

A Gyermek

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

Das Kind

Organ der ungarischen
Gesellschaft
für Kinderforschung



L'Enfant

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



Teleki Sándor gróf és Bárczy István dr.
közreműködésével szerkesztik

Nagy László
felelős szerkesztő



Berkes János, Domokos Lászlóné, Grósz Gyula dr., Kármán Elemér dr.
Nógrády László dr., Ranschburg Pál dr., Vértes O. József dr. szerkesztő-
bizottsági tagok. Szerkesztőség: Budapest, VIII. ker. Üllői-ut 16/b. sz.

Kiadja a Magyar Gyermektanulmányi Társaság.

TARTALOM:

	Lap
Gyermektanulmány.	
<i>Bakonyi Hugó</i> : A gyermeknyelvi szókincs fejlődése	337
<i>Nagy László</i> : Nagy célok felé	382
Pedagógiai törekvések.	
Rovatvezető: <i>Domokos Lászlóné</i> .	
<i>Fodor Márk dr.</i> : A demokratikus áramlat és az iskolai reformtárgyalások	387
<i>Vass Károly</i> : A tehetségesek kiválasztása	390
Jog és védelem.	
Rovatvezető: <i>Kármán Elemér dr.</i>	
<i>Kádas György</i> : A gyermekrendőrség	394
Könyvismertetések.	
<i>Nagy László</i> : Tanulmány Meumann művének második kiadásáról (Mások és befejező közlemény)	409
<i>Nemes Lipót</i> : A gyermekmentés útjai. Ismerteti: <i>Révész Gézáné Szabó Hanna</i>	423
<i>Nógrády László dr.</i> : Válasz Lakatos Pálnak	428
Gyermektanulmányi mozgalmak	485
Übersicht der letzten Nummer	448

Közleményeinket csak a forrás megnevezésével lehet átvenni!

A szerkesztőség és a Magyar Gyermektanulmányi Társaság elnökségének címe: **Nagy László ügyvezető-elnök, Budapest VIII., Üllői-út 16/B.** — Az összes kéziratok és levelek társulati ügyekben ide küldendők. — Hivatalos órák: hétfőn, szerdán és pénteken d. u. 4—7 óráig.

A Társaságot illető minden pénzküldemény, tagsági, előfizetési díjak és könyvrendelések valamint az összes reklamációk a **Magyar Gyermektanulmányi Társaság pénztári és könyvkiadóhivatala Budapest, VIII. Mária Terézia-tér 8.** címen küldendők. M. kir. postafakaréknál a csekkzámlánk száma 35557.

A tagsági díj 6 korona, amelyért **A Gyermek** című közlöny is jár. Egyesületek, intézetek általában jogi személyek csak előfizetők lehetnek. Az előfizetés díja egész évre 20 korona. A Gyermek egyes számainak ára, egyes füzet 2 K., kettős füzet 4 korona.

A Gyermektanulmányi Múzeum helyisége: Budapest, VIII. Mária Terézia-tér 8.

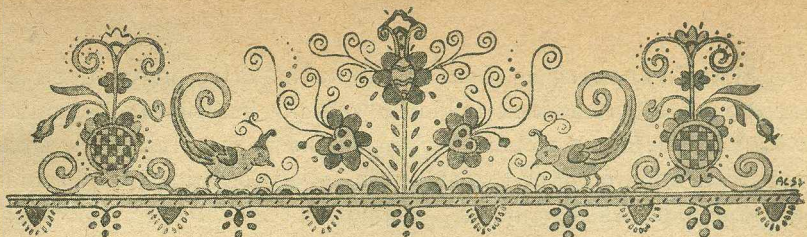
Uj Iskola. Igazgató: Domokos Lászlóné. Budapest, I., Biró-u. 16.

Gyermektanulmányi Iskola (Anyák iskolája). Igazgató: Dr. Dienes Valéria. Budapest, VI., Eötvös-utca 3. Társadalmi Múzeum.

A Társaság könyvtára a Gyermektanulmányi Múzeum helyiségében. Könyvtárj órák: pénteken d. u. 5—6 óráig.

A kiadóhivatal kéri a tisztelt tagokat, sziveskedjenek lakásváltozásukat bejelenteni, különben a posta nem tudja kézbesíteni a közlönnyt.

Hiányzó lappéldányokra vonatkozó reklamációk csak 3 hónapon belül intézeteink el díjtalanul.



GYERMEKTANULMÁNY.

A gyermeknyelvi szókincs fejlődése.

Irta: **Bakonyi Hugó**, az Orsz. Pedagógiai Könyvtár könyvtárosa.

A szókincs-kutatásokról általában.

A gyermeknyelv szókincsének tüzetesebb tanulmányozása többféle szempontból nemcsak érdekes, hanem kiválóan tanulságos is. A gyermeki szókészlet mennyiségének és minőségének megállapítása épenséggel nem csupán holmi statisztikai szórakozás, hanem azzal a megbecsülhetetlen haszonnal is jár, hogy a gondosan gyűjtött szókészlet révén a gyermek fogalmainak keletkezésére, érzelmének és *lelki világának* fokozatos fejlődésére is következtethetünk, sőt azonfelül még az *ösnyelv* keletkezésére és fejlődésmenetére, valamint az *idegen nyelv tanulásának módszerére* nézve is újabb szempontokat és tanulságokat nyerhetünk.¹⁾ Kétségtelen, hogy a pedagógia, mely a pszichológia segélyével és leginkább a nyelv révén tud és akar hatni a növendékek lelki és értelmi fejlődésére, már eddigelé is igen nagy hasznát vette e gyermektanulmányi kutatásoknak. Mennél mélyebben hatolunk a gyermek gondolati világába, mely tudvalevőleg a legjellemzetesebben szavaiban szokott kifejezést nyerni, annál közelebb jutunk a sajátos gyermeki psziche megértéséhez és az annak fejlesztésére felhasználható eszközök és módszerek mennél tökéletesebb és hathatósabb alkalmazásához is.

¹⁾ Utóbbi szempontot, bár önként kínálkozik, talán *Gouinon* kívül a megérdemelt figyelemben nem részesítették. Pedig a gyermeknyelvi szókincs fejlődés-
menete és gyarapodása természetszerűleg utal az idegen nyelv tanítási és szó-
gyarapítási módjára is. Az idegenyelvi szókincs mennyiségének és minőségének
mikénti közlése egyéb pszichológiai kísérleteken kívül bizonyára az anyanyelvi szó-
kincs természetes szószaporodásából is meríthet hasznos útmutatásokat.

Már *Kirkpatrick* és *Lubbock* is utaltak arra, hogy a gyermek beszédjének és értelmének fejlődése feltűnő hasonlóságokat mutat az ősnyelv, a faj és emberi értelem fejlődésmenetével. Ily rokonvonások a konkrétból az elvontra való fokozatos átmenet, a hasonló fogalomfejlődés és szóalkotás, valamint a nyelvtani formák átalakulása és az ezek nyomában járó összes egyéb nyelvi jelenségek. De nemcsak a gyermeki test és szellem fejlődése, hanem az értelem és szókészlet gyarapodása közt is található bizonyos párhuzamosság. A normális gyermek szókészlete csaknem egyenes arányban áll értelmének fejlődésével. Ismeretes, hogy *Binet*, *Lobsien*, *Éltes M.* és mások a gyermeki értelem vizsgálatának módszerét nagyrészt erre a párhuzamosságra alapították. *Binet* tesztjeit *Terman* és *Childs* (1912) azzal egészítik ki, hogy kísérleti gyermekeiket évenként még külön *szókészletvizsgálatnak* vetik alá. A megfelelő korú normális értelmiséget bizonyos szavak megértéséből állapítják meg. E szerint a gyermeki értelem fejlődési fokához mért és ennek alapján előre megállapított szókészletből a 6 éves normális gyermeknek 12%, a 7 évesnek 14%, a 8 évesnek 18%, a 9 évesnek 23%, a 10 évesnek 26%, a 11 évesnek 30%, a 12 évesnek 36% s a 13 évesnek 42% szót kell ismernie és értenie.

Az a körülmény, hogy a gyermeki szókészlet kutatási eredményei a pedagógiában gyakorlatilag is értékesíthetők, arra vezetett, hogy e téren jóval több és megbízhatóbb adatunk van, mint pl. a nyelvek, írók és egyéb *felnöttek szókincséről*.¹⁾ De ehhez bizonyára még egy másik nem kevésbé fontos ok is járult, t. i., hogy a gyermekek szókészlete sokkal kevesebb fáradsággal és ellenőrizhetőbben összeszámlálható. Szókészletük kisebb terjedelmű és iskolaköteles korukig leginkább csak az általuk *reprodukált* szavakra szokott kiterjedni. A kutatók száma már eddig is kb. 300-ra tehető és számuk évről-évre állandóan gyarapodik. Különösen gazdag e tekintetben az amerikai angolok gyermektanulmányi irodalma. A legtöbb gyermekszókészleti adatot ők szolgáltatták. Feltűnő, hogy a kutatók közt aránylag oly kevés német akad. A mi jóval kisebb nyelvközösséghez szóló irodalmunk még mindig elég élénknek mondható. A gyermeknyelv egy-egy tanulmányozójával elég sűrűn találkozunk (*Ranschburg*, *Nagy L.*, *Balassa József*, *P. Thewrenk E.*, *Vértés O. J.*, *Endrei Gerzson* stb.), bár „az adatgyűjtés fokán

¹⁾ L. „A nyelvek és egyedek szókincse“ c. cikkem az „Uránia“-ban. 1918. máj., 5. sz.

magyar irodalmunk mindezideig még nem haladt túl.¹⁾ A normális gyermekek statisztikailag gyűjtött szókészletét irodalmunkban tudtommal csak négyen végezték: *Donner* Lajos, *Jablonkay* Géza, *Eperjessy* István és *Viktor* Gabriella. Nagyon kívánatos volna, ha a Gyermektanulmányi Társaságnak ily irányú buzdítására több gyűjtő akadna, és ebből kifolyólag a kultúrnépek akkora szókészleti halmazában a magyar gyermekek szókincse is méltóképen képviselve lehetne.²⁾

A velejáró munka nem is annyira nehéz, mint némi érdeklődést és türelmet kívánó feladat, de célját csak akkor éri el, ha lelkiismeretes, szabatos és megbízható is. Legajánlatosabb eljárás, ha mindjárt az első szó jelentkezésének pillanatától fogva napról-napra állandóan naplót vezetünk és e külön naplófüzetbe minden új szót a megfelelő dátummal bejegyezzük. Kellő előtanulmány után mindenestre még értékesebbé válhatik ez a munka, ha t. i. minden egyéb gyermektanulmányilag tanulságos megfigyelést is hozzáfűzünk, noha már magának a nyers szóanyagnak és időnek pontos közlése is nagy nyereség.

Nagyon fontos, hogy a szógyűjtés és nyelvhasználat módja minden előítéllettől, túlzástól és belemagyarázástól menten hű, szabatos és így megbízható legyen. A követendő eljárás többféle is lehet:

1. Naponként figyeljük meg a gyermeket (így pl. Preyer 1000 napon át figyelte meg fiát s mindennap háromszor).

2. Bizonyos meghatározott időközökben pl. hetenként vagy kéthetenként végezzük a megfigyeléseket (nálunk Jablonkay G. és Viktor G. hetenként kétszer és mindannyiszor két óra hosszat).

3. Nemcsak egyes szókat és mondatokat jegyzünk fel, hanem egyes napokon mindent szószerint, amit a gyermektől hallunk. Ezt főképp Meumann ajánlja. Több amerikai gyűjtő használta; nálunk Viktor G. két és fél hónapig tartó megfigyelése alatt csak egyszer alkalmazta.

Ezeket az eljárásokat természetesen kombinálni és egymással kiegészíteni is lehet. Tekintettel kell azonban lennünk nem csupán a beszéd hangbeli fejlődésére, hanem a szójelentések alakulására

¹⁾ *Viktor* Gabriella: A gyermek nyelve. Nagyvárad, 1917. 48. l.

²⁾ Legújában Máday István közölt „Gyermekekről vezetendő napló mintája” címen egy cikket (A Gyermek. 1918. 106. l.), amelynek oly sokféle rovata közt a szókincsre vonatkozót azonban hiába kerestem. Hogy e gyermek-napló pótlólag a szókészleti rovattal is kiegészítendő, azt hiszem bizonyításra nem szorul.

is.¹⁾ Természetes, hogy minél hosszabb tartamú vagy folytatólago-
san (az első szókiejtésétől) több évre terjed ki egyforma pontos-
sággal a megfigyelés ideje, annál eredményesebb és tanulságosabb
lesz a gyűjtés anyaga.

Intelligens szülők számára, kik gyermekeiken annyi gondtal
és szeretettel csüngenek, van-e nagyobb öröm, mint saját vérük
felső lelkivilágát lépésről-lépésre éber figyelemmel kísé-
rni? Innen pedig már csak egy lépés, hogy kisdedjük elég lassan fejlődő és
könnyen követhető szókészletét egy külön füzetbe is feljegyezzék
és mások hasznára közöljék. A gyermeki szókészlet külföldi gyűjtői
közt elég szép számban szerepelnek már most is főleg anyák, kik
mivel a nap egész vagy nagyobb szakán át gyermekük mellett
lehetnek, a legalkalmasabbak arra, hogy ezt a szakadatlan ellen-
őrzéssel járó és lehetőleg mennél pontosabb feljegyzést követelő
feladatot hiven teljesíthessék.²⁾

A gyermekek szókészletéről mindaddig, míg lelkiismeretes fel-
jegyzések nem történtek, nagyon határozatlan, sőt téves felfogások
voltak elterjedve. Jellemző erre *Grant* (J. R.³⁾ kísérlete, aki 100
tanítóhoz intézett az iránt kérdést, hogy mekkorának gondolják az
1—6 éves gyermekek szókészletét. A feleletek eredményét a leg-
kisebb és legnagyobb becslések szerint a következő számok tűn-
tetik fel:

1 év:	0—50-ig,	átlag:	12 szó
2 „	4—200-ig,	„	59 „
3 „	10—1000-ig,	„	135 „
4 „	20—1500-ig,	„	222 „
5 „	30—1500-ig,	„	312 „
6 „	45—2000-ig,	„	472 „

A valóban megejtett szószámlálásokkal szemben az tűnt ki, hogy
a legtöbb szülő és tanító a gyermekek átlagos szókészletét a tény-
legesnél jóval kevesebbre becsülte. Pedagógusok körében e tárgyra
vonatkozólag felvetett kérdéseimmel hasonló túlalacsony becslésről

¹⁾ Meumann E., Abriss d. experim. Pädag. Leipzig, 1914. 188. 1.

²⁾ A child's vocabulary and its growths. The Pedagogical Seminary. 1915.
183—203. 1.

³⁾ Az anyának és feleségnek közreműködését és lehetőleg bizonyos lélektani
előtanulmányokkal való egybekötését ajánlotta Máday István dr. (A Gyermekek 1918.
XII. évfolyam 3—4. sz.) s erre törekszik a Gyermekek tanulmányi Iskola is. (A Gyer-
mekek 1917. XI. évf. 376. 1.) L. Sully—Stimpfl: Untersuch. üb. die Kindheit. Leipzig.
1909. 15. és 19. 1. Erre klasszikus példát adott Stern W. felesége Stern Clara.

meggyőződtem magam is. Így járt saját vallomása szerint *Laurie*, aki *Lectures on Language* c. művének első kiadásában pl. a 8 éves gyermek átlagos szókészletét csak 150, a második kiadásban 200—300 s a negyedik kiadásban már 500 szóra becsüli.

