
2. „	9—10 „
3. „	11—12 „
4. „	13—14 „

Demgemäß erhielt unser *vollständiges* Institut 4 Jahrgänge. Diese Einteilung bedeutet aber nicht etwa das Aufheben des nach Jahrgängen aufsteigenden Klassensystems, sondern daß jeder Lehrgang dem Entwicklungsunterschied zufolge im Dienste eines entsprechenden Zweckes stehe. Somit heißt es:

a) Im ersten Lehrgang (Klassen 1—2), wo das Kind im Alter von 7—8 Jahren immer noch die Zeit des subjektiven Interesses durchmacht und seine Seelenwelt nach wandelbaren Gefühlen einrichtet, wurde das pädagogische Ziel in *edlen Beschäftigungen des kindlichen Gemütslebens* gesteckt und zum Hauptgegenstand die *Denk- und Sprechübungen* (den Anschauungsunterricht) bestimmt. Das Bewußtsein der 7—8 jährigen Kinder zeigt immer mehr Empfänglichkeit für die Aufnahme von objektiven Kenntnissen. In diesem Übergangsalter kann die seelische Ausbildung des Kindes am geeignetsten durch den Lehrgegenstand geschehen, wodurch sowohl die spielmäßige Beschäftigung wie auch die objektive Belehrung der Kinder ermöglicht wird.

b) Im 9. Jahre tritt das Kind ins Alter des objektiven Interesses, da charakterisiert es eine kurze Zeit hindurch von 9—10 Jahren eine hochgradige Rezeptivität. Deshalb mußte der 2. Lehrgang (Klassen 3—4) zur didaktischen Aufgabe: *die Befriedigung des Strebens nach Aussenerfahrungen des Kindes* erhalten. Indem aber das biologische Ziel des Trachtens nach Erfahrungen im Hineinleben in die äußere natürliche Umgebung besteht, sollte als Hauptgegenstand des Lehrgangs das *Naturleben*, und zum wichtigsten methodischen Grundsatz *die unmittelbare Fühlung mit der natürlichen Umwelt* bereitgelegt werden.

c) Im Alter von 11—12 Jahren behält der kindliche Geist seine empirische Richtung, sein Benehmen der Natur gegenüber zeigt aber mehr Aktivität als früher. Dem Kinde genügt nicht mehr die Außenwelt, sondern es verlangt schon, seine Erlebnisse in Taten, seine Gedanken in Schöpfungen auszudrücken. Das Alter von 11—12 Jahren ist die Blütezeit des praktischen Denkens im Kinde. Deshalb gipfelt die pädagogisch-didaktische Aufgabe des dritten Lehrgangs (Klassen V—VI) in der *Befriedigung des*

praktischen Denkens des Kindes durch praktische Beschäftigungen. Indem aber dazu vornehmlich die Naturwissenschaften, Physik, Chemie und Naturgeschichte Gelegenheit bieten, so haben wir zum Hauptgegenstand des 3. Lehrgangs die *Naturwissenschaften* bestimmt. *Die Idee der Arbeitsschule* möchten wir insbesondere in der V—VI. Klasse mit den 11—12 jährigen Kindern verwirklichen.

d) Die Ausgestaltung des ethischen Ich setzt im Kinde mit 13—14 Jahren ein. Wiewohl seine sittlichen Ideen damals noch unvollständig, dunkel und unwirsch sind, beschäftigen sie seinen Geist dennoch schon lebhaft und spornen es zu Taten an. Die früher vereinzelt Verallgemeinerungen sind jetzt zwar noch recht spärlich im Kinde, jedoch erscheinen sie bereits klarer. In dem bislang vollends eigensüchtigen Kinde machen sich allmählich auch andere, höher gestellte (uneigennützig) Gefühle, so das ästhetische, bemerklich. Aus diesen Gründen haben wir für den 4. Jahrgang die *Ausbildung des ethischen und ästhetischen Ich im Kinde* als schlechthin angängiges Ziel bestimmt. Indem zur Erziehung desselben wesentlich die Selbsterkenntnis führt, so haben wir zum Hauptgegenstand des Lehrgangs die *Anthropologie* als erstes, unentbehrliches Studium, angesetzt.

Wie die skizzierten Auseinandersetzungen erhärten, beabsichtigen wir aus den allgemeinen pädagogischen und didaktischen Grundsätzen um so weniger Schemen zu machen, als es unserer Meinung gemäß weder in der Erziehung, noch im Unterricht allgemeine Normen absoluten Wertes gibt. Die Anwendung eines jeglichen Prinzips geht laut Lebensalter von statten. So gilt das allgemeine Prinzip der Reformschulen, wonach *das Kind unmittelbar mit der Natur in Verkehr komme*. Das 7—8 jährige Kind treibt sein Spiel im Freien, mit dem 9—10 jährigen lassen wir die Natur beobachten, die 11—12 jährigen sollen Garten- und Feldarbeiten bestellen und im Alter von 13—14 Jahren kommt den Gesellschaftsausflügen Wichtigkeit zu.

3. Der *Handfertigkeit* (Handarbeit, Zeichnen), wird gleichwie in den ausländischen Reformschulen ein breiter Raum gewährt. Die Handfertigkeit wollen wir nicht als einen besonderen Lehrgegenstand, vielmehr als eine das gesamte Unterrichtsgebiet verwirkende Methode betrachten. Das Hauptprinzip in der Anwendung gleicht den übrigen methodischen Prinzipien, es verändere sich nämlich gemäß dem Entwicklungsgang des Kindes.

4. *Die Kunsterziehung*, als wesentliches Mittel der Intelligenz und des sittlichen Gefühls, spielt in der Neuen Schule eine wichtige Rolle, weshalb sie in allen acht Klassen der vier Jahrgänge unter gesondertem Titel und teils als Lehrgegenstand für sich allein vorkommt. Es wäre unser Wunsch, daß die aus der Neuen Schule entlassenen Kinder in ihren Bewegungen, Schöpfungen und Urteilen einen verfeinerten Geschmack zur Schau tragen sollen. Sie sollen das Schöne und das sittlich Edle lieben. Die Kunsterziehung tritt unserem Programme zufolge besonders in der VII.—VIII. Klasse in den Vordergrund, wo wir die Kinder bereits auf die innern Werte der schönen Dinge aufmerksam machen.

Unser Erziehungsunterricht wird auch der Pflege des religiösen Unterrichts besondere Aufmerksamkeit weihen.

Unter den sozialen Empfindungen wird dem Nationalgefühl durchgehend wirksam Sorge getragen werden.

Von größter Bedeutung wird in der Neuen Schule die *körperliche Erziehung* sein. Unser Erziehungsideal heißt: „Gesunder Leib, starke Seele“. Die körperliche Ertüchtigung stellen wir somit in unserem Lehrplan an die Spitze jeden Lehrgangs. Im Erziehungssystem hängt die körperliche Erziehung mit der des Willens aufs engste zusammen. Die Entfaltung eines starken und gestählten Körpers meinen wir bei unsern Zöglingen aus zwei Gründen zu erzielen. Einmal durch die unmittelbaren Beschäftigungen mit der Natur wie durch den Aufenthalt im Freien, die verschiedentlichen Feld- und Garten, arbeiten, ferner die Spiele, Sportarten und Unterricht im Freien. Sodann soll der kräftige Leib die Grundlage des Willens der Kinder werden. Wir wollen ihnen suggerieren, ihr Wille sei auf Erlangung eines starken und gestählten Körpers gerichtet. Deshalb müssen sie ermüdende, größere Arbeiten verrichten.

Den hervorragenden Wert legen wir in unserem System der *Erziehung des Willens* bei: Wir beabsichtigen keine verhätschelten, willenlosen Puppen zu erziehen, vielmehr solche Kinder, in denen der individuelle Wille fest und harmonisch ist; es sei befähigt, individuell, selbständig und zielbewußt zu wollen und seinen Willen dem der Allgemeinheit unter zu ordnen. Mithin werden wir den Unterricht solchergestalt leiten, wobei den Kindern je mehr Gelegenheit gegeben werde zu handeln. Unsere Zöglinge werden Blumen und Pflanzen setzen und pflegen, alles aus eigenem Antrieb.

Bei der Erziehung des Willens wird uns vor Augen schweben die Entfaltung des sozialen Charakters. Im Alter von 7–8 Jahren werden wir das Ergeben vor der Autorität verlangen; im 9. Jahre und weiter hinauf werden wir stufenweise das soziale Gefühl des Kindes ausgestalten, und mit 13–14 Jahren die Huldigung den sittlichen und sozialen *Ideen* in den Vordergrund stellen.

Kinderforschungs-Nachrichten.

Mit Beginn des X. Jahrgangs unserer Monatschrift bereichern wir dieselbe mit zwei neuen *Rubriken*, u. z. einer *heilpädagogischen* und *kinderliterarischen*. Die erste wird von *Johann Berkes*, Direktor des staatlichen heilpädagogischen Instituts und Dr. *Josef O. Vértes*, Leiter der Mittelstufe der Staatsschule für nervöse Kinder, geleitet; der zweiten wird Dr. *Lad. Nógrády*, Vorsitzender der Datensammelabteilung, vorstehen.