Felületesen gondolkozók és ítélők oly nevetségesen csekély szókészletet tételeznek fel különösen kisebb gyermekekről, hogy becslésük még némely értelmesebb állat szóismeretének mennyiségét sem közelíti meg. Nemcsak kuriózum-, hanem összehasonlításképpen is említem meg, hogy *Doran*¹⁾ ismert egy papagályt, amely 59 szót tudott és hogy *Gardner* szerint a majmoknak 25—30 szavuk is van.

A gyermek nyelvének fejlődése.

A gyermek első hangkifejezései, sírása és kiáltózása csak tudat nélküli *reflexmozgások*, melyek a gégefő és mellizmok edzésére szolgálnak. Hallószerve pedig, bár már a harmadik hónapban fordítja fejét a hangforrás felé, és a hallás legkésőbbben a születés utáni harmadik héten szokott jelentkezni²⁾, két, sőt három éves korában sincs még teljesen kifejlődve. Csak hosszantartó gyakorlat árán jut tehát annyira, hogy a hangokat egymástól tisztán megkülönböztesse és még hosszabb gyakorlat árán, hogy azokat a még bonyolultabb beszédszervek célirányos mozgatásával utána mondja. Tapasztalat szerint a legtöbb kised csak az első év végén ejt ki egynehány szót. *Preyer*, *Stern* és mások azonban kétségtelenné tették, hogy az egyes szavakat már jóval előbb *értik*, mint azokat kiejteni tudnak. Valamint a magasabbrendű főleg háziállatok, így pl. a kutya, macska, ló stb. a reprodukálás képessége nélkül sok szót értenek meg, úgy a kis gyermekek is rendkívül sok olyan szónak értelmét felismerik, melyet másként beszédszervileg utána mondani vagy önszántukból kiejteni nem tudnak. *Preyer* gyermekének pl. 8 hónapra volt szüksége, míg ezt a szót „heiss“, melyet már 8 hónappal előbb megértett és utánaozva kiejteni próbált, önmagától és hibátlanul kiejteni megtanulta. Hogy a megértés pillanatától az önkéntes reprodukálás bekövetkezéséig mekkora idő telhetik el és hogy mily lassú ez a folyamat, mely alatt a megértett szó önként kiejtett szóvá érik, arra klasszikus példa a *Stern* által említett *Stumpf* K. fia, aki három éven át (tulajdonképp 39 hónapig)

¹⁾ The Pedag. Semin. 1907. 410. 1.

²⁾ Tracy—Stimpff. Psychologie der Kindheit. 1909. 17. 1.

csökönnyösen a maga alkotta gyermeknyelvéhez ragaszkodott, míg végre egy napon hirtelenül, átmenet nélkül és csaknem hibátlanul környezetének rendes német köznyelvét kezdte használni.¹⁾

A kisgyermek látszólag igen könnyen és játszva sajátítja el anyanyelvét, holott a valóságban gyenge testéhez és fejletlen szelleméhez képest nemcsak igen nagy fizikai, hanem ugyanakkora szellemi munkát is végez. Hogy a gyermeknek mekkora értelmi munkát kell elvégeznie az anyanyelv megtanulásakor, már Meumann E. mutatta ki „Die Entstehung der ersten Wortbedeutungen beim Kinde“ c. művében. Míg beszédszerveit összerendezetten használni, minden egyes hangot s a különböző hangkapcsolatokat helyesen kiejteni megtanulja, a szó szimbolum-jelentőségét megéri s a megfelelő tárgyakkal egybekötni, a ragokat és kivételeket jól alkalmazni tudja, igen sok idő telik el, mely alatt éber figyelemmel és állandó beszédszervi gyakorlattal igen nagy nehézségekkel kell megküzdenie. „A szenzorikus hibák (az érzékelés tökéletlensége), a motorikus hibák (a beszélőszerv tökéletlensége), a reprodukív hibák (az emlékezet hiányossága), az apperceptív hibák (a gyermeki figyelem fogyatékosága)“,²⁾ mindezeknek fokozatos legyőzése nagy fáradtsággal és munkával jár. „Azt állíthatjuk, írja Sully, hogy a kisgyermek az anyanyelv elsajátításakor ép akkora munkát végez, mint az az ifjútanuló, ki egy keleti nyelv tanulmányozásakor egy hieroglifrendszer kibetűzésén fáradozik“.³⁾

Az eleinte csak játékszerű gagyogás és hangutánzás korát mihamar követi a kezdetben még homályosan derengő, majd mindinkább világosabban kibontakozó tudatos törekvés, hogy a beszéd által szükségleteinek és kívánságainak könnyebb és gyorsabb kielégítését érheti el. Az *önfenntartás ösztöne* a gyermeknek akkora segítőeszköze a beszéd elsajátításában, hogy Meumann szerint főképp első szavait abban az egymásutánban tanulja, melyben azokra önfenntartási ösztöne utalja. Bizonyos, hogy fizikai tehetetlenségében, helyhezkötöttségében és erőtlenségében a szó reá nézve sokkal fontosabb, mint nekünk felnőtteknek. A felnőttekre való szorulása készíti arra a szokatlan erő kifejtésre, melynél fogva a felnőttek szóhangjait már nemcsak megérteni, hanem jobban megfigyelni, hívebben utánozni és beszédszerveit a nehezebb hangokhoz alkál-

¹⁾ Stern W.: Psychologie der frühen Kindheit. Leipzig, 1914. 101. l.

²⁾ Viktor G. dr.: l. m. 22. l.

³⁾ l. m. 155. l.

mazottan innerválni iparkodik. A tudatos akaratnak és szellemi ébredésnek első megnyilvánulása ez, mellyel a környezethez való alkalmazkodás és a legkezdetlegesebb emberi nevelődés útjára lép. Attól a pillanattól fogva szakad el tulajdonkép az állatvilág kötelekétől és kezd igazán emberré átvedleni. A nyelvbeszéd annyira jellemző emberi tulajdonság, hogy *Humboldt* abban joggal látja az ember meghatározásának lényegét „Der Mensch ist ein tönendes Erdengeschöpf“, írja valahol. Minden egyes szó elsajátításával a gyermek egy-egy újabb talpalatnyi területet hódít meg abból az óriási kultúrbirtokból, melyet faja hosszú évezredek át hangyaszorgalommal halmozott össze és további évezredek számára szávaiban örökségképen letéteményezett. Az ősök szókincsével azok érzés-, gondolkozásmódját és szellemi világát is veszi birtokába. „A nyelv ajándéka igen nagy adomány, mondja *Pestalozzi*;¹⁾ a gyermeknek egy pillanat alatt nyújtja azt, amihez a természetnek évezredekre volt szüksége, hogy az embert annak birtokába juttassa“. A külső megnyilvánulásában annyira leheletszerű, tünékeny hangjelölés megtanulásával oly tökéletes kifejező és érintkező eszközre tesz szert, melyhez hozzáfoghatót tudtunkkal a természet sehol másutt létre nem hozott, és amelynek segélyével a gyermek évezredek munkáját összesűrítetten elsajátítva az ősemberi gyermekállapotból akár a lángelme magaslatáig emelkedhetik. Oly nagy misztérium, hogy *Du Bois Raymond* azt joggal a megoldhatatlan világrejtélyek közé sorolta.

Az első éven belül a gyermek rendszerint semmiféle tagolt hangot nem használ. A gyermeknyelv fejlődési menete a következő: kiáltás, értelemnélküli gagyogás, utánzás, beszédnélküli megértés, egyes szók használata majd pedig rövid mondatok és ragok alkalmazása. Ezek az időrendileg egymásután következő hangnyelvi jelenségek azonban rendszerint egymásba nyúlnak, úgy hogy a szomszédosak gyakran együttesen is lépnek fel. Wundt három korszakot különböztet meg: 1. A kiáltó kor, 1—6 hét. 2. Az értelmetlen, de tagolt hangok kora, mellyel párhuzamosan halad a felnőttek beszédjének megértése is. Tart pedig a 7-ik héttől az első év végéig. 3. Az értelmes beszédtanulás kora, amely a harmadik év közepéig terjed. Sigismund után az *első három hónapot* „ostoba negyedévnek“ (das dumme Vierteljahr) is nevezik. Idővel körülbelül az 5. héten a kiáltó hangok mindinkább differenciálódnak,

¹⁾ Wie Gertrud ihre Kinder lehrte. 215.

különböző árnyalatokat vesznek fel, úgy hogy az anyák és dajkák minden nehézség nélkül és biztosan megtudják különböztetni az éhség, hideg, öröm vagy fájdalom stb. hangkitöréseit. Ezzel beköszönt a kiáltástól a hangra való átmenetnek az ideje. Nemsokára rá tagolt hangok jelentkeznek és lassanként az a-b-c hangjai is megkülönböztethetők. A gagyogás korszaka, mely beszédszervi előgyakorlatul szolgál, körülbelül már a 7—8 héten jelentkezik és néha 10—15 percig is eltart. A csicsergésszerű gagyogási játékkal gyakorolja beszédszerveit és ezáltal formálódik a beszédnyelv nyers hanganyaga is. Figyelemreméltó, hogy a gagyogási korban a gyermek sok olyan hangot is hallhat, mely anyanyelvében elő nem fordul és környezetétől sem hallhatott; Wundt ennek okát bizonyos öröklött diszpozíciókban keresi. „A természet felkészítette a gyermeket *bármely nyelv* megtanulására — mondják a kutatók“. ¹⁾ Mivel azonban a különböző népek gyermekei nem egyforma módon gagyognak, Wundt ebből arra következtet, hogy már a gagyogás korában is érvényesül a felnőttek, a környezet nyelvének hatása. Még csak azt említem meg, hogy a gagyogásban a hangok ismétlődése és összecsengése következtében bizonyos kezdetleges ritmus nyilatkozik meg, melynek rokonmását Sully a vadak zenéjében is megtalálni véli. Ebből t. i., hogy a gyermek ebben a játékszerű ritmusban örömet leli, magyarázható oly fáradhatatlan, hosszantartó gagyogási kedve.

A rákövetkező hangutánzási kísérletek, amidőn a kutyát vauvaunak, a macskát cic-nek nevezi, rendszerint a 7—9-ik hónapra esnek és az ilyen szók kezdetben a gyermeki szókinsnek felelő részét teszik ki. ²⁾ Az értelmesen utánzott hangok mellett még igen gyakori az értelmetlenül utánzottaké: pl. ada, atta stb. ³⁾ Értelmesen utánzott szók németben (Krausenél): hotta (ló), tita (óra); magyarban (Viktor G.): cici (cica), pipi (csirke).

Egyes hangutánzó szók annyira közösek, nemzetköziek, hogy pl. az anya jelölésére a mama szó nemcsak az összes európai, hanem 100 afrikai nyelvben is feltalálható. ⁴⁾ Már Varro is említi, hogy a római gyermek első szavai „mama“ és „tata“. E hangutánzó szavakban a főszerep elsősorban a magánhangzóknak jut,

¹⁾ Viktor G.: I. m. 17. l.

²⁾ Wreschner A.: Die Sprache des Kindes. Zürich, 1912. 16. l. és Pelsma cikke „The Pedag. Semin“. 1910. 353. l.

³⁾ Wreschner A.: Die Sprache des Kindes. Zürich, 1912. 14. l.

⁴⁾ Stern W.: Psycholog. stb. 94. l.

aztán következnek a mássalhangzók, némelyek szerint az ajak- s utána a nyelvhangok (b, p, m, t, d, n). *Bohn* W. gyermeke pl. legkésőbb (26-ik hónapban) az „f” betűk tanulta kiejteni.¹⁾ Ugyancsak *Bohn* gyermeke utánozta 9 hónapos korában a kutya ugatását, 11-ik hónapjában a csóka hangját és 13 hónapos korában kezdte az első rendes beszédű szókat utánozva kiejteni. Az *utánzás* annyira fontos mozzanat a beszéd elsajátításának folyamatában, hogy azok, kik nem hallanak, ép azért maradnak némák, mert utánozni nem tudnak és ugyancsak ebből az okból tanulnak a siketnémák is csak utánzással valahogy beszélni, amennyiben szemmel kísérik tanítójuk szájmozgásait és aztán újjaik tapintásával utánozva jutnak hasonló hangok kiejtéséhez.

A hangok megértése igen korán a 2—4. hónapban szokott bekövetkezni. *Tiedemann* fia pl. már a 13. napon szüntette be sírását, ha csititgatták; de a megértéstől azok utánzásáig, kiejtéséig még igen hosszú az út. A nagyon különbözőképen előálló beszédhangok az egyes beszédszervek *szándékos* mozgatását tételezik fel, ami rendszerint a fogak megjelenése után a harmadik negyedévben következik be. A hangképző szervek: a lélegzési készülék, a tüdő, a gégefő, ajak, fogak stb. csak nagyon lassan és fokozatosan fejlődnek. Amellett hosszantartó gyakorlat is szükséges, hogy azok összerendezetten működjenek. Ilyenkor áll be a természetes és csak átmeneti dadogás, mely egyeseknél még az elemi iskola idejéig is terjed.²⁾ Ép a beszédszervek tökéletlensége miatt a gyermek hangjai kezdetben annyira zavarosak, hogy még fonográf segélyével sem osztályozhatók. Hangjai egymásba folynak, összeolvadnak, úgy hogy ez a bizonytalan hangszervi tapogatódzás önkénytelenül a hangolásra emlékeztet.

A hangok fellépésének sorrendjére vonatkozólag nagyon eltérők nemcsak a vélemények, hanem a tapasztalatok is. „Azok elsajátítása igen egyéni dolog . . . a beszélőszervek kifejlődésének sorrendjétől függ, miért is a hangok fellépésének sorrendjét semmiféle kategoriába nem lehet beleszorítani.“³⁾ A legkisebb megerőltetés törvénye, melyet nagyjában már *Buffon* és 1880-ban szabatosabban *Schultze Frigyes* akart a hangok elsajátítási sorrendjére nézve szabályként felállítani, el nem fogadható. Sok gyermek ép ellen-

¹⁾ First steps in verbal expression. The Pedag. Semin. 1914. 579. 1.

²⁾ Így pl. Berlin népiskoláiban 150.000 tanuló közt 1550 vagyis 1% dadogó volt kimutatható.

³⁾ *Vértés* J.: A gyermeknyelv hangtana. „Magy. Tanítóképző“. 1905. 285. 1.

kezőleg előbb a nehezebb és csak aztán a kisebb a fiziológiai meg-erőltetéssel járó hangokat tanulja kiejteni. A legtöbb megfigyelő tanúsága szerint a gyermek első hangjai kettős magánhangzók üä, oa, ai, uao, majd a, ä, u, ei, (Löbisch szerint: a, e, o, u, i), stb. A mássalhangzók közül a nyelv és ajakhangok az elsők, mivel Stern szerint azok kiejtése a már begyakorlott szopó mozgásokhoz legközelebb állnak. A gyermeknyelv nyers hanganyaga közt nagyon gyakoriak a csettentő hangok, melyek tudvalevőleg sok vad nép nyelvében ma is használatosak, de később teljesen eltűnnek. Nem kevésbé érdekes jelenség, hogy a gyermek sok oly hangot, melyet gagyogás közben régóta könnyedén ejtett ki, a hangutánzás korában csak nagy fáradsággal tud reprodukálni.

„A gyermek utánzása mind értelmesebbé válik. Előfordul ugyan még egészen értelmetlen utánzás is, de ritkábban; néha úgy tűnik fel, mintha a gyermek egész lelkét belétenné egy-egy utánzott szóba“.1) Schultze megfigyelése szerint ez a szó Wasser a következő fokozatos hangkiejtéseken megy át: Taffaff, Wafaf, Wasse, Wasser. A gyermek hall egy hangot, egy szót, próbálja kiejteni majd pedig összeköti az illető tárggyal, melyre vonatkozik; míg végül egyik a másikat előhívja. Joggal mondja Sully: „Az anyanyelv megtanulása lényegében *utánzás*“.

A beszédszervek gyakorlására való törekvés és a hangokkal való kifejezés minden kis gyermekben akkora ösztönszerű erővel szokott jelentkezni, hogy a gagyogás korában még a siket kisedek is épúgy gögicsélnék, mint a rendes hallásúak. De azért az utánzó korban korábban beszélni tanuló gyermek még nem okvetlenül értelmesebb is; ismeretes, hogy az utánzás különös értelmességet nem követel.

A gagyogás és hangutánzás korába esik a beszédnélküli megértés is, melyet „normális halló némaságnak“ neveznek. A gyermek sok szót ért meg, de nem tudja őket kiejteni vagy ha ki is ejti, még nem érti meg. Az utánzás óriási léptekkel halad előre.

„Az első és második év határa körül, néha valamivel korábban is, megjelenik a gyermek ajkán az első értelmes szó“.2) A határt az értelmetlen és értelmes szó közt nagyon nehéz megvonni, de ettől fogva napról-napra tapasztaljuk, hogy a kezdetben még nagyon határozatlan tartalmú szó jelentése fokozatosan értelmesebbé és

1) Viktor G. I. m. 66. l. egy 22 hónapos gyengébb értelmiségű leányról.

2) Viktor G.: I. m. 19. l. — Wreschner: I. m. 14. l.

tárgyasabbá válik. A magyar gyermek legelső szavai : baba, mama ; aztán hosszú ideig e két értelmes szóval él.¹⁾ Sully szerint első szavai : mama, dajka, tej, forró, jó, fel, le stb. Természetes, hogy ezeket is ügyetlenül utánozva ejti. „A gyermekszók nagy része — még a második év végén is — utánczott szókból vált értelmes szók”. (I. m. 78. 1.). Az első évben sok gyermek még egyetlen egy értelmes szót sem tud kiejteni, míg mások egy féltucatot is elsajátítanak, de ezek kiejtése is elég tökéletlen még, pl. németben *decke* helyett *dette* ; magyarban : *kalap* helyett *tlap*, *cipő* helyett : *pfipő* stb.

A gyermekek a 13—14-ik hónapban, állapítja meg *Mead* 50 gyermekben szerzett tapasztalata alapján, kezdenek el járni és egy-két hónappal mulva beszélni.²⁾ A leánygyermekek rendszerint egy-két hónappal előbb (13-ik hónap) szoktak járni majd beszélni (15-ik hónap), mint a fiúk. A gyengeelméjű leánygyermekek pedig körülbelül a 21-ik és a gyengeelméjű fiúk a 22-ik hónapban kezdenek csak járni és jóval később beszélni. Egyes gyermekek azonban igen korán már a 8-ik hónapban, mások meg igen későn, néha csak kétéves korukban próbálnak beszélni. *Preyer* írja önmagáról, hogy csak hároméves korában fogott a beszédbe, sőt tudunk oly esetekről is, amidőn egyik-másik gyermek nyelve 6—7 éves korban oldódik meg. Az alacsonyabb vagy magasabb műveltségű környezet, továbbá, hogy mit hall, mennyire foglalkoztatják és hogy testvérek közt nő-e fel vagy sem, mind oly tényezők, melyek a beszédfejlődés gyorsabb és lassúbb menetére igen nagy befolyással vannak. Ebből magyarázható, hogy a szókincs statisztikájában mutatózó szókészletkülönbsétek még egykorúaknál, sőt ugyanazon családbeliekénél is sokszor oly feltűnően eltérők: Így pl. *Stern* leányának, *Hildának* szókincse a 23. hónapban 275 szó, holott fiának, *Günthernek* szókészlete ugyancsak 23 hónapos korában nem több, mint 50 szó.³⁾ Kezdetben, a 12—18-ik hónapban, a szókészlet csak egynéhány szóra terjed, de igazán fogalmi jellege és határozott jelentési tartalma ezeknek sincs még.

Az anyanyelv megtanulásának folyamatában a legnagyobb jelentőségű és kihatású az a pillanat, amikor a kisgyermek egy

¹⁾ *Jablonsky* G.: Adatok a kétéves gyermek lelki életéhez. Magy. Tanítóképző. 1905. 149. 1.

²⁾ *Age of walking and talking*. *Pedag. Semin.* 1913. 462. 1. L. még *Heussner* A. dr. *Einführung in die Psychologie*. Götting, 1918. 218. 1. A spontán beszéd kezdete a 10—14. hónapban szokott beállani.

³⁾ *Stern* Clara u. W.: *Die Kindersprache*. 1907. 91. 1.

napon egyszerre annak a tudatára jut, hogy a hangcsoportok nemcsak pusztán reflex- vagy játékszerű utánzás hangok, hanem hogy bizonyos *tárgyak jelölésére* valók, és hogy minden tárgynak a maga állandó neve és meghatározott hangcsoportja van. Ettől az időponttól, a második év második felétől fogva az előzőleg inkább csak gépiesen és igen tág jelentésű szavak szűkebb és szabatosabb fogalmi körre határolódnak; a gyermek a kérdező korba lép, amidőn környezetét fáradhatatlanul és szüntelenül „mi ez?” „mi az?” kérdéseivel ostromolja. Hogy ez a felfedezészerűen ható felismerés szellemének óriási átváltozásával lehet egybekötve, bizonyítja Keller Helén esete, aki midőn hét éves korában egy napon hirtelen kezdte átérteni, hogy minden dolognak egy-egy megfelelő hangcsoportja, neve van, akkora örömet érzett, hogy kifogyhatatlan kérdezési kedvében egy pár perc alatt 30 új szót tanult meg.¹⁾

Szó és tárgy a gyermeknek annyira elválaszthatatlanul együvé tartozó képzetpár, hogy szervesen összeforrt kettős egésznek alkotnak és együttesen oly mélyen gyökereznek emlékezetében, hogy csak jóval később, t. i. amidőn először hall idegen nyelvet, jut csodálkozva annak tudatára, hogy a szóhangok tulajdonképp csak jelképek, és hogy ugyanazon tárgy különböző hangcsoportokkal, mint pl. kutya, Hund, chien, dog stb. szókkal jelölhető. Az a naiv képzetársítási felfogás, mely szerint az anyanyelvi szóhang és a megfelelő tárgy közötti viszonylat és összefüggés elválaszthatatlan és szükségszerű még az egynyelvű, de alacsonyabb műveltségi foknál álló felnőttek gondolkozásában is oly mély gyökeret vert, hogy az idegen nyelvűt, aki ugyanazt a tárgyat más szóhangokkal jelöli, fölényesen kinevetik. Az anyanyelvi szónak a megfelelő tárggyal való szoros összeforrtága később egyúttal a legnagyobb akadály, mely egy idegen nyelv megtanulására állandóan zavarólag hat és csak kitartó és hosszú gyakorlat árán győzhető le. Az első anyanyelvi szavak emlékképe sokszor ismételt s izomérzetekkel egybekapcsolt utánzáson s mindenkor a tárgyra vonatkoztatott és gépiessé vált asszociációkon alapul;²⁾ ezzel ellentétben az idegen nyelven elsajátított szavak, legalább is első ízben, tudatosan eszközölt értelmi

¹⁾ „Amint a hideg víz egyik kezemre ömlött, írja később Keller H. maga. a másik betűzte e szót „viz”. . . Teljes odaadással figyeltem tanítóm újjnyomait. Egyszerre, villámgyorsan, mintha felébredt volna lelkemben valami elfeledt régi gondolat visszhangja. . . Ekkor tudtam, hogy mindennek neve van és minden név után új gondolat született“. Dr. Boros György: Keller Helén. Budapest, 1905. 40. l.

²⁾ Child-Study. 1914. 15. l.

képzettársítással jutnak emlékezetünkbe, bár maradandókká ezek is csak akkor lehetnek, ha a szó és tárgy társítása sok ismétlés árán hasonlóképen kisebb-nagyobb fokban gépiessé válhatott.

A második-év végén kezdődik nem csupán a szó és tárgy összefüggő viszonyának felismerése, hanem egyúttal a finomabb beszédszervi izomérzetek ellenőrzése is. Ennek következménye, hogy ez időtől fogva (18—25 hónap) rohamosan növekedik a gyermek szókincse is.¹⁾ Gyorsan, játszi könnyűséggel és szinte mohón tanulják meg az új szavakat, úgy hogy ettől kezdve minden hónapban 30—100 szót sajátítanak el. Bizonyosra vehető azonban, hogy a tisztán kiejtett, igazán értelmes és már nemcsak gépies, hanem értelmi asszociáción alapuló szókészletről csak a második év végén lehet szó.

Adatok a szókincsről.

Az egyes kutatók részletes és sokszor terjengős kommentárjait mellőzve az alább következő statisztikai kimutatásban könnyebb áttekintés céljából csak a megfigyelések lényegét, a fejlődő szókészlet számadatait tüntettem fel. *Doran*, *Pelsma*, *Whipple*, *Grant* és *Ruttmann* hasonló célból készült táblázatos kimutatásait a pedagógiai irodalomból gyűjtött újabb adatokkal, ezek közt négy magyarral egészítettem ki, úgy hogy jelen kimutatás ez időszert valamennyi közt a *legteljesebbnek* mondható.

¹⁾ L. *Rein* W.: Encyklop. Handb. d. Pädagogik. Langens. 1918. VIII. k. 728. l. — *Stern* C. W.: Die Kindersprache. 214. l. — *Stern* W.: Psychol. d. früh. Kindh. 119. l. — *Krause* P.: I. m. 30. l.

Kutató	Hó, év	Szó összeg	Átlag	Kutató	Hó, év	Szó összeg	Átlag
Doran (1*)	8 hó	1	—	Mickens	15 hó	27	—
Talbot E.	9 "	9	—	Weeks	15 "	60	—
			1—9	Bohn W.	15 "	79	—
Doran (2)	9 "	—	5	Hall (3)	15 "	106	—
Bohn W.	9 "	1	—	Doran (4)	15 "	—	4—106
Hall	10 "	3	—				61
Brandenburg	10 "	1	—	Deville	16 "	36	—
Bohn W.	10 "	3	—	Mickens	16 "	44	—
Doran (3)	10 "	3	—	Grant	16 "	47	—
Boyd W.	11 "	2	—	Jegi	16 "	75	—
Whipple (18)	11 "	4	—	Bohn W.	16 "	102	—
Bohn W.	11 "	6	—	Hall (13)	16 "	199	—
Hall	11 "	12	—	Doran (3)	16 "	—	9—192
Doran (1)	11 "	12	—				99
Brandenburg	12 "	3	—	Tracy	17 "	35	—
Grant	12 "	3	—	Grant	17 "	77	—
Mickens	12 "	3	—	Mickens	17 "	77	—
Deville	12 "	4	—	Deville	17 "	89	—
Talbot E.	12 "	4	—	Bohn W.	17 "	151	—
			4—29	Boyd W.	17 "	156	—
Doran (6)	12 "	4	14	Sully	17 "	210	—
Moore	12 "	6	—	Hall (13)	17 "	232	—
Bohn W.	12 "	7	—	Doran (4)	17 "	—	18—232
Tracy	12 "	8	—				109
"	12 "	10	—	Ziehen	18 "	20—60	—
Perez	12 "	10	—	Stern W.	18 "	44	—
Pelsma (16)	12 "	10	—	Jegi	18 "	60	—
Whipple	12 "	15	—	Watson (11)	18 "	74	—
Hall (13)	12 "	24	—	Grant	18 "	107	—
			1—50	Mickens	18 "	116	—
Grant	12 "	—	12	Deville	18 "	116	—
Sully	12 "	50	—	Preyer	18 "	119	—
Deville	13 "	5	—	Dewey (8)	18 "	144	—
Grant	13 "	6	—	Morse Nice	18 "	145	—
Bohn W.	13 "	10	—	Doran (5)	18 "	—	33—144
"	13 "	11	—				112
Hall	13 "	38	—	Neugebauer H.	18 "	150	—
			22—38	Bohn W.	18 "	207	—
Doran (2)	13 "	—	25	Zander	18 "	—	300—800
Deville	14 "	9	—	Wundt	19 "	66	—
Grant	14 "	12	—	Dewey (8)	19 "	115	—
Mickens	14 "	15	—	Mickens	19 "	142	—
Stern	14 "	19	—	Tracy	19 "	144	—
Bohn W.	14 "	32	—	Grant	19 "	148	—
			50—58	Deville	19 "	174	—
Doran (2)	14 "	—	54	Bohn W.	19 "	294	—
Hall (13)	14 "	58	—	Doran (3)	19 "	—	83—281
Stern	15 "	8	—				155
Deville	15 "	15	—	Wundt	20 "	78	—
Grant	15 "	20	—	Stern W.	20 "	116	—
				Mickens	20 "	187	—

*) A zárójeles számok a megfigyelt gyermekek számát jelentik.