Der Ausschuß der Ung. Gesellschaft für Kinderforschung hielt am 8. Febr. d. J. unter dem Vorsitz des Grafen Alexander *Teleki* eine Versammlung ab. Auf Vorschlag des letzteren wurden folgende gewählt: zum

Vorsitzenden der Experimentalsektion Privatdozent Dr. Paul *Ranschburg*; zum Vorsitzenden der Datensammelabteilung Dr. Lad. *Nógrády*; zum Vorsitzenden der pädagogischen Abteilung Dozent Dr. Edmund *Weszely*; zum Vorsitzenden der Rechts- und Kinderschutzsektion Universitätsprofessor Dr. Paul *Angyal*; zum Vorsitzenden des Museums für Kinderforschung Lad. *Nagy*, zum 1. Schriftführer desselben Karl *Ballai* und zum 2. Schriftführer Frau *Káldor-Ferenc*.

Schriftführer A. *Gyulai* verzieht auf seine Stelle, wofür ihm protokolларisch Dank zugesprochen wurde, statt seiner wurde Wilhelmine *Gröber* betraut; statt des eingerückten Dr. M. *Fodor* Helene *Schichtanz* als Sekretärin berufen.

Die Szegeder Filiale der Ung. Gesellschaft für Kinderforschung hielt am 2. Febr. ihre Generalversammlung ab. Zum Vorsitzenden wurde wiedergewählt: Oberstudiendirektor Dr. Rob. *Szele*, zu Mitpräsidenten: Kön. Tafelrichter Dr. Eduard *Orkonyi* und Dr. Emerich *Turcsányi* Direktor des staatlichen Kinderasyls; zum geschäftsführenden zweiten Vorsitzenden Direktor der Taubstummenanstalt Peter *Klug* und zum Schriftführer A. *Vidacs*. Zugleich wurden bei zahlreicher Beteiligung zwei Vorlesungen gehalten. Über „*Kriegs-Kinderschutz*“ sprach Waisenstuhlpräses Dr. Josef *Pálfy*. Vortr. erachtet es für sehr notwendig, daß auch der Kinderschutz anstatt eines kumulativen Erziehungsystems eines individuellen betätige und die Kinder in einer Umgebung entsprechend ihren gewohnten Lebensverhältnissen untergebracht werden sollen. Dieser Umstand ist um so wichtiger, als infolge des Feldzuges unzählige Kriegswaisen unserer Fürsorge bedürfen werden. Hierzulande erheischt der Kinderschutz nicht so sehr finanzielle Unterstützung vonseiten einzelner, als vielmehr ein mitfühlendes Herz, weshalb es jedermanns heiligste Pflicht sei, bei dieser vaterländischen Rettungsarbeit mitzuwirken. Hernach las päpstlicher Kämmerer, Seminardirektor K. *Galler* über „*Krieg und Erziehung*“. Die Erziehung müsse immerdar darauf ihr Augenmerk richten, die Kinder schon in ihrer frühesten Jugend daran zu gewöhnen, daß sie entsagen lernen, pünktlich, treubewußt, opferwillig und in brüderlicher Anhänglichkeit für einander seien. Erziehen wir sie zur Uneigennützigkeit, befestigen wir in ihnen die Liebe für das Vaterland und das Heim und für deren Grundlage: die Religiosität, die sowohl die Seele unserer kämpfenden Soldaten als auch der Anführer durchglüht.





RÉSUMÉ DU DERNIER NUMÉRO.

X-ème Année No. 1—2.

Sur le but de l'Ecole Nouvelle, sur ses principes pédagogiques et didactiques et l'explication de son programme.

Par : M. Ladislas Nagy.

Le but de cette école est d'employer une méthode pédagogique basée sur la psychologie individuelle, de mettre en harmonie les principes pédagogiques des écoles similaires de l'étranger et de faire des expériences sur des réformes pédagogiques et didactiques.

1. Pour réaliser les principes du développement mental de l'enfant, notre école est divisée en 8 classes qui correspondent à 4 cours d'études. Conformément aux recherches pédologiques sur le développement intellectuel des enfants de 7 à 14 ans, ces 4 cours d'études sont déterminés d'après les périodes suivantes :

1 ère période	7 et 8 ans
2 ème "	9 et 10 ans
3 " "	11 et 12 ans
4 " "	13 et 14 ans

Nous ferons remarquer que cette répartition ne tend point à détruire le système de la division des écoles par classes ; mais elle signifie tout bonnement que chaque cours d'études a un but pédagogique spécial et tout différent de l'autre.

Suivant ces buts :

a) Le 1-er cours (I-ère et II-ème classes) a pour but l'orientation de l'esprit enfantin dans une direction noble, car à l'âge de 7 à 8 ans l'enfant vit la période de l'intérêt subjectif et des sentiments très variés dominant alors son âme.