Kutató	Hó, év	Szó összeg	Átlag	Kutató	Hó, év	Szó összeg	Átlag
Grant	20 hó	249	—	Preyer	2 év	435	—
Rein W.	20 "	—	250	Gale (10)	2 "	436	—
Deville	20 "	254	—	Heilig M. (14)	2 "	455	—
Bohn W.	20 "	383	—	Jablónkay Géza	2 "	459	400—500
			204—374	Moore	2 "	475	—
Doran (3)	20 "	—	289	Holden (15)	2 "	483	—
Viktor Gabr.	21 "	37	—	Preyer	2 "	489	—
Tracy	21 "	177	—	Pelsma (14)	2 "	—	518
Mickens	21 "	216	—	Gale	2 "	578	—
Grant	21 "	339	—	Boyd	2 "	656	—
Deville	21 "	352	—	Deville	2 "	668	49—500
			177—579	Bohn W.	2 "	667	700
Doran (3)	21 "	—	375	Gaupp	2 "	—	200—700
Bohn W.	21 "	474	—	Ament	2 "	—	—
Gates Elmer	21 "	11,000	—	Gale	2 "	729	—
Tracy	22 "	27	—	Pelsma (Deville)	2 "	739	—
Viktor Gabr.	22 "	78	—	Gale	2 "	741	—
Sully	22 "	163	—	Beyer Th.	2 "	771	—
Mickens	22 "	281	—	Gale	2 "	783	—
Deville	22 "	457	—	Grant	2 "	828	—
Grant	22 "	500	—	Neugebauer	2 "	938	700
Bohn W.	22 "	503	—				4 1000
			28—665	Kirkpatrick	2 "	—	200—400
Doran (5)	22 "	—	320	Humprey	2 "	1121	—
Stern W.	23 "	50	—				10—1121
Viktor Gabr.	23 "	88	—	Doran (19)	2 "	—	455
Tracy	23 "	136	—	Jegi	2 "	1227	—
Stern W.	23 "	275	—	Kirkpatrick			
Mickens	23 "	352	—	(Viola Olerich)	2 "	5000	—
Bohn W.	23 "	587	—				
Grant	23 "	707	—	Tracy	25 hó	250	—
			136—710	Mickens	25 "	507	—
Doran (4)	23 "	—	486	Bohn W.	25 "	779	—
Deville	23 "	555	—	Grant	25 "	937	—
Tracy	2 év	36	—				250—832
Ghéorgow	2 "	—	43—100	Doran (2)	25 "	—	541
Gale	2 "	115	—	Tracy	26 "	300	—
Tracy	2 "	139	—	Mickens	26 "	587	—
Stern (Major)	2 "	143	—	Bohn W.	26 "	901	—
Holden	2 "	173	—	Doran	26 "	923	—
			4—209	Pelsma	26 "	1200	—
Grant J.	2 "	—	59	Grant	26 "	1201	—
Tracy	2 "	263	—	Tracy	27 "	171	—
Stern W.	2 "	275	—	Mickens	27 "	675	—
" "	2 "	300	300	Bohn W.	27 "	666	—
Tracy	2 "	285	3—500	"	27 "	969	—
Pelsma	2 "	379	—				171—1079
Holden	2 "	399	—	Doran (3)	"	—	760
Gale	2 "	400	—	Donner Lajos	28 "	100	—
Nice Morse	2 "	400	—	Stern W.	28 "	320	—
Mickens	2 "	427	—	Tracy	28 "	451	—

Kutató	Hó, év	Szó összeg	Átlag	Kutató	Hó, év	Szó összeg	Átlag
Doran (2)	28 hó	—	<u>451-667</u> 559	Grant	5 év	—	<u>30-1500</u> 312
Tracy	28 "	677	—	Doran (3)	5 "	—	<u>880-1600</u> 1399
Donner Lajos	29 "	221	—	Adams J.	5 "	1000	—
Doran	29 "	1187	—	Tracy	5 "	1600	—
Stern (Major)	30 "	308	—	Pelsma	5 "	1800	—
Donner Lajos	30 "	308	—	Mildred Langen- beck	5 "	6837	—
Tracy	30 "	327	—	Salisbury	5½ év	1528	—
Watson (11)	30 "	480	—	Carré	6 év	513	—
Gale	30 "	629	—	Rowe E. H. (28)	6 "	3480	—
" (11)	30 "	764	—	" " "	6 "	1700	—
Heilig M. (14)	30 "	1111	—	Krause	6 "	1700	—
Gale (11)	30 "	1432	—	Canton	6 "	2000	—
" (11)	30 "	1509	1400	Pelsma	6 "	—	2000
Doran (8)	30 "	—	<u>327-1509</u> 869	Doran (2)	6 "	—	<u>960-2000</u> 1480
Salisbury	32 "	642	—	Grant	6 "	—	<u>45-2000</u> 472
Preyer (Major)	3 év	564	—	Hall	6 "	2680	—
Nice Morse	3 "	625	—	Rowe E. H.	6 "	3950	—
Pelsma (27)	3 "	681	—	Ranschburg dr. (gyenge elm.)	7 év	606	—
Krause	3 "	900	—	Laurie	8 év	—	150-500
Grant	3 "	—	<u>10-1000</u> 135	Jones W.	8 "	1927	—
Gale (10)	3 "	1176	—	Jones W.	9 év	2396	—
Morse Nice	3 "	1205	—	Doran	9 "	6000	—
Pelsma	3 "	681	1209	Jones W.	10 év	2838	—
Gale	3 "	1400	—	Gouin	10 "	6000	—
Kirste	3 "	1400	—	Jones W.	10 "	10,000	—
Doran	3 "	—	171-1519	" "	11 év	3260	—
Boyd W.	3 "	960	—	" "	12 év	3685	—
" (3)	3 "	1657	—	Kirkpatrick	12 "	6000	—
Whipple (18)	3 "	1771	—	Doran	12 "	7000	—
Busch A. (5)	3 "	1944	—	"	12 "	12,516	—
Heilig M. (14)	3 "	2153	—	Jones W.	13 év	4154	—
Brandenburg G.	3 "	2282	—	Doran	13 "	11,000	—
Doran	45 hó	1009	—	"	13 "	22,722	—
Kirkpatrick	42 "	700	—	"	13 "	26,375	—
Pelsma	46 "	681	—	"	13 "	28,480	—
Kirkpatrick (20)	46 "	685	—	"	14 év	11,340	—
Diehl	4 év	1020	—	Jones W.	14 "	13,000	—
Mateer	4 "	1020	—	"	14 "	4572	—
Boyd	4 "	1031	—	Doran	16 év	17,000	—
Pelsma (27)	4 "	1273	—	"	17 "	18,000	—
"	4 "	1379	—	"	19 "	20,000	—
Grant	4 "	—	<u>20-1500</u> 222				
Nice Morse	4 "	1400	—				
"	4 "	1870	—				
Rowe E. H. (28)	4 "	2346	—				
Boyd W.	4 "	2598	—				

Az adatok összeállítására felhasznált forrásműveket alul közlöm.¹⁾

Aki a közölt statisztikát csak futólagosan is átolvassa, azonnal észreveheti, hogy az egyes életévekre vonatkozó adatok mennyisége nemcsak felette aránytalan, hanem olykor valamelyes megbízható átlag megállapítására hézagos is. A 7-ik, 9-ik, 10-ik és 11-ik

¹⁾ Magyar irodalom: *Borsos Márton* dr.: A csecsemő és első gyermekkor. Kolozsvár, 1838. — *P. Thewreok E.*: A gyermeknyelvről. Pest, 1871. — *Balassa József*: A gyermeknyelvének fejlődése. Budapest, 1893. — *Donner Lajos*: A gyermek értelmi fejlődése. Békéscsaba, 1898. — *Jablonkay Géza*: Adatok a két-éves gyermek lelki életéhez. Magy. Tanítóképző. 1905. 147. l. — *Vértess József*: A gyermeknyelv hangtana. Magy. Tanítóképző. 1905. 280. l. — *Eperjessy István*: A népiskolába lépő gyermekek ismeretvilága. Népmívelés. 1906. 125. l. — *Simonyi Zs.*: Két gyermek nyelvéből. Magy. Nyelvőr. 1906. 319. l. — *Ranschburg P.*: A gyermeki elme fejlődése és működése. 1909. — *Sarbó A.*: A beszéd összes vonatkozásaiban. Budapest, 1906. — *Népművelés*. 1916. 370. l. — *A Gyermek*. Több évf. — *Uránia*. 1918. 88. l. — *Viktor Gabriella*: A gyermek nyelve. Nagyvárad, 1917. — Utóbbi munka főleg Stern és Meumann nyomán nagy alapos sággal készült s amellett a szerzőnek igen szabatos és értékes megfigyeléseit, valamint a gyermeknyelvre vonatkozó teljes magyar bibliográfiát is adja. — *Ruttmann W. J.*: Die Hauptergebnisse d. modern. Psychologie. Leipzig, 1914. 62. l. — *Grant J. R.*: A child's vocabulary and its growth. The Pedagogical Seminary. 1915. 183. l. — *Whipple*: The vocabulary of a three-year old boy. The Ped. Sem. 1909. 1. l. — *Pelsma J.*: A child's vocabulary and its development. The Ped. Sem. 1910. 328. l. — *Doran E. W.*: A study of vocabularies. The Ped. Sem. 1907. 401. l. — *Wundt W.*: Die Sprache II. k. 1904. — *Mee A.*: The children's Encyclopaedia. London, IV. k. — *Bohn W.*: First steps in verbal expression. Ped Sem. 1914. 578. l. — *Boyd W.*: The developement of a child's vocabulary. Ped. Sem. 1914. 95. l. — *Mildred Langenbeck*: A study of a fore-year-old child. Ped. Sem. 1915. 65. l. — *Brandenburg*: Ped. Sem. 1915. 100. l. *Heilig M.*: A child's vocabulary. Ped. Sem. 1913. 1. l. — *Busch A.*: The Ped. Sem. 1914. 125. l. — *Mateer F.*: The Ped. Sem. 1903. 63. l. — *Morse Nice*: The Ped. Sem. 1915. 54. l. — *Rowe E. C. & Rowe H.*: The Ped. Sem. 1913. 187. l. (The vocabulary of a child at four and six yeas of.) — *Jones F.*: The Ped. Sem. 1915. 180. l. — *Preyer Th. P.*: Zentralblatt f. Psychol. u. psych. Päd. 1916. 161. l. — The Journal of Education. N. Y. 1914. *Adams J.* cikke. — Zeitschrift f. Kinderforschung 1916. 158. l. — *Neugebauer H.*: Die ersten Wortbedeutungen. — *Ament W.*: Die Seele des Kindes. 1906. — *Tracy—Stimpfl*: Psychologie der Kindheit. Leipzig, 1909. — *Sully—Stimpfl*: Untersuchungen über die Kindheit. Leipzig, 1909. — *Carré J.*: Méthode pratique de langue etc. 1909. — *Gaupp R.*: Psychologie des Kindes. 1912. — *Jespersen O.*: Growth and structure of the English language. 1917. — *Kirste E.*: Das Princip der Kindesgemäßheit. Leipzig, 1916. — Egyéb német nyelvű szószámlálási források a Stern házaspár „Die Kindersprache“ c. művének 203. lapján találhatók.

életéből pl. alig áll egy-két adat rendelkezésünkre.¹⁾ Egy másik figyelemreméltó jelenség, hogy a 10-ik éven felüli szókészletek összegében aránytalanul nagy különbsétek mutatkoznak. Utóbbi azonban abból is megmagyarázható, hogy a 10-ik életéven felül a már magasabb ismereteket és terjedelmesebb szókincset nyújtó iskolázás vagy annak elmaradása, valamint a különböző család- és környezetbeli befolyás természetszerűleg nagyobb szókészleti különbsétek forrásává válhatnak. Végül nagyon lényeges mozzanat még, hogy a szószámlálás mily módon történt. A legtöbb szógyűjtő rendszerint elmulasztja jelezni, hogy vajjon csak a fő- és összetett szókat avagy a származékszókat is és ezek közül melyeket, továbbá, hogy vajjon csupán a használt, avagy egyúttal a pusztán a megértett szókat számlálta-e össze vagy sem.²⁾ Így pl. *Doran*-nak 10 éves Edwin fia 10.000 szót használt beszéd közben, de ennél jóval többet, kerek összegben 18 ezer szót értett meg. Ebből látható, hogy a *használt* vagy egyúttal *értett* szókészlet jelzésének elmulasztásából mekkora számkülönbsétek származhatnak a statisztikában. Természetes, hogy a szógyűjtők megbízhatósága sem egyforma. Így pl. *Tracy* adatai sokszor másodkézből származnak s egyáltalán

¹⁾ A 6—14 éves, tehát iskolaköteles gyermekek szókincsének statisztikai hiányára utal a többi közt *Kirste E.* is. „Die Klage ist allgemeine daß gerade dieses Gebiet der Sprachentwicklung noch recht wenig durchforscht ist. Das Princip der Kindergemäßheit. 1916. 176. 1.

²⁾ Legpontosabban jelzi a szószámlálás módját *Pelsma* (*Ped. Sem.* 1910. 333. 1.); nem veszi számításba a tulajdonneveket s a melléknévi igeneveket sem. Külön számítja az összetett szókat, a főnév és igeragozás minden egyes alakváltozását, sőt még a kivételes képzésű többesszámú főneveket is. Époly lelkiismeretesen járt el *Busch A. D.* is. (*The Pedag. Sem.* 1914. 126. 1.). A többértelmű szókat annyiszor számlálja, mint hány jelentésben a gyermek azokat használja. Így pl. a „that“ szót háromszori jelentés szerint három szónak számlálja (mutatónévmás, kötőszó és melléknévi használat szerint.) *Donner L.*, *Éltes M.*, *Eperjessy I.* és *Viktor G.* is csak a gyermek által *reprodukált*, tehát az önként mondott szavakat számlálják. Talán azért oly alacsony az általuk megfigyeltnek szókészlete is, *Viktor G.* kísérleti személye (*Kovács Matild*) a megfigyelés kezdetekor egy éves, 8 hónapos és 19 napos volt. Sokat volt beteg és csak a 23. hónapban tanult meg járni, ami a csekély szókincsen kívül amellelt bizonyít, hogy *Viktor G.* megfigyelése szerint is „hátramaradottnak látszott“. *Eperjessy István* egy hétéves normális fiú szókincsét egy negyedéven át vizsgálta. Szavait „szigorúan betűrendes sorban állította össze és így ki van zárva az a lehetőség, hogy egy szót kétszer vagy többször számított volna“. (*Népművelés* 1906. 130. 1.). A szókat, úglátszik térszüke miatt azonban nem közli. A *Jablonkay* által megfigyelt gyermeknek szókincse talán azért is oly kicsiny, mert a családon kívül alig érintkezett más személlyel. (1. m. 152. 1.)

nem jelzi, hogy a szószámlálásnál mily módon járt el. Kiválóan megbízhatók *Doran, Grant, Stern* és főleg *Pelsma* adatai. De époly hitelesek mindazok a szógyűjtők, kik nem csupán a megfelelő korú szókincs pusztá számösszegét, hanem azonfelül ellenőrzésképen az összes szavakat egyenként is *abc rendben* közlik még. Ilynek: *Brandenburg, Heilig, Krause, Whipple, Mateer, Mildred, Langenbeck, Bohn, Busch, Stern*; nálunk *Eperjessy L., Donner L., Jablonkay G.* és főképp *Viktor Gabriella*. Az idegennyelvi tanítás kezdő fokán ezek a legszükségesebbeknek bizonyult közhasználatú szavak elsősorban értékesítendők.¹⁾

Az eddig ismert adatok mellett szólanak, hogy a gyermeknyelvi szókincs különösen kezdetben körülbelül a 4. évig feltűnően stereotip; szókincsükben a szavak legnagyobb része csaknem teljesen azonos vagy egymáshoz nagyon hasonló kifejezésekből áll. Ennek oka könnyen megmagyarázható. Az önfenntartás ösztönéből kifolyólag az életszükségletek kifejezésére és a közvetlen környezet megjelölésére szolgáló szavak csaknem minden gyermeknél ugyanazok. A gyermeknyelvi szókincs a gyermek testi, erkölcsi és szellemi szükségleteinek irányában fejlődik, azért mindenféle mesterséges beleavatkozás eredménytelen, ha csak a fejlődésmenethez célirányosan nem alkalmazkodik. Ép ezért nem is ajánlatos a szókincs gyarapodását erőltetni sem.

A gyermeki szókincsre látszólag ugyan elég sok adatunk van, de a valóság úgy fest és ez elég baj, hogy nagyrésze úgy a pontosság, mint lelkiismeretesség és megbízhatóság szempontjából csak kellő óvatossággal értékesíthető. Azt hiszem, hogy a gyermekkor különböző életévi szóstatistikájának megbízható átlaga még igen sokáig tudományos pontossággal meg nem állapítható. Általánosan elfogadható ilyenmű statisztika megalkotásához, amely annyi sok millió gyermek szókincsét, ha mindjárt csak megközelítőleg is akarja körülhatárolni, véleményem szerint legalább 500—1000 jól végzett, pontos és megbízható egyedi szógyűjtésre volna szükségünk.²⁾

A normális gyermek szókészletének *átlaga körülbelül* a következő:

¹⁾ „Német Nyelv- és Olvasókönyv szemlélet, cselekvés és élmény alapján“ c. munkám (Bp. Lampel, 1918.) már ezek felhasználásával készült.

²⁾ Nagymennyiségű adatgyűjtésnek fontosságát hangoztatja Viktor G. is. I. m. 12. és 148. l.

Életév :	Átlag :	Eletév :	Átlag :
1 :	0—10	8 :	1900
2 :	30—400	9 :	2300
3 :	150—1000	10 :	2400
4 :	250—1200	11 :	2500
5 :	300—1400	12 :	3000—4000
6 :	500—1700	13 :	5000—6000
7 :	800—1800	14 :	6000—7000

A szókincs fejlődése.

Ezek a hozzávetőleges átlagok csak támpontoknak vagy tág határjelzőknek tekintendők, úgy hogy a hasonló korú fejletlenebb vagy kevésbé beszédes gyermekek szókincese a jelzett szóösszeg felére is leszállhat (pl. az ötéves gyermeknél 1400 helyett 700), míg a fejlettebbernél a jelzett szóösszegen felül még annak felével is bővíthet (ötévesnél 1400 helyett 2100 szó.)

Howy mily kényes és bizonytalan még a gyermeki szókincs átlagstatisztikája, annak jellemzésére utalok a különben igazán lelkiismeretes *Grant*-nak szerintem túlalacsony átlagstatisztikájára, mely előző teljes statisztikámban szintén szerepel ugyan, de amelyet ép ellenmondásánál fogva itt évek szerinti egymásutánban összeállítottan külön is közlök még :

	Legalacsonyabb, becslés	Legmagasabb	Átlag
az 1. év végén	0	50	12
a 2. „ „	4	200	59
„ 3. „ „	10	1000	135
„ 4. „ „	20	1500	222
az 5. „ „	30	1500	312
a 6. „ „	45	2000	472

Az *első év* a beszédszerveknek különböző hangokra való begyakorlásának, a gagyogásnak, tökéletlen utánzásnak és leginkább csak megértett vagy hangutánzó szavaknak korszaka. A szavak jelentési tartalma még nagyon általános, elmosódott és ingadozó jellegű. Tisztán kiejtett és határozottabb jelentésű, de leginkább egyedi fogalmú szavakról csak a második évtől fogva lehet szó.

Az összes kutatók egyetértenek abban, hogy az első szók még nem jelentenek határozott tárgyat, hanem mondatok helyet

állanak s valami vágyat, kívánságot, akarást fejeznek ki.¹⁾ Preyer említi, hogy „tul“ (Stuhl) nemcsak a széket jelenti, hanem egyúttal: székre akarok ülni, add ide a széket stb. Némelyik szó többjelentésű; így pl. papa, amennyiben a gyermek apja katoná, nemcsak atyját, hanem minden más katonát is jelent.²⁾ Egy angol gyermek a „key“ (kulcs) szót nemcsak a kulcsra, hanem minden fényes tárgyra alkalmazta. (Sully. I. m. 137. l.) Romanes gyermeke a kacsát „quak“-nak nevezte el és azontul minden madarat, sőt még a röpködő rovarokat is ezzel a szóval jelölte. Egy magyar gyermeknek ez a szó „bó“ nemcsak vizet jelentett, hanem: szomjas vagyok, kérek stb.³⁾ Az első szavak felette határozatlanok és mivel nem logikai műveleteken, igazi elvonásokon, hanem a legegyszerűbb asszociációkon alapulnak, nagyon szertefolyók s bár konkrét tartalomra vonatkoznak, mégis igen általános és tágjelentésűek. Az első szavak, hacsak nem reduplikációs jellegűek, rendszerint egytagúak. Ha mégis többtagúakat akar használni, megrövidíti őket. A magyar gyermek korona helyett azt mondja: ta, bácsi helyett: bá stb. Ha nehezen kiejthetők, még az egytagúakat is egyszerűsíti, így gomb helyett: blo, hús helyett: hú.⁴⁾ Később körülbelül más fél éves korában áttér a kéttagúak és még későbbben a háromtagúak kiejtésére.

A kétéves gyermeknek 700, sőt többre becsült szóösszege *Stern* és *Ament* szerint nem átlagos középérték, hanem csak kivételesen elért szóhatár. „Azt hiszem — állapítja meg helyesen Jablonkay G. — hogy kétéves korában a legtöbb gyermek 4—500 szót használ“.⁵⁾ A kétéves gyermek szókincse még kizárólag pedocentrikus vagyis a kétéves gyermek érdeklődési központja körül csoportosul és nagyrészt konkrét tartalmú, főleg érzelmi világából merített szavakból áll.⁶⁾

Szókészlete természetesen még csak a közvetlen környezetéből való személyek, játékszerek, tárgyak, állatok, élelem, ruha, testrészek, mozgás- és kívánságjelző szavakra terjed ki.⁷⁾ Szellemi fej-

¹⁾ Nagy Márton már 1868-ban állítja ezt „A gyermek fokozatos fejlődése“ c. értekezésében.

²⁾ Ezt a példát említi Viktor G. I. m. 57. l. és ugyancsak Tracy is. I. m. 105.

³⁾ Viktor G.: I. m. 57. l. — Donner L.: I. m. 128. Kutya általában minden állat jelölésére szolgált.

⁴⁾ Sully-Stimpfl.: I. m. 125. és Viktor G. 51. s folyt.

⁵⁾ Magy. Tanítóképző. 1905. 149. l.

⁶⁾ Rein W.: Encyklop. Handb. d. Päd. VIII. 728. és Stern W.: Psychol. d. früh. Kindh. 110. l.

⁷⁾ L. Donner. L. I. m. 127. l.

lődéséről különben nem annyira a szavak száma, mint azok tartalmi vonatkozása nyújt útbaigazítást és felvilágosítást; erről azonban majd a szavaknak beszédrészi szempontból való vizsgálatánál akarunk meggyőződni.

A gyermek szókinsésének legnagyobb emelkedése a *harmadik év* folyamára esik. Ez időben rendkívül sokat és kedvesen csacsog és cseveg és egyformán kifogyhatatlan úgy az új szavak utáni kérdésében, mint azok megtanulásában. A gyermek kíváncsisága és tudásvágya elsősorban a *tárgyak* és *dolgok neveire* irányul; később átterjed a *cselekvésekre, körülményekre* és *okokra* is. Meg van győződve arról, hogy a felnőttek már mindent tudnak s mindenre nézve fel is világosíthatják őket. Az egyik gyermek Sully szerint azt kérdezte: mit esznek a békák, az egerek, a madarak, a lepkék; mit csinálnak egész nap, hogy hívják a házaikat, utcáikat, tereiket stb. Joggal jegyzi meg erre Sully: „A gyermekek a szó szoros értelmében kis bölcselők, ha a bölcsélet a régiek felfogása szerint a dolgok okainak felismerésében áll“. Vagy nem erre vallanak-e ezek a pluralismus bármelyik bölcselőjéhez méltó és mégis egy kis gyermek ajkairól elhangzott szavak: „Miért is van annyi sokféle dolog a világon, ha azokat mind senki teljesen nem ismerheti“.¹⁾

A közölt statisztikák legáltalánosabb és egyik legszembeötlőbb vonása, hogy a normális gyermek szókészlete a haladó korról évről-évre, sőt hónapról-hónapra állandóan és fokozatosan emelkedik. Ez a szógyarapodás azonban korántsem szabályszerűen egyenletes vagy arányos, hanem amellet, hogy hullámzó, egyéneként is változó.

Sőt nem ritkaság, hogy egyes szavak a rákövetkező hónapokban vagy esztendőben eltűnnek és csak évek múlva jelentkeznek ismét.²⁾ *Brandenburg* a gyermeknyelvben ez okból kétféle szót különböztet meg: aktív vagyis tudatosan használt és tudat alatt lappangó (subconscious) szavakat, melyeket ugyan tudott, de jelenleg pl. a megváltozott környezet miatt nem használ. Hároméves leányának 2282 szóból álló készletében 183 ilyen tudat alatt lappangó szót jegyzett fel.³⁾ Donner L. az általa megfigyelt gyermek lappangó

¹⁾ L. Sully-Stimpfl. I. m. 70. l.

²⁾ Pelsma. The Ped. Sem. 1910. 361. l.

³⁾ The Ped. Sem. 1915. 110. l. Feltűnő, hogy a gyermek leginkább főneveket és jóval kevesebb igét szokott elfelejteni. *Brandenburg* leányának 183 elfeledt szava közt pl. 145 főnév szerepel. Ennek oka alighanem abban rejlik szerintem, hogy a

szókészletéről pedig azt írja: „Nem élt mindegyik szóval folytonosan, legfeljebb $\frac{1}{3}$ — $\frac{1}{4}$ részével“.¹⁾

Bennünket természetesen az érdekelne, hogy ez a szókészlet akár évek vagy fejlődési fokok szerint vajjon körülbelül mekkora szóösszeggel növekedik. A folyton gyarapodó szókészletnek bizonyos fokú számszerű emelkedése ugyan már a közölt szókészleti statisztikából is kihámozható, de szemléletesebb és így könnyebb áttekintés céljából ideiktatom *Doran*, *Grant* és *Bohn* ugyanazon korra vonatkozó szószaporodási adatait, melyek hónapról-hónapra nem a szókészlet teljes összegét, hanem csak a havi *szógyarapodás mennyiségét* tüntetik fel:

Hónap	Doran	Grant	Bohn
12	2	3	1
13	12	3	4
14	28	6	21
15	7	8	47
16	38	27	23
17	10	30	49
18	12	30	56
19	53	41	87
20	130	101	89
21	85	90	91
22	10	161	29
23	66	207	84
24	70 (össz. 523)	121 (ö. 828)	80(ö.661)
25	90	109	112
26	83	264	122

A második életévben a szógyarapodás *Dorannál* 523, *Grantnál* 828, *Bohnnál* 661 szó. *Boyd W.* szerint ugyancsak a második év szógyarapodása 700, a harmadik évben 1000 és a negyedikben 940 új szó. *Morse Nice* a szókészlet gyarapodási összegét a harmadik életévben 55·2%-nak találta. *Rowe E. C.* és *Rowe H.* szerint az ujonnan megtanult szavak száma a 4—6. évig vagy és két év alatt: 1134 szó.

Viktor Gabriellának egy 21 hónapos leányon tett megfigyelései

főnevek, melyek többnyire tárgyak nevei, helyhez kötöttebbek, mint a cselekvésszók és így függőbb viszonyban állanak a környezetbeli asszociációval. A cselekvések pedig az egyénhez kötötten helytől, időtől függetlenebbül is kivihetők.

¹⁾ I. m. 135. l.

szerint a szókincs kéthetenként 10—17 szóval bővül (37—48, 48—65, 65—78, 78—88 szó); legnagyobb volt a szókincs gyarapodása a 20. hónapban, amikor is „némely nap 10—15 új szót tanult meg“. (I. m. 149. l.) Másutt pedig: „A szókincs igazi gyarapodása a 26—27. óra esett“. (I. m. 152. l.). *Donner* L. 28 hónapos gyermekénél a havi szaporulat átlag 100 szó. *Keller* Helén szókészlete, ki tudvalevőleg hétéves korában kezdett beszélni tanulni (jelbeszéddel), a következő szószaporulatot mutatja: első hónapban igen lassan 100 szót tanult meg, két hónap múlva 300, 6 hónap múlva 600 és 12 hónap múlva 900 szót tudott. A siketnéma gyermekek az első esztendőben legfeljebb 50—150 szót tudnak csak elsajátítani, feltéve, hogy azokat csak hangoztatni s nem egyúttal írni is tanulják.¹⁾ Az írásjegy mellőzésével bizonyos fogalomhatárig ugyanis jóval gyorsabban tanulnak meg beszélni. Világos, hogy ez a tapasztalat az *éperzékű idegennyelvtanulókra* alkalmazva még nagyobb eredménnyel jár. A nyelvpedagógia legújabb kísérletei és tapasztalatai azt bizonyítják, hogy az idegen nyelv tanulása sokkal könnyebben és gyorsabban halad, ha az idegen nyelvtanulás kezdetén az *írásjegyek teljes mellőzésével* pusztán hallással sajátítanak el megfelelő idegen mondatokat.

Jones F. W., aki az iskolásgyermekek anyanyelvi, még pedig *írott* szókincsének gyarapodását 1500 gyermekben tanulmányozta, a következő eredményekre jutott: A második iskolaév végén (8-ik év) az írott szókincs átlaga 1927 szó, a rákövetkező évben (9) ez a szókészlet 469, és a további években folytatólag 442 (10), 432 (11), 425 (12), 469 (13), 418 (14) új szóval bővül. Hozzávetőleges számítás szerint tehát az anyanyelvi szókincs gyarapodása a 14-ik évig évenként átlagosan 400—600 szó közt váltakozik és így az év minden napján a gyermek szókészlete körülbelül két szóval bővül. Ezzel szemben itt csak melleleg utalok arra a nagyon figyelemre méltó körülményre és minden tervnélküli visszás pedagógiai eljárásra, hogy az idegen nyelvek tanulása céljából készült tankönyveink legnagyobbbrésze pontos számításaim szerint egy-egy leckeórára 60—120 szót és heti 2—3 órai idegen nyelvtanítás mellett évenként 1200—2000 szót vesz fel, anélkül, hogy íróik ugyanakkor a 10—14 éves gyermek befogadó képességével és emlékezetének ma már elég pontosan ismert teherbírásával számot vetnének. Az általam itt

¹⁾ *Lindner* R.: Untersuchungen über die Lautsprache und ihre Anwendung auf die Pädagogik. Leipzig, 1916. 107. l.

pontosan kimutatott anyanyelvi szógyarapodás után talán remélhető, hogy idegennyelvi tankönyvíróink ezentúl a leckeóráként közlendő szókészlet mennyiségét jóval kisebbre (15—20 szó) redukálják.

A szókészlet minősége.

A beszéd, de különösen a gyermek értelmi fejlődésének megítélésére azonban jóval mélyebb és tanulságosabb bepillantást nyújt a gyermeki *szókészlet minőségének vizsgálata*.¹⁾ A gondolkozási kategóriáknak nagyjában megfelelő *beszédrészek* és azok egymásutánja, gyakorisága és gyarapodása egyformán hasznos szempontokat nyújtanak úgy a gyermeki értelem fejlődésének szabatosabb megállapítására és az idegen nyelvi oktatás menetének irányítására, valamint bizonyos analógiás következtetések alapján még az ősnyelv keletkezésére és fejlődésmenetére is.

Az erre vonatkozó szétszórt adatokat egybegyűjtötten a következőkben közlöm:

¹⁾ *Meumann*: Abriss d. exp. Päd, 188. I.