Pour cela on a pris *les leçons de choses* comme sujet principal de ce cours d'études.

La faculté de perception de l'enfant commence à se développer dès l'âge de 7 à 8 ans pour accepter les connaissances objectives. Dans cette période le sujet principal d'études doit permettre d'un part d'apprendre comme en se jouant et d'autre part donner un résultat objectif.

b) A l'âge de 9 ans, lorsque la réceptivité est une des aptitudes

principales de l'enfant, il entre dans une période d'intérêt objectif. Nous avons donc fixé pour but didactique à ce II-me cours (III-ème et IV-ème classes) *de satisfaire le désir que l'enfant a d'acquérir des connaissances pratiques.*

Le mobil biologique de ce désir est de se conformer au milieu naturel ; c'est pour quoi nous avons pris comme objet principal de ce cours : *la vie dans la nature* et comme méthode celle d'un contact constant avec la nature.

c) De 11 à 12 ans, l'esprit enfantin garde encore sa tendance empirique, mais son activité en face des phénomènes de la nature est beaucoup plus grande que précédemment. L'enfant n'est plus satisfait par la compréhension du milieu ou il vit, mais il désire mettre ses expériences en oeuvre et ses pensées en actions. L'âge de 11 à 12 ans est *la période de la manière de penser pratiquement.*

Il s'ensuit que le III-ème cours (V-ème et VI-ème classes) a pour but didactique : *la satisfaction du sens pratique de l'enfant par des occupations pratiques.*

Les sciences, telles que l'histoire naturelle, la physique et la chimie procurant de fréquent occasions d'occuper l'enfant pratiquement, on a choisi *les sciences* pour des sujets principaux du III-me cours. Nous voulons réaliser dans la mesure du possible l'idée de l'école du travail dans les V-me et VI-me classes, avec les enfants de 11 à 12 ans.

d) L'apparition du sens éthique de l'enfant se manifeste de 13 à 14 ans. Les notions éthiques de l'enfant sont encore imparfaites et obscures. Elles sont tissées d'idées fausses, mais elles le préoccupent très vivement et le poussent à certaines actions. Les généralisations isolées jusqu'ici dans l'âme de l'enfant existent néanmoins encore ; mais elles apparaissent plus rarement quoique plus fortement qu'auparavant. Chez l'enfant égoïste jusqu' alors se montrent déjà des sentiments nobles, tels que le sens esthétique. Pour ces raisons on a donné pour but spécial au IV-ème cours, la formation du sens éthique et esthétique de l'enfant, c'est à dire la culture plus intense de ses qualités psychiques. La connaissance de soi-même étant le seul moyen d'atteindre ce but, on a pris pour ce cours *la biologie* qui est le premier degrés de l'étude de soi même.

2. Comme on le voit, par ce procédé nous ne voulons point poser en dogmes des principes didactiques et pédagogiques. A notre avis, ni l'éducation ni l'enseignement n'ont de normes d'une valeur absolue.

L'application de chaque principe varie selon les différentes périodes de l'âge. Il en est de même du principe fondamental des écoles réformes de l'étranger : *l'enfant doit être constamment en contact avec la nature.*

L'enfant de 7 à 8 ans joue en plain air ; de 9 à 10 ans, il observe la nature ; les enfants de 11 à 12 ans sont occupés aux travaux de jardinage et de culture ; de 13 à 14 ans les excursions en commun sont d'un emploi fréquent.

3. Les travaux manuels (dessins, travaux professionnels) jouent dans notre Ecole Nouvelle, un rôle aussi important que dans les écoles similaires de l'étranger. L'enseignement des travaux manuels n'y est point considéré comme un sujet spécial d'études mais comme une méthode qui domine tout l'enseignement. Le principe fondamental est le même que pour l'emploi de la méthode d'enseignement : l'application en varie selon l'âge de l'enfant.

4. L'éducation esthétique en tant qu'agent très précieux de développement intellectuel et moral, joue un très grand rôle dans l'Ecole Nouvelle. Dans les huit classes des quatre cours, on la cultive soigneusement, en partie comme sujet spécial d'études. Nous désirons que les élèves de l'Ecole Nouvelle montrent dans leurs mouvements, dans leurs travaux et dans leurs jugements un goût sûr et délicat, qu'ils aiment le beau et le moral élevé. L'éducation esthétique est selon notre programme mise au premier plan dans les VII-ème et VIII-ème classes. On y appelle l'attention de l'enfant sur la valeur intrinsèque des objets.

5. Dans l'enseignement et dans l'éducation de l'Ecole Nouvelle nous avons l'intention d'apporter un soin tout spécial au culte d'un sentiment religieux sincère.