Kutató	Hó, év	Főnév	Ige	Mellék- név	Határozó- szó	Névnas	Viszony- szó	Indulat- szó	Kötőszó	Számnev	Szó- összeg
Bohn W.	9 hó	1									1
"	10 "	3									3
Hall	10 "	1	1					1			3
Bohn W.	11 "	6									6
Hall	11 "	9	1					2			12
Bohn W.	1 év	7									7
Hall	1 "	19	2					3			24
Moore	1 "	6									6
Perez	1 "	6	2	2	2						10
Tracy	1 "	6		2							10
"	1 "	7									8
Mickens	1 "	2									3
Grant	1 "	2									3
"	1 "	7									8
Pelmsna	1 "	7	1		1						10
"	1 "	70%	10 ^{0/0}		2						10
" (6 gyermek)	1 "	75%	7·40 ^{0/0}		20 ^{0/0}						—
Bohn W.	13 hó	11									11
Hall	13 "	30	3	1				4			38
Grant	13 "	4	1								6
Bohn W.	14 "	22	4	1	1			1			32
Hall	14 "	44	6	3	4			4			58
Mickens	14 "	13									15
Grant	14 "	8	2		1			1			12
Bohn W.	15 "	62	8	4	1			1			79
Hall	15 "	84	8	7	3			4			106
Mickens	15 "	21		3	2			1			27
Grant	15 "	13	3	3	1						20
Bohn W.	16 "	79	12	6	4			1			102
Hall	16 "	141	28	17	5			4			199
Mickens	16 "	56	1	4	2			1			44

Kutató	Hó, év	Főnév	Ige	Mellék- név	Határozó- szó	Névmás	Viszony- szó	Indulat- szó	Kötőszó	Számnév	Szó- összeg
Mickens	23 hó	226	70	31	15	3	4	2	1	—	352
Tracy	23 "	95	16	12	7	3	—	2	1	—	136
Stern W.	23 "	81	35	11	14	3	—	8	—	5	157
Bohn W.	2 év	378	23%	63	38	15	14%	2	1	—	667
Grant	2 "	468	152	76	28	8	18	5	1	—	828
Pelsma (12)	2 "	583%	207%	104%	48%	21%	15%	19%	03%	—	—
" (4)	2 "	569%	207%	113%	6%	19%	1%	15%	07%	—	—
Moore	2 "	306	92	38	14	11	—	14	—	—	475
Holden	2 "	623%	193%	8%	29%	23%	—	29%	—	—	475
"	2 "	285	107	34	29	—	—	28	—	—	488
"	2 "	230	54%	37	17	—	—	25	—	—	399
"	2 "	113	57%	92%	45	—	—	62%	—	—	173
Humphrey	2 "	592	30	13	6	—	—	11	—	—	1121
Tracy	2 "	528%	173%	113	56	35	26	9	6	—	263
"	2 "	168	282	10%	5%	3%	25%	08%	05%	—	139
Preyer	2 "	92	52	22	7	7	4	3	—	—	489
"	2 "	249	21	6	4	1	—	12	—	—	—
"	2 "	—	119	23	—	48	—	—	—	—	—
Jablonkay G.	2 "	225	125	29	31	14	—	—	—	3	459
Tracy	2 "	187	46	30	11	3	5	3	—	—	285
"	2 "	16	7	4	3	3	—	3	—	—	36
Gale	2 "	232	99	49	27	12	8	8	1	—	436
"	2 "	69	17	17	8	—	2	1	1	—	115
"	2 "	60%	148%	148%	69%	—	17%	09%	09%	—	—

Kutató	Hó, év	Főnév	Igg	Mellék- név	Határozó- szó	Névtás	Viszony- szó	Indul- szó	Kötőszó	Számnev	Szó- összeg
Gale	2 év	293	129	70	38	27	13	2	6	—	578
Jegi	2 "	507 ⁰ / ₀	223 ⁰ / ₀	119 ⁰ / ₀	66 ⁰ / ₀	46 ⁰ / ₀	22 ⁰ / ₀	03 ⁰ / ₀	11 ⁰ / ₀	—	1227
Gale	2 "	727	238	139	54	21	24	20	4	—	400
"	2 "	592 ⁰ / ₀	194 ⁰ / ₀	114 ⁰ / ₀	44 ⁰ / ₀	17 ⁰ / ₀	20 ⁰ / ₀	16 ⁰ / ₀	03 ⁰ / ₀	—	729
"	2 "	247	82	36	23	4	4	4	—	—	741
"	2 "	417	171	68	36	10	9	17	—	—	783
"	2 "	395	159	97	27	11	4	49	—	—	427
Mickens	2 "	555	103	70	27	12	4	12	—	—	379
Pelsma	2 "	256	94	40	24	6	4	2	1	—	—
Pelsma	2 "	212	88	37	21	8	6	6	1	—	—
Deville	2 "	62 ⁰ / ₀	24 ⁰ / ₀	—	—	15 ⁰ / ₀	—	—	—	—	—
Preyer	2 "	60 ⁰ / ₀	13 ⁰ / ₀	—	—	6 ⁰ / ₀	—	—	—	—	—
Major	2 "	90 ⁰ / ₀	6 ⁰ / ₀	—	—	4 ⁰ / ₀	—	—	—	—	—
Stern	2 "	63 ⁰ / ₀	23 ⁰ / ₀	—	—	14 ⁰ / ₀	—	—	—	—	—
" (Wertheimer)	2 "	60 ⁰ / ₀	23 ⁰ / ₀	—	—	17 ⁰ / ₀	—	—	—	—	—
" (Benz)	2 "	58 ⁰ / ₀	21 ⁰ / ₀	—	—	21 ⁰ / ₀	—	—	—	—	—
" (Holden)	2 "	58 ⁰ / ₀	22 ⁰ / ₀	—	—	18 ⁰ / ₀	—	—	—	—	—
" "	2 "	58 ⁰ / ₀	23 ⁰ / ₀	—	—	19 ⁰ / ₀	—	—	—	—	—
" "	2 "	65 ⁰ / ₀	18 ⁰ / ₀	—	—	17 ⁰ / ₀	—	—	—	—	—
Neugebauer	2 "	497	210	73	56	16	8	65	4	9	938
"	2 "	53 ⁰ / ₀	22 ⁰ / ₀	8 ⁰ / ₀	6 ⁰ / ₀	18	16	10	7	—	656
Boyd W.	2 "	323	147	89	46	27 ⁰ / ₀	24 ⁰ / ₀	15 ⁰ / ₀	11 ⁰ / ₀	—	—
"	2 "	492 ⁰ / ₀	225 ⁰ / ₀	136 ⁰ / ₀	7 ⁰ / ₀	8	6	6	1	—	—
Pelsma	2 "	212	83	37	21	3 ⁰ / ₀	16 ⁰ / ₀	16 ⁰ / ₀	03 ⁰ / ₀	—	—
"	2 "	56 ⁰ / ₀	23 ⁰ / ₀	10 ⁰ / ₀	6 ⁰ / ₀	3 ⁰ / ₀	16 ⁰ / ₀	16 ⁰ / ₀	—	—	—
Pelsma (45)	2 "	58 ⁰ / ₀	20 ⁰ / ₀	—	10 ⁰ / ₀	2 ⁰ / ₀	15 ⁰ / ₀	—	—	—	—

Kutató	Hó. év	Főnév	Ige	Mellék- név	Hatarozó- szó	Névtás	Viszony- szó	Indulat- szó	Kötöző	Számév	Szö- összeg
Doran (V. Olerich)	2 év	3000	19%	—	9.6%	2%	1.3%	—	—	—	5000
Pelma (50)	0-2 év.	61%	—	—	43	16	20	3	2	—	779
Bohn W.	25 hó	440	178	77	32	12	12	7	1	—	937
Grant	25 "	505	274	94	33	8	6	2	2	—	507
Mickens	25 "	302	101	5	33	8	6	2	2	—	507
Tracy	25 "	196	28	15	5	3	3	—	—	—	250
Bohn W.	26 "	518	194	88	49	23	21	3	5	—	901
Grant	26 "	608	371	128	42	24	17	7	4	—	1201
Mickens	26 "	335	121	60	47	11	8	3	2	—	587
Bohn W.	26 "	554	209	100	52	24	22	3	5	—	969
Tracy	27 "	113	27	16	10	2	1	1	1	—	171
Mickens	27 "	382	139	66	62	11	9	4	2	—	675
Stern	28 "	65%	16%	—	—	19%	—	—	—	—	—
"	28 "	61.5%	15%	8%	5.5%	—	10%	—	—	—	320
Tracy	28 "	422	186	69	23	9	12	4	2	—	677
Kirkpatrick	28 "	287	89	29	19	13	6	7	1	—	451
Donner L.	28 "	45	12	6	8	6	—	15	—	6	100
"	29 "	96	36	9	13	11	—	45	1	10	221
"	30 "	122	70	21	18	15	—	50	2	10	308
Gale (leány)	30 "	307	165	74	38	15	3	14	8	—	629
(fiú)	30 "	369	189	83	42	27	14	21	8	—	751
Tracy	30 "	132	87	42	31	18	12	2	3	—	327
Watson	30 "	257	124	50	21	10	10	6	2	—	480
Gale	30 "	444	149	103	30	19	11	8	5	—	769
"	30 "	797	310	154	75	33	25	28	10	—	1432
"	30 "	913	310	157	61	16	16	36	—	—	1509
Tracy (18)	12-30 hó	60%	20%	9%	5%	2%	2%	1.7%	3%	—	—
Major	12-30 "	72%	19%	—	—	9%	—	—	—	—	—

Kutató	Hó, év	Pónév	Íge	Melék-név	Határozó-szó	Némas	Vízony-szó	Indulat-szó	Kötőszó	Számév	Szó-összeg
Salsbury	32 hó	350 54.5%	150 23.3%	60 9.3%	32 5.0%	24 3.7%	4 2.6%	20 0.8%	5 0.6%	—	642
Busch	3 év	1042 53.5%	506 26%	214 10.9%	75 3.9%	50 2.6%	33 1.7%	14 0.7%	11 0.5%	1—12	1944
Brandenburg S.	3 "	1171 418	732 21.4	198 159	98 87	36 30	20 27	15 4	12 21	—	2282
Boyd W.	3 "	48.5%	22.3%	16.5%	9.1%	3.1%	2.8%	0.4%	2.2%	—	960
Krause	3 "	520 406	250 147	56 65	11 31	33 14	13 9	4 8	4 1	—	900
Pelsma	3 "	59%	21%	10%	4%	2%	1%	1.1%	0.1%	—	681
" (3)	3 "	57.4%	21.5%	11.3	4.8%	2.5%	1.3%	1.1	0.4	—	—
Gate	3 "	675 57.4%	238 20.1%	143 11.9%	53 4.5%	33 2.8%	17 1.4%	10 0.8%	7 0.7%	—	1176
Whipple	3 "	93 56%	391 22.1%	20 11.7%	89 5.0%	33 1.8%	24 1.3%	24 1.3%	8 0.5%	—	1771
Major	3 "	46%	29%	23%	62	30	21	4	7	—	—
Morse Nice	3 "	691 57.2%	246 20.5%	139 11.6%	62 5.1%	30 2.5%	21 1.7%	4 0.8%	7 0.6%	—	1205
Boyd W.	3 "	918 55.4%	344 20.8%	200 12.1%	109 6.6%	30 1.8%	29 1.8%	6 0.3%	21 1.3%	—	1657
Kirkpatrick	46 hó	108 730	217 265	49 135	94 86	186 23	19 19	27 15	5 5	—	685
Pelsma	4 év	56%	20%	10%	7%	2%	1.6%	1.3%	0.5%	—	1278
Mateer	4 "	578 55%	211 22%	125 14%	51 4%	21 2%	4 1.5%	18 1.2%	12 0.3%	—	1020
Morse Nice	4 "	1080 57.6%	380 20.4%	232 12.9%	102 5.4%	32 1.3%	23 1.3%	13 0.7%	8 0.4%	—	1870
Boyd W.	4 "	1441 55.5%	541 20.8%	364 14%	140 5.4%	38 1.5%	33 1.3%	10 0.4%	31 1.2%	—	2598

Kutató	Hó, év	Főnév	Ige	Mellék- név	Határozó- szó	Névmás	Viszony- szó	Indulat- szó	Kötöszó	Számnev	Szó- összeg
Boyd W.	4 év	435	229	173	91	37	31	7	28		1031
Rowe E. & H.	4 "	42·2%	22·3%	16·8%	8·8%	3·6%	3%	0·7%	2·7%		
Polsma (4)	4 "	1207	679	268	107	33	24	19	9		2346
" (68)	0—4 év	57%	21%	—	11%	2%	1%	—	—		
" (18)	2—4 "	58%	21%	—	10%	2%	1·3%	—	—		
Langenbeck	5 év	56·8%	19·3%	—	11%	2%	1·4%	—	—		
Salisbury	5½ év	883	321	236	40	22	5	20	1		6837
Krause	6 év	930	520	100	30	39	20	5	6		1528
Rowe E. & H.	6 "	1900	959	400	137	36	26	21	11	50	1700
Éltes M.	7 "	386	122	50	17	18	5	—	8		3490
Eperjessy István	7 "	3308	2788	433	120	37	12	—	—		606
(fiú)	9 "	93·2%	2·1%	2·8%	—	—	1·9%	—	—		
Lobsien	9 "	85·5%	8·1%	5·7%	—	—	0·7%	—	—		
(leány)	9 "	87%	7·7%	3·9%	—	—	1·8%	—	—		
"	10 "	93·2%	2·2%	4·2%	—	—	0·4%	—	—		
(fiú)	10 "	93·2%	2·2%	4·2%	—	—	0·4%	—	—		
(fiú)	11 "	81·9%	11·9%	4·7%	—	—	1·5%	—	—		
(leány)	11 "	92·1%	3·3%	4·6%	—	—	0·0%	—	—		
(fiú)	12 "	88·5%	6·1%	3·8%	—	—	1·6%	—	—		
(leány)	12 "	80·9%	10·8%	5·7%	—	—	2·6%	—	—		
"	13 "	83·4%	9·1%	3·8%	—	—	3·7%	—	—		
(fiú)	13 "	95·4%	3·3%	0·9%	—	—	0·4%	—	—		
(leány)	13 "	88·7%	11·9%	3·4%	—	—	4%	—	—		
(fiú)	14 "	88·3%	9·1%	1·8%	—	—	0·8%	—	—		
(leány)	14 "	73·0%	17·8%	6·5%	—	—	2·6%	—	—		
"	15 "	86·6%	7·8%	4%	—	—	1·1%	—	—		
(fiú)	15 "	86·6%	7·8%	4%	—	—	1·1%	—	—		
(fiú s leány: 1900)	9—15 év										

A beszédrészek statisztikájában találunk ugyan szintén hiányokat és egymástól elég lényegesen eltérő adatokat, de azért annyiban mégis megbízhatóbbak, amennyiben az egyes beszédrészek mennyiségének szabatosabb feltüntetése nagyobb gondot és lelkiismeretességet tételez fel. Azonkívül a beszédrészek kategoriaszerű felosztásával, bár azok a logikai kategóriákkal korántsem azonosak, mélyebb bepillantást nyerünk nemcsak a gyermek lelkivilágába és annak fejlődésmenetébe, hanem amellett még olyan egyformán közös és jellegzetes vonásokat is találhatunk azokban, melyekből jóval általánosabb érvényű és tanulságosabb következtetéseket vonhatunk le. *Sternék*¹⁾ ép azért nem tulajdonítanak nagyobb fontosságot az abszolút szókincs megállapításának, mivel az szerintük a nyelv el-sajátításának gyorsabb vagy lassúbb lefolyását mutatja csak; viszont hangsúlyozzák, hogy a beszédrészek statisztikájában a gyermek logikai és pszichológiai felfogásának és kifejező képességének haladása sokkal jellemzetesebben tükröződik vissza. Tagadhatatlan, hogy a gyermek értelmiségi foka könnyebben ítélhető meg a használt beszédrészekből, mint a szókészlet mennyiségéből.

Az előbbemlített jellegzetes és valamennyi szókutatónál közösen előforduló vonások: bizonyos beszédrészek megjelenésének következetes egymásutánja, állandó túlsúlya és gyarapodásának aránya. A gyermek beszédében ugyanis valamennyi adatgyűjtő egyhangú tanúsága szerint először *főnevek* és indulatszók jelentkeznek, aztán *igék*, majd *határozószók* s *melléknevek* stb. „Stern olyan nagy indukciós anyag alapján mondja ki ezt a tételét (a jelentkező szavak sorrendjét), hogy annak törvényszerűségét kénytelenek vagyunk elismerni.“²⁾ Époly feltűnő a főnevek állandó gyarapodása és túlsúlya a többi beszédrészek felett, és hogy kezdetben valamennyi beszédrész tartalmi jelentése kiválóan *konkrét jellegű*. E megállapítás érvényéből mit sem von le annak elismerése, hogy a gyermekek szavai kezdetben csak nehezen osztályozhatók a beszédrészek ismert fogalmi köre szerint és hogy azokat korlátolt kifejező képességüknél fogva eltérő jelentéssel is használják.

A beszélni kezdő gyermek legelső szavai *főnevek* még pedig főképp *tárgyak nevei*. „Első szavai egytagúak, tárgyat jelentők“ állapítja meg már 1838-ban *Borsos Márton* dr. „A csecsemő és

¹⁾ Die Kindersprache. 1907. 206. l. — Kedvezőbb ítéletet találunk erre vonatkozólag Meumannnál. Abriss d. experim. Pädagogik. Leipzig, 1914. 189. l.

²⁾ *Viktor G.*: I. m. 29. és 35. l., *Stern W. és C.*: I. m. 212. és 216. l. Már Nagy Márton is utal erre a sorrendre 1868-ban.

első gyermekkor“ c. úgylátszik kevésbé ismert művében;¹⁾ nem különben csaknem száz év múlva Nagy László: „A gyermek először csak egytagú szavakat s eleinte főleg főneveket használ“.²⁾ Valamint a gyermek a szellemi világ kapuján, az érzéleteken át jut első s mindenkor tárgyias, konkrét és közvetlen környezetében látható tárgyak és személyek képzeteihez, épúgy tanulja meg legelőször ugyanezek neveit is. A *második év elején* a gyermek szókincse csaknem kizárólag főnevekből áll.³⁾ A főnevek állandó szaporodása az igehasználát korszakáig terjed, számszerinti túlsúlyuk pedig még azon túl is megmarad. A főnevek túlnyomó használatában megnyilatkozó konkretizmusnak egyik oka talán abban is kereshető, hogy a szükkörű helyhez kötött gyermek aránylag kevés mozgást lát s maga is elég keveset mozoghat még. *Grant* kimutatta, hogy a gyermekszótárak legnagyobb része (50%) főnevekből áll. *Tracy* huszonöt (9—30 hónapos) gyermek 5400-nyi szókészletében 60% főnevet állapít meg. *Boyd W.* szerint a negyedik évig bezárólag a gyermeknyelv kiválóan főnevekből és egy pár viszonyszóából szokott állani, az igék százalékszámja pedig csaknem ugyanaz marad. Ugyanezen eredményre jut 72 gyermekszótár vizsgálatának alapján *Pélsma* is. Egy rendkívül fejlett gyermek *Olerich Viola* szókincsében, ki egy vizsgálóbizottság tanúsága szerint kétéves korában 5000 szó felett rendelkezett, a szavak nagyobbik fele (3000) főnév volt.

A konkrét képzeteknek és így tehát a főneveknek ezzel az uralkodó vonásával találkozunk általában a nyelvek fejlődésmenetében is. Hogy az egyes nyelvekben a főnevek korábbi eredetűek, mint az igék, annak bizonyítéka *Wundt*⁴⁾ szerint, hogy az igék jobbra főnevekből származtak s nem megfordítva. A szószármazástan kétségtelenné teszi, hogy *hören* Ohr-ból, *audire* auris-ből származik stb. Nagy L. feljegyzése szerint is a magyar gyermek legelső szóképzései akként történnek, hogy már ismert főnevekből igéket alkot; ez egyúttal a gyermek legegyszerűbb abstrakció-

¹⁾ Kolozsvár. 51. l.

²⁾ „Tételek a gyermeknyelvének fejlődéséről“. *A Gyermek*. 1913. 599. l. — L. még *Stern Psychologie und für Kindheit*. 111. l. — *Endrei Gerzson*: „A Gyermek“. 1914. 149. l. — *Donner L.*: I. m. 43. l. *Viktor G.*: I. m. 166. l.

³⁾ *L. Wreschner*: I. m. 21. l. — *Endrei Gerzson*: „A Gyermek“. 1914. 149. l. — *Claparède—Wesely*: *Gyermekpszichologia és kísérleti pedagógia*. 1915. 141. l.

⁴⁾ *Die Sprache*. II. 547. l.

művelete is.¹⁾ A gyermeki nyelvhez hasonlóan a vad népek nyelvének szókincese is nemcsak csekély, hanem amellettnél túlnyomóan konkrét jelentésű még.²⁾ Egy ősnép gondolatkincese nem nagyobb mint egy másféléves gyermeké.³⁾ Végül még csak arra utalok, hogy a hétéves korban beszélni tanuló és siketnéma *Keller Helén* szókincesében a szavak legnagyobb része szintén konkrét főnév. A gyermeki nyelvnek ez a konkretizmusa, mely *Nagy László* szerint a 19-ik életévig eltart⁴⁾, s a főneveknek a többi beszéd-részek feletti túlsúlya annál figyelemre méltóbb, mivel a felnőttek beszédjében s főképen az *irodalmi nyelvben* a főnevek az összes szavaknak valószínűleg csak egy jó harmadát teszik ki.⁵⁾ Brandenburg több szótár összevetéséből a szavak beszédrészi megoszlását a következőképen tünteti fel: 48·4% főnév, 27·5% ige, 18·6% melléknév, 4·9% határozószó, 0·2% névmás, 0·1% indulatszó, 0·5% kötőszó.⁶⁾

Kirkpatrick szerint pedig az irodalmi nyelv szókincese beszéd-részilleg a következő megoszlást mutatja:⁷⁾

	szóösszeg	főnév	ige	mellékn.	hat. szó	többi beszéd-rész
Angol szótár:	—	60%	11%	22%	5·5%	1·5%
Robinson Crusoe:	3100	45%	24%	17%	7%	7%

A főnevekkel egyidejűleg, sőt szigorúan véve már jóval előzőleg is igen nagy szerepük van a gyermeknyelvben az *indulat-szóknak*. A magyar kutatók statisztikájában szinte meglepő azok nagy száma. *Viktor G.* egy 21 hónapos gyermeknek 37 szóból álló szókincesében 13 indulatszót talált; ezek később is szókészletének átlag egy harmadát teszik ki. „Először — írja — az indulatszó teszi a szókinces legnagyobb részét . . . aztán a tárgyak nevei“ stb. Épúgy *Donner L.* „Legtöbb a tárgynév és indulatszó“ (I. m. 124. l.); a gyermek 28-ik hónapjában száz szó közül 20 indulatszót számlál, a 29. hónapban 221 szó közül 45 és a 30. hónapban 308 szó közül 50 indulatszó szerepel. (*Jablonkay G.* nem közli

¹⁾ *A Gyermek*. 1914. 66. l.

²⁾ *Wundt*. I. m. II. 312. l.

³⁾ *Rein W. Encyklop. Handb. d. Päd.* VIII. k. 7-ig. l.

⁴⁾ 5 elemi iskola és 4 gimnázium adatainak alapján a konkrét feleletek átlagszáma: 54·8%, s az elvontaké csak 45·2%. „*A Gyermek*“ 1918. 112. l.

⁵⁾ *L. Käding. Häufigkeitwörterbuch. Steglitz.* 1897—8. 650. l.

⁶⁾ *The Ped. Semin.* 1915. 92. l.

⁷⁾ *L. Whipple* cikke: *The Pedagog. Sem.* 1909. 17. l.

azokat külön, hanem az „egyéb szók“ alá foglalja őket.) A külföldi statisztikákban jóval alacsonyabb százalékkal találkozunk. Mindannak dacára egy pillanatig sem kételkedem abban, hogy a magyar kutatók ezen megfigyelése sokkal jobban hozható összhangba a gyermek lelki világának megnyilvánulásával, mint a külföldiek adatai. Általánosan elismert igazság, hogy a beszélni kezdő gyermek lelkében az érzelem, a vágy és akarás a domináló elem. Ezeknek legtermészetesebb kifejezője pedig a legkezdetlegesebb szófaj vagyis az indulatszó. Bizonyos, hogy minden más tisztább képzetű vagy jelentésű szó híján a sokjelentésű indulatszó válik ki legkorábban a gyermek nyers hanganyagából. Ez kezdetben *Viktor G.* helyes megállapítása szerint (I. m. 56. l.) az igazi „közszó“, mely főnevet, igét, határozószót, sőt mondatot egyaránt jelenthet. „Matildkának“ ilyen közszavai pl. agya, nyenye stb. Az értelmes beszéd természetéből folyik, hogy később az indulatszók száma fokozatosan csökken s végül a számszerinti sorrendben a legutolsó helyre kerülnek.

A gyermeki nyelvben közvetlenül a főnevek használata után a legelőször jelentkező és egyúttal leggyakrabban használt beszéd-rész az *ige*. A konkrét tárgyak és személyek mellett a cselekvések és mozgások vonják magukra leginkább a kis gyermek figyelmét és ezek ismeretére van mielőbb szüksége, hogy önfenntartási szükségleteit és kívánságait környezetével megértesse. Természetes, hogy legelső igéi épúgy mint főnevei csaknem kivétel nélkül szintén konkrét jelentésűek. A cselekvőszók a második év közepe táján és végén jelentkeznek és bár egy ideig a főneveknél nagyobb arányban gyarapodnak, a főnevek teljes számösszegét soha el nem érik. *Stern* említi egyik 20 hónapos gyermekéről, hogy amíg beszédében az új főnevek száma két hónap alatt megháromszorozódott, addig ugyanakkor az igék száma ötszörösen nagyobb lett.¹⁾ *Viktor G.* kísérleti gyermekénél az igék száma „rohamosan“ növekedett a 30. hónapban.

*Tracy*²⁾ 25 gyermek (9—30 hónapos) összesített szókészletében 20% ige szerepel. *Dewey* szerint egy 18 hónapos leány szókészletében a főnevek és igék arányszáma 53:28, egy 19 hónapos fiúéban 60:21 és egy ötéves gyermeknek 1600 szónyi készletében 53:19. *Jablonkay G.* szerint „a magyar gyermek több igét használ,

¹⁾ Kindersprache. 25. l.

²⁾ I. m. 122. l.

mint a német.“ (148. l.) Figyelemreméltó Tracynak (121. l.) az a tapasztalata, hogy az igéket a kis gyermek megegyszer oly könnyen sajátítja el, mint a főneveket, de azért számszerint megis kisebbségben maradnak.

Kezdetben körülbelül 7—8 főnévre esik egy ige. Később számuk rohamosan emelkedik. Érdekes, hogy a gyermekszótárak tanúsága szerint a gyermek igekészlete kétszer akkora, mint a rendes szótáraké.¹⁾ Átlag a gyermeki szókészletnek 20—30%-át teszi ki, ami körülbelül az általuk használt főnevek egyharmadának felel meg. Ez az arány összhangban áll a reálsan felfogott világhajelenségekkel is, amennyiben itt is a cselekvések és mozgások száma jóval kevesebb, mint a tárgyaké. A tárgyaktól hemzseggő reális világban élő gyermek a korlátoltabb számú mozgások, tulajdonságok és egyéb elvont viszonylatok iránt még kevés érzéket tanúsít. A főnevek akkora állandó túlsúlya azt bizonyítja, hogy a gyermek a 14-ik évig túlnyomóan az ú. n. substanciastádiumban él. *Stern* szerint ugyanis a gyermeki nyelvben három beszédfejlődési fok különböztethető meg: *Substanzstadium* (konkrét tárgyak, főnevek), *Aktionsstadium* (főleg igék) és *Relationsstadium* (a viszonylatoknak megfelelő beszédrészek).²⁾ Emellett bizonyít a közölt szóstatistika is. Csak *Claparède* van különvéleményen; szerinte a nyelvi érdeklődés egymásutánja: *főnév, melléknév* és csak ezután következik az *ige*.³⁾

A tulajdonságok kifejezői, a *melléknevek* nemcsak számszerint, hanem időrendileg is a gyermek szókincsében a harmadik helyen vagyis a főnevek és igék után állanak s a gyermeki szókincsnek körülbelül 10—15%-át, az igék számának pedig felét teszik ki. Tracy 25 gyermek összesített szókészletében 9% melléknevet állapított meg. Természetes, hogy a legelső melléknevek épügy mint az előző főnevek és igék csaknem kivétel nélkül szintén konkrét jelentésűek. Nagyobb számban rendszerint a második év vége felé jelentkeznek. Az igékkel egy időben, sőt már előzőleg is s bárcsak elvéve jelentkezik egy pár *határozó- és viszonyzó* is. Legutoljára következnek a *névmások, költőszók* és végül a *számszavak*. Az első személy jelölésére szolgáló „én“ névmás a második év vége körül lép fel⁴⁾ és nemsokára rá a második személyű név-

¹⁾ Mateer F. cikke: *The Pedagog. Semin.* 1908. 65. l.

²⁾ *Kindersprache.* 216. l.

³⁾ *I. m.* 134. l.

⁴⁾ *Stern* gyermekénél a 25-ik hónapban.

más használata is. Az első személynévmás „*én*“ Donner L. megfigyelése szerint a 28½ hónapban lép fel legelőször, a második személynévmás „*te*“ pedig a 30. hónapban. Tracynál az egyik gyermek 21 hónapos, a másik 22 hónapos korában használja először az első személynévmást. Sully és mások is azt tapasztalták, hogy az első személynévmás körülbelül a 29. hónap táján hirtelen szokott beállani és egy időre ép oly gyorsan eltűnni is. Állandóbb használata a harmadik évvel kezdődik. Ugyanakkor jelentkezik a gyermek beszédében a viszonyzó is. A számnév használata Jablonkaynál már a 17., Viktor G.-nél a 22. hónapban lép fel. Donner L. szerint pedig: „A névelők, kötőszók még a számoknál is később és nehezebben jelentkeznek.“ (141. l.) A magyar gyermek kevés névmást használ és ezért ez a szófaj később jelentkezik beszédében is. Annál sürűbben és előbb használja a német, francia és angol gyermek, mivel azokban a nyelvekben az ige használata személynévmás nélkül meg nem lehet. Sully külön is utal arra, (151. l.) hogy I, you, me, mine névmások elsajátítása mekkora nehézséget okoz az angol gyermeknek *Grant* 26 hónapos leánya 6-ig tud számolni, de valószínűleg csak az 1, 2 és 3 fogalmát érti. Legkevesebb számban fordulnak elő a gyermek beszédében a kötőszók.