6. L'éducation physique est considérée comme étant d'une très grande importance. Une âme saine dans un corps sain : tel est notre idée principale. A l'appui de cette affirmation, nous avons mis l'éducation physique à la première place. Dans le système d'éducation de cette école, l'éducation physique est étroitement liée à l'éducation de la volonté.

Le corps fort et aguerri sera développé chez nos élèves par deux causes. D'une part, ce sera un résultat direct et naturel des occupations corporelles des enfants au grand air : ils bêchent, ratissent, plantent et font du jardinage ; ils jouent en plain air, font du sport ; l'enseignement même a lieu au grand air. D'autre part, le corps fort sera un résultat de la volonté de l'enfant. Nous tâcherons de lui suggérer qu'il doit *vouloir* que son corps soit fort et endurci !

Pour cela, il doit faire des travaux fatiguants et des efforts musculaires.

8. Dans notre système d'éducation, l'éducation de la volonté est également de la plus haute importance. Nous ne voulons pas élever des enfants gâtés et sans volonté ; mais bien des enfants chez qui la volonté individuelle soit forte et harmonieuse. Dans l'éducation de la volonté, nous aurons devant les yeux le développement du caractère social de l'enfant. A l'âge de 7 à 8 ans, nous exigeons de l'enfant de se courber devant l'autorité. Dès 9 ans, nous voulons développer graduellement le sens social de l'enfant et à l'âge de 13 à 14 ans les enfants seront formés à la soumission aux idées sociales.

Mouvement de Pédologie.

Au fur et à mesure que la science de la pédologie se développe, notre Bulletin est tenu de se modifier conformément à ce développement. „L'Enfant“ s'accroît de deux nouvelles rubriques: *la médico-pédagogie et la littérature enfantine*.

Le sujet médico-pédagogique sera traité par *M. Jean Berkes*, Directeur de l'Institution médico-pédagogique de l'Etat et par *M. le Docteur Vértes*, Directeur de l'Ecole pour les Enfants nerveux.

Les articles sur la littérature enfantine sont confiés à *M. Nógrádi*, Président de la Section pour les enquêtes psychologiques et du Comité pour la littérature enfantine.

La „Société Hongroise pour l'Etude de l'Enfant“ a tenu sa séance de Comité le 8 février 1916, sous la Présidence de *M. le Comte de Teleki*.

Le Président constate avec satisfaction que notre Société a fourni un travail ardent malgré les difficultés que causa la guerre.

La richesse du public hongrois est bien prouvée par le seul fait que, durant cette année, les cotisations ont fourni un montant beaucoup plus élevé que les années précédentes.

Les différentes sections ont réélu leurs anciens présidents sur la proposition du Président général.

Le président de la section expérimentale est *M. le Docteur Ranschburg*, celui de la section pour les enquêtes: *M. le Docteur Nógrádi*, le président de la section pédagogique est *M. le Docteur Weszely*, le président de la section pour le droit et la Protection de l'Enfant: *M. le Docteur Angyal*, le président du Musée est: *M. Ladislas Nagy*. Les secrétaires du Musée sont: *M. Ballai* et *Mme Káldor*. La Société annexe de Szeged a tenu son Assemblée Générale le 2 février 1916, sous la Présidence de *M. le Docteur R. Szele*. La première séance publique de la Société de Pédologie à Szeged a attiré une nombreuse assistance. *M. Pálfy* y a fait son rapport sur le titre: „*La protection de l'enfant durant la guerre*“.

Il prétend qu'il est très important d'abandonner le système de l'éducation en commun vu que la protection de l'enfance doit suivre les méthodes individuelles et que l'enfant protégé doit être placé dans un milieu analogue à celui qu'il a connu dans des circonstances préalables. Après le rapport de *M. Pálfy* on a entendu le discours de *M. Galler*, ayant pour titre: „*L'éducation et la guerre*“.

L'exposition de pédologie et de pédagogie des écoles de Budapest en rapport avec la guerre fut inaugurée le 26 décembre 1915.

Le président de l'exposition était *M. le Docteur Déri*, sous-maire de la ville de Budapest. L'exposition se divisait en 5 sections. 1-o La section des *éclaireurs*. 2-o Pédologie. 3-o Pédagogie. 4-o Ecoles maternelles. 5-o Travaux de secours aux soldats.

Chaque dimanche de janvier il y eut des conférences publiques dans les salles de l'exposition. En voici le programme: 1. *Dr. Weszely*: La guerre et l'école. 2. *L. Nagy*: L'idée morale des enfants sur la guerre. 3. *A. Keleti*: Les compositions des enfants sur le sujet de la guerre. 4. *L. Nógrádi*: Ce que les enfants savent de la guerre. 5. *Mme Káldor*: Les dessins enfantins, les modelages et autres travaux manuels qui sont en rapport avec la guerre. 6. *G. Demjén*: Les éclaireurs et la guerre.

Nyugtázás.

Kérelem. Folyóiratunk a háborús nehézségek ellenére is bár kéthavonként, de teljes terjedelemben jelenik meg, amit elsősorban a tagdíjak pontos beérkezésének köszönhetünk. Kérjük tagtársaink lankadatlan támogatását a folyó évre is. Az idejében (a naptári év első negyedében) teljesített fizetés sok fölösleges kiadástól szabadítja meg Társaságunkat, mert a behajtás költségei jelentékeny összeget emésztenek föl.

Tisztelettel kérjük, hogy az esetleges hátralékos és a folyó évi tagdíjat beküldeni szíveskedjenek.

Pénztári hivatal.

Tagsági díjat fizettek:

Budapestiek 1915-re: Hívös Marcellné, dr. Halász Józsefné, Gonda Margit, gróf Vay Gáborné, Oldal Anna, dr. Málnay Mihály, özv. dr. Katona Lajosné, gróf Haller Györgyné, Follért Károlyné, Follért Károly, Szana Sándor, Oszwald Ilona, dr. Székely György, Szabó Janka, özv. Ludvik Eleménné, dr. Peregriny János (8), dr. Sebők Dezső, Liptai János, Száva János, dr. Szilágyi Artúr Károly, dr. Nógrády László, Augusztiny Oszkár, Gerő Katalin, Hajdu Fanny, dr. Révész Margit, Beráts Emma, Szárnovszky Jánosné, Höger Lajosné, Pál László, Körmendi Sándorné, Kaunitz Lajos, Glücklich Vilma, Zambra Valentina, Lengyel Sándorné, Kerner Margit, dr. Bartucz Lajos (8), gróf Csáky Gusztáv (8), Mandelné Keleti Eszter, dr. Sarbó Artúr, Bolla Árpád, Kiss Róza, Kriegs Au Emil, Vértes O. József dr (3 K), Cenner Gyula, Muraközy Ilona, Környei Tódor, Bors Jolán, Balogh Jenő, Varga Paula, Dr. Mészáros Béla. *1916-ra:* Zambra Valentina, Beck Károlyné, Lengyel Sándorné, Dévai Flóra, Schulez Géza, dr. Szana Sándor, Vajda Irén, Blaskovich Edith, Ganyó Vilmos, Mandelló Erzsébet, Trauschenfels Elza, Kriegs Au Emil, Böhm Gizella, Galambos Rózsi, Odor Emilia, Stelly Gizella, Répay Dániel, Ballai Károly, Lázár Szilárd dr., Gyulai Aladár (3 K írói díj), Fodor Márk dr., Neumann Hilda, Szidon K. Károly, Martos Ágostné, Vályi Ida, Cenner Gyula, Zadák Irén (8 K), Éltés Mátyás, Mechlovits Elza, Muraközy Ilona, Krécsy Béla, Márton Gyuláné, Környei Tódor, Hampel Győző, Pandurovits Gordanua, Bilkei Pap Lajos, Sándor Domokos, Kármán Elemér (2 K írói díj), Deutsch Nándorné, Maixner Ferenc, Hopp Ferenc, Balogh Jenő, Nagy Antónia, dr. Révész Margit, dr. Simai Molnár Aladár, Quint József, Gröber Vilma, dr. Pásztor József, Buchinger Manóné, dr. Pollacek Károlyné, Fodor Riza, dr. Ormosné Hevesi Józsa, dr. Szilágyi A. Károly, Szántó Jenő, dr. Balassa József, Jedlicska Edith, Apáthy Margit, Pataki Vilmos, Gerely Jolán, özv. Takácsy Sándorné, Steiner Jenőné, Steindl Irma, Krén Margit, Klaar Elza, Haich Károly, Neugebauer Julia, dr. Schuschny Henrik, dr. Dienes Va-

léria, dr. Mészáros Béla, Baracs Károly, Preszmeyer Emilia, Bardócz Pál, Launer Gyula, dr. Lázár Béla, László Ödön, Kőszeghy Anna, Gosztony Istvánné, Ran Mariska.

Szegediek 1914-re: Szántóné Ladányi Mariska. *1915-re:* Ábrahám János, bégavári Back Bernát, nagyböloni Bakó Ilona Hódmezővásárhely, Bohn Károly, Buday Gyula, Burghardtne Domokos Margit, Füssy Józsefné, Gábor Lajos, dr. Henny Ferenc, dr. Klein Mór, Klug Péter, Köncs Ferenc, Kövesi Lajos, Lantos Béla, May Gyuláné, Mayer Dezső, Milassin Gyula, özv. Nagy Ferencné, Dózsa Jakab, Plichta Béla, özv. Szamossy Györgyné, Schuster György, Schnitzl Gusztáv, dr. Székely Vilmosné, Tóth Károly, dr. Turcsányi Imre, Várnay Dezsőné, Galler Kristóf, Gárgyán Imréné, Fürtös Sándorné, Fekete Ipoly, Hort Erzs, Scheinberger Antalné, Raskó Istvánné, Baranyay Gyula, Csókási Jenő, dr. Grün Béla, Holtzer Dániel, Kengyel János, dr. Kertész Ignácné, Skultéty Aladár, Striegl F. József, Gerhauser József dr., Pogány Margit, Csókási Etel, Szántóné Ladányi M. *1916-ra:* bégavári Back Bernát, Buday Gyula, Burghardt Lajosné, Frankl Antal, Gerhardtne Szabó Ilona, Kövesi Lajos, dr. Krausz József, Lovács József, Máhr Irén, Orkonyi Ede dr., Pauló János, Pogány Margit, Polgár Lászlóné, Temesváry József, Tóth Antal, Tóth Károly, Székely Gáborné, Vinczéné K. Mária, Zsoldos Benő, Csík Mária, Dongó Orbán, Kárász Józsefné, Mayer Márton, Plichta Béla, Szántóné Ladányi Mariska.

Vidékiek 1915-re: Boronkay Margit Munkács, Vinkovits Gabriella Szekszárd, Borbély Sándor Vác, Eberstein Ferenc Temesvár, Schönwizner János Igló, dr. Tóth József Szombathely, Bökényi Dániel Máramarossziget, özv. Pohrancz Gáborné Szentlőrinczkáta, Messinger Karolin Nagybecskerek, Rizettó M. Zsófia Temesvár, dr. Mázy Engelbert Kassa, Móczár Miklós Kassa, Horváth Vilma Torda, Hoffmann Alfréd Meczenzéf, Takáts Gyula Szádelő u. p. Torna, Wollman Elvira Pozsony, Szieberth Róbert Pécs, Korossy Lajos Pécs, Schürger Katalin Meczenzéf, dr. Halmos Andor Lőcse, Launer Irén Kecskemét, dr. Bruckner Gyözőné Igló, Schivetz Erzsébet Igló, Fischer Miklós Igló, Berwaldszky Kálmán Igló, Chobodiczky Alajos Igló, Kozlovszky Kázmér Igló, Gömöri Sándor Igló, özv. Szegedy Györgyné Acsád, Sipos Orbán Szolnok, Rieger György Jolsva, dr. Gyömöreý Zsigmond Pécs, Brusznyczky Mihály Nyiregyháza, Jovánovitsné Bogdánovits Erzsébet Szenttamás, Stamberger Rezső Vác, Bergmann Armén Alsórétfalu, Posvéth Irén Szatmár, Fazekas János Hollóháza, Hámos Gizella Jánd u. p. Gergelyi, Baló Antal Szatymaz, Fazekas János Hollóháza, Méhes Endre Izaszacsal, Gerlits Sándor Szombathely, Borbély Mária Nagyvárad, Natonek Dezső Vác, Mautner Zsuzsa Kaposvár, Neumann Hilda Rákosszentmihály, Vozáry Ilona Nagyvárad, Bernátzky Rózi Pozsony, dr. Polgár Sándorné Győr, Unátyinszky Leona Balatonboglár, Watzsch Janka Lőcse, dr. Dobai János Arad, Argay Rezső Lucziamánya, Földvárszky Pál Rimaszombat, Fülep Gizella Kisujszállás, Mattas Aranka Kőlpény, Pozsgay Dezső Pécs, dr. Kertész Ignácné Szabadka, Nagy Elekné Pozsony, Cselényi István Kassa, Elefánthy Sándor Debreczen, Pröhle Henrik Pozsony, özv. Szalaesy Farkasné Ventepusztá, Tatár Balázs Nagyszalonta, Tóth Mariska Nagyvárad, Katona Ödön Selyeb, Kreskay János Böleske, Vinekker János Dombóvár, Danzinger Kálmán Pécs, Szilágyi Béláné Makó, Vajna Károly Kézdivásárhely (8), Szentgály Béla Vác, Dulits Mariska Szabadka, Láng Mi-

hály Radvány, Sándor József Brassó, Fábry Zoltánné Rimaszombat, Guist Eliz Medgyes, dr. Baross Lné Arad, Lévay Gábor Aninosza, Demjén Sándorné, Horváth Gézáne és Bakesy Domokosné Szatmárnémeti, Tóth Árpádné Debreczen, Ravasz István Kassa, Hajtmann Etelka Fogaras, Stoff János Nagyszöllős, Labus László Kassa (1914-re is), Szántó Berta (1914-re is), Béla Miklósné Szolnok, Virga Lajos Eger, Vánkos Jenő Ágfalva. *1916-ra*: Marx Tamás Temesvár, Szentgály Béla Vác, Bezze Károly Szék, Barcsai Károly Máramaros-sziget, Burger Ferenc Rákospalotaujfalu, Karsay Jolán Győr, Carvin Piroska Fiume, Sándor József Brassó, Nagy Lajos Békés, Hideghéty Ágnes Vukovár, Matolesy Ilona Makó, dr. Baross Lné Arad, Loránt Gyula Kőszeg, Barabásné Ribiczey E. Hmvásárhely, Szatmáry István Arad, Vitos Jánosné Mindszent, Fuchsné Futima Sarolta Pécs, Baross Ferenc Nagybocksó, Hírnai Bernát Kishenő, Ujváry Mihály Székelykeresztúr, Tömörkényi Dezső Szarvas, Csapó György Borosjenő, Szabó Károly Balatonfüred, Győri Vilmos Pozsony, Gasparik János Luczató, German István Pécs, Müller Béla Kevevára, Molnár Béla Pomáz, Elefánthy Sándor Debreczen, gróf Chotek Rné Ófúta, Vass Ádám Alsókemenecze, Károlyi Sándor Szatmárnémeti, Frank Antal Szeged, Eberstein Ferenc Temesvár, Schmidt József Somogydőröcske, Bervaldszky Kálmán Igló, Liska Ferenc Nagybecskerek, Rőszner Valéria Nagybánya, Dillmann Antal Pécs, Mátis Béla Nyiregyháza, Ravasz István Kassa, Palugyay Margit Budapest, Hajtmann Etelka Fogaras, Szabó Zsuzsanna Alsószombatfalva, Negert Vilma, Jászkarajenő, özv. Gombárovics Kálmánné Pécs, dr. Gobbi Gyula Otcacsák, Istók Lenke Nyustya, Havas Ilona Veszprém, Kablay István Ózd, Molnár Oszkár Kolozsvár, Bognár P. Cecil Komárom, Ambrus Antal Kudzsir, Stoll Ernő Nyiregyháza, Várady Viola Kisujszállás, Rauschmann Cecília Pozsony, Homor Imre Esztergom, Fabriczky Gusztáv Hatvan, Kőszegi Gyula Kolozsvár, Gaál Izidor, Alsószőlők, Szántó Annus Kecel, Hulják Pál Pilisszentlászló (6 K), Vizváry Vilmos Csallóközarányos, Szöllősi István Arad, dr. Lechner Károly Kolozsvár, Weber Ágost Arad, Suciú Valér Balázsfalva, dr. Tragor Ignác Vác, Torday Lajos Lupény, Benedek Béla Ózd, Lévay Gábor Aninosza, Dávid Mariska Moha, Konstanczer Mária Fót, dr. Márki Sándor Kolozsvár, Demjén Sándorné Szatmárnémeti, Kovács József Fegyvernek, Karle Sándor Komárom, Riszplár Rezső Pozsony, dr. Eöttevényi Nagy Olivér Kassa, tejfalusi Sidó Emma Pozsony, Máriási Jenő Jászó, K. Friedländer Róza Magyarakanizsa, Návay Tamás Makó (10 K), Nemeskéri Kiss Pálné Gőd (6 K), Albrecht János Pozsony, dr. Fischer Colbrie Ágost Kassa, Belóczy Sándor Késmárk, Eberstein Ferenc Temesvár, Hoffmann Alfréd Meczenzéf, Megyery Károly Turcz, Korenty Antal Kistapolcsány, Labus László Kassa, Gonda Gizella Kispeszt, Szántó Berta Nyitra, Boronkay Margit Munkács, Nemes Erzsébet Hosszúfalu, Serly Viktor Nagyvárád, dr. Hajnóczy R. József Lőcse, Grúsz Frigyes Kassa, Pajor Mihály Zajzon, Petrik Ilona Lőcse, Kurovszky Ferenc Kassa, dr. Kereszti V. Pozsony, Nádasiné Bancsó Erzsébet Beregszász, Moussong Vince Pécs, Lemle Rezső Ferenchalom, Launer Irén Kecskemét, Haksch Emilia Pécs, dr. Gyémánt Jenőné Nagyvárád, Nagy Péter Kolozsvár, Németh Ilona Vác, Víncker János Dombóvár.

Lezáratott 1916. március 31-én.