A statisztikák alapján azt mondhatjuk, hogy nagyjában a beszédrészek aránya olyképen alakul, hogy a főnevek az összes szavaknak átlag 55—60%-át, az igék a főneveknek egyharmadát, a melléknevek az igék számának felét és a határozószók a mellékneveknek feleösszegét teszik ki. 100 szóból tehát körülbelül 60 főnév, 20 ige, 10 melléknév és 5 határozószó van. *Stern* szerint a második év végén a beszédrészek jelentkezésében és arányában bizonyos szabályszerűség észlelhető; a szókincsnek $\frac{3}{5}$ -e főnév, $\frac{1}{4}$ — $\frac{1}{6}$ -e ige és $\frac{1}{6}$ -a más beszédrész.¹⁾ *Lobsien* 1900 kísérleti személy, még pedig 9—15 éves fiú és leány *írott szókincsének* alapján a beszédrészeknek megoszlását a következőnek találta: 86·65% főnév, 7·8% ige, 4% melléknév és 1·1% másbeszédrész. Különösen figyelemreméltó, hogy a főnevek száma itt *kétszeresen* nagyobb, mint a többi beszédrészeké együttvéve. A főneveknek ezt a túltengő arányszámát megerősíti még a felnőtteknél is *Kraepelin* és *Aschaffenburg*. *Kraepelin* szerint a felnőttek szókincsében 90% főnév konstatálható; *Aschaffenburg* szerint pedig 16 kísérleti

¹⁾ D. Kinderspr. 214. l. és Wreschner I. m. 21. t.

személy szókészletében 1301 főnév, 164 ige és 101 melléknév fordul elő. A gyermeknyelvben a beszédrészeknek fentemlített jelentkezési sorrendje és azoknak arányszáma valamennyi gyermek beszédjében annyira *közös és jellegzetes*, hogy a beszédfejlődésnek ugyanaz a menete és egymásutánja még a hétéves korban beszélni tanuló *Keller Helénnél* is megállapítható, azzal a különbséggel, hogy háromszor oly gyorsnak bizonyult, mint a többi kis gyermeknél.¹⁾

A *gyakoriság* fokára vonatkozólag t. i., hogy a beszédben melyik beszédrész a leggyakrabban és fokozatosan a legkevesebbszer használatos, adataink egyáltalán nincsenek. A felnőttek társalgásában *Brandenburg*²⁾ állítása szerint a főnév és ige használata körülbelül egyforma gyakoriságú. A gyermekek szókincse után ítélve a főnevek és igéknek ez a gyakorisági aránya valószínűleg a gyermekek beszédjében is ugyanaz lehet. Viszont Viktor G.-nak alighanem igaza van, midőn azt mondja, hogy a beszélni kezdőgyermeknek *leggyakrabban* használt szava igen sokáig az indulatszó, bár számszerint legtöbb szava főnév.³⁾ Hogy azonban a főnév és ige nem a leggyakrabban használt beszédrész, és hogy a *beszélt* és *irodalmi* nyelvben és azonkívül még a különböző nyelvekben külön is, a beszédrészeknek gyakorisági foka, egymástól eltérő lehet, azért valószínű, mert *Käding* pontos adatai szerint a német irodalmi nyelvben a leggyakrabban használt három szó: die, der és und. Érdekes, hogy a leggyakrabban használt 66 szó közül, mint amelyek a német irodalmi nyelvnek a gyakoriság szempontjából kerek *feleösszegét* teszik ki, mindössze csak hét ige és bármily meglepőnek hangzik is, *egyetlen egy főnév* sem fordul elő. Ez az arányszám egy jóval nagyobb szóösszegben még később is az igék javára billen, amennyiben a német nyelvben a leggyakrabban használt 320 szó között (56%-nyi gyakorisággal) csak 40 főnév és 60 ige szerepel, úgy hogy az igék és főnevek együttesen a többi beszédrészek $\frac{2}{3}$ -ával szemben az említett szóösszegnek csak egy harmadát képezik.⁴⁾

A beszédrészek statisztikájából némi utánszámlálással könnyű

¹⁾ Stern. Psychol. d. früh. Kindh. és Claparède-Weszely I. m. 141. l.

²⁾ The Pedag. Semin. 1915. 92. l.

³⁾ I. m. 56. l.

⁴⁾ I. m. 54. l., ahol azokat egyenként közli is. Német nyelvkönyven az első munka, mely ezt a gyakoriság foka szerint összeállított szókészletet (320 szó) először felhasználja.

ugyan megállapítani a beszédrészek havi esetleg évi gyarapodási összegét is, de azért a szemléletesség okából célszerűnek tartottam egy-két példa külön kiemelését még.

Donner L. statisztikájában az egyes beszédrészek a 28. hónaptól fogva egy hónap alatt a következő arányban gyarapodnak: 51 főnév, 30 indulatszó, 24 ige, 7 melléknév, 7 névmás és 5 határozószó. Folytatólag a 29. hónaptól fogva a 30. hónapig: 34 ige, 26 főnév, 9 melléknév, 5 indulatszó, 5 határozószó, 4 névmás, 1 kötőszó.¹⁾ *Viktor* G. kísérleti gyermekénél pedig a 21. hónaptól kezdve egy hónap alatt a beszédrészek gyarapodása a következő: 16 főnév, 8 indulatszó, 2 ige, 1 névmás, 1 melléknév; a rákövetkező hónapban pedig: 9 főnév, 5 ige, 4 indulatszó, 4 határozószó, 1 melléknév.

Egy éven belül, még pedig a harmadiktól a negyedikig a beszédrészek *gyarapodási összege* fokozatosan csökkenő százalékokban kifejezve *Morse Nice* szerint a következő: melléknév 66·9%, határozószó 64·5, főnév 56·3, ige 54·4, indulatszó 44·4, kötőszó 14·3, viszonszó 9·5, névmás 6·7%.

Két év alatt, még pedig a *negyedik* évtől a *hatodikig* az egyes beszédrészek a *Rowe* testvérek adatai szerint a következő számösszegekben gyarapodtak: 693 főnév, 270 ige, 132 melléknév, 30 határozószó, 3 névmás, 2 viszonszó, 2 indulatszó, 2 kötőszó.

Elvont szavak.

A gyermeknyelv fejlődésének és szókincsének helyes és teljes megítélése céljából ki kellene terjeszkednem még a ragozás, a mondatalkotás és szójelentések méltatására is; erről azonban helyszűke miatt le kell mondanom. A beszédrészekkel kapcsolatosan csupán az *elvont* szavak használatáról akarok még egy pár szóval megemlékezni. Az emberi beszédnek és szellemi kultúránknak egyik kiválóan jellegzetes és minden egyéb állati hangjelöléstől elütő vonása, hogy nemcsak a konkrét, érzékileg felfogható tárgyakra, jelenségekre és cselekvésekre vannak fogalomjelölő hangjaink, szavaink, hanem hogy ezekkel a legkülönbözőbb viszonylatokat és a közvetlen érzéklet határvonalán túleső fogalmakat és gondolatokat is tudjuk kifejezni még. A gyermeknyelv tanulságosan mutatja, mint fejlődnek a konkrét képzetekből és fogalmakból fokozatosan a mindinkább átszellemülő előbb általános majd elvont képzetek és

¹⁾ I. m. 128. és 134. l.

fogalmak, és hogy az élső abstrakciók épúgy, mint pl. az ősi nyelvekben avagy például a hieroglifírásban, kezdetben mily átmenetiek és fejletlenek még. A gyermeknek eleinte általán csak konkrét, egyéni képzei és ezekkel kapcsolatosan kizárólag konkrét jelentésű szavai vannak. A konkrétól az elvontra való átmenet igen lassú és elég későn jelentkezik. „A gyermekek nyelvtanulása a faj nyelvfejlődéséhez hasonló menetű; a gyermek és természetember érzéki szemléletekre támaszkodik. Az elvont fogalmak csak lassan és fokozatosan jelentkeznek“.¹⁾

Eng H. szerint a gyermek szókincsében a viszony- és kötőszók azért jelentkeznek legkésőbbben, mert már némi elvonási képességet tételeznek fel. Az elvonás legelső kísérlete a második év végére esik, midőn a ragok alkalmazásával a közös nyelvtani vonásokat felismerni és kiemelni kezdi. Stern és Viktor G. megfigyelése szerint a konkrét és elvont jelentés közötti átmenet a többes szám alkalmazása által történik. A nyelvtani elvonásnak ez a művelete ragok stb.), mely a gyermektől igen nagymérvű szellemi munkát követel, Eng megfigyelései szerint az 5—6. évben relative befejezettek tekinthető. Ziehen szerint a 10—14 éves gyermekek képzetkincsében átlag 40—92% egyéni képzet, Rusk szerint meg ennél is több: 97%. Eng H. e célból 100 gyermeknek (9—15 éves) képzet-tartalmát vette szabatos vizsgálat alá 60 külön e célra kiválasztott elvont főnév alapján. Pontos számszerű adatainak alapján azt állítja, hogy 10 éves korukban ebből az elvont szókészletből a gyermekek csak nagyon keveset ismernek és értenek, sokan még a 14. évben sem. 11 éves koráig a gyermek még túlnyomóan egyéni képzetekben gondolkodik és általános fogalmai is csak fejlődőben vannak még.

Az igazán elvont szójelentések *Meumann*²⁾ szerint tulajdonkép csak a 13—14 életévben képződnek ki. *Morse Nice*³⁾ leányánál az első elvont szavak a 18-ik hónapban jelentkeztek; számuk mindössze 2 és szókincsének 1.7%-át, hároméves korában 53 szóval a szókincs 7.2%-át és négyéves korában 100 elvont szóval a szókészlet 9.4%-át tették ki. *Tracy* 25 gyermeknek 5400 szónyi összkészletében a 60% főnév között csak 1% elvont főnevet talált. (I. m. 120. l.) *Eperjessy J.* egy hétéves fiúnak 6698 szóból álló szókincsében 188 elvont nevet számlált össze. (I. m. 130. l.) Eng Helga már többször említett kutatásainak eredménye a következő: 10

¹⁾ Rein W.: Pädag. in system. Darstellung. 1912. III. k. 75. l.

²⁾ Abriss d. experim. Pädag. 167. l.

³⁾ The Pedag. Semin. 1915. 54. l.

éves korban az elvont képzetek száma 8·3—66·7%, 11 éves korban : 10—79·3%, 12 éves korban : 25—93·3%, 13 éves korban : 33·3—98·3%, 14 éves korban : 58·3—100%.¹⁾ Bebizonyult, amit már Meumann és Rusk is kimutatott, hogy a konkrét tartalmú szókra vonatkoztatott emlékezet erősebb, mint az elvontaknál és hogy az elvont szavak reprodukciójához sokkal nagyobb reakció-idő szükséges, mint a konkrétéknél. Az átlagos reakció-idő konkrét fogalmaknál 1709 σ (egy σ a másodperc ezredrésze), elvontaknál pedig 3023 σ . A kettő úgy viszonylik időbelileg egymáshoz, mint 47 : 3.

A gyermeknyelv e konkretizmusát és fejletlen elvonási képességét mi sem bizonyítja inkább, mint teljes szókészletüknek azon *tárgykörökkel* való összehasonlítása, melyekből azt mérítették. A kisgyermek szavainak legnagyobb része a következő tárgykörökből valók : környezet, testrészek, étel, ruha, személyek, házi tárgyak, játék stb.²⁾

Tanulságok.

A gyermeknyelv fejlődésmenete és szókincsének gyarapodása végül az *idegennyelvi oktatás* módjára és folyamatára nézve is egynéhány értékesíthető tanulságot rejt magában. Hogy az idegennyelvek oktatása eredményes legyen, *szükséges, hogy ez a nyelvtanítói módszer a gyermeknyelv fejlődéséhez és elsajátítási folyamatához hasonlóan a közvetlen környezetből, lehetőleg szemléleti alapon, értelméhez mért konkrét szavakból s a gyermek korával, szükségleteivel és érdeklődésével megegyező, közkeletű kifejezésekből induljon ki.* A dolog természeténél fogva nincsen ugyan kísérleti bizonyítékunk, de azért bizonyosra vehető, hogy ha a kis gyermek csupán elvont, minden konkrét vonatkozás nélküli szavakat hallana környezetétől, minden valószínűség szerint anyanyelvét sem tudná megérteni, következésképpen megtanulni sem.

Mivel a konkrétjelentésű szavak előző elsajátítása nélkül elvont szók és kifejezések sem keletkezhetnek, az idegennyelvi oktatásnak is kezdetben *a konkrét szavak tervszerű alkalmazására* különös gondot kell fordítania. Ezzel párhuzamosan kell haladnia a kezdetben *menüel egyszerűbb és könnyebb, majd pedig fokozatosan nehezebb nyelvtani formák* közlésének is, amire a gyermek-

¹⁾ Eng H.: Abstrakte Begriffe im Sprechen und Denken des Kindes. Leipzig, 1914. 84. l.

²⁾ A teljes szókészletnek ily szempontból való tárgyköri összeállítása található: Bohn W.: The Ped. Semin. 1914. 589., továbbá Morse Nice: U. o. 1915. 55. l. és Stern C. W.: Die Kindersprache c. művében. — Viktor G.: I. m. 56. l.

nyelv fejlődésmenete szintén számos példát nyújt. A gyermeknyelv szógyarapodása pedig végül arra tanít, hogy az órától-órára vagy évenként elsajátítandó *idegen szavak összegét* a növendékek befogadó képességéhez viszonyítva *jóval kisebb mennyiségben kell majd megállapítanunk*. A szókincs és nyelvtani formák mennyisége és minősége, főleg pedig a konkrét szókészletből való kiindulás a gyermeknyelv fejlődésmenetéből levont annyira fontos tanulságok, hogy nélkülük, bár mutatis mutandis, sikeres idegennyelvi oktatás el nem képzelhető.

Természetes, hogy az elvont és konkrét közti határnak megvonása is legtöbbször époló nehéz és elmosódott, mint a gyermek összes egyéb szójelentéseinek a mi beszédrészeink közé való beosztása. A beszélni kezdő gyermek a szavakat korántsem használja abban a kategoriaszerű beszédrészi jelentésben, mint mi azokat a nyelvtanból ismerjük. Kezdetben akárhányszor a cselekvések vagy tulajdonságok kifejezésére is egyéb beszédrészek ismeretének híján, főneveket alkalmaz. Szó- és kifejezésbeli szegénységében a a szókat pedig voltaképp mondatok gyanánt használja. „Összes első szavai mondatzavak és kívánószavak,“ mondja *Meumann*.¹⁾ Szavai úgy grammatikailag mint logikailag távolról sem fedik a mi szavaink jelentéstartalmát. „A gyermeknek nincs érzéke a nyelvtani különlegességek iránt. Ige, főnév, tulajdonnév az ő szempontjából nem lényegesen különböző dolgok. Az igét főnévként, a főnevet igemódjára ragozza.“²⁾ *Simonyi Zs.* pedig azt írja: „A gyerek sok-sok félreértés és helyreigazítás után tanulja csak meg, hogy kifejezéseinkkel körülbelül ugyanazt az értelmet kösse össze, mint a felnőttek.“³⁾

A gyermeknyelv fejlődésének javamunkája *Meumann* és *Stern* szerint a 4—5. évre esik és akkor relative befejezettnak mondható, de fejlődésének betetőzése *Sarbo A.* szerint csak a 16. életévre tehető.⁴⁾ Jellemző, hogy a *leányok* nyelvfejlődése előbb köszönt be, gyorsabb menetű és így állítólag szókészletük is nagyobb, mint a hasonlókorú fiúké.⁵⁾

¹⁾ Die Entstehung d. ersten Wortbedeut. beim Kinde. 1908. 6. 9. és 3^o. 1.

²⁾ *Beke Margit* cikke: „Magy. Paedag.“ 1916. 339. 1. és *Stern. Psychol. d. früh. Kindh.* 96. 1.

³⁾ *Magy. Nyelvőr.* 1906. 320. 1.

⁴⁾ I. m. 78. 1. és *Meumann E. Abriss etc.* 189. 1.

⁵⁾ A kevés megbízható adatokra való tekintettel *Doran* e feletti kétkedése jogosult. *L. The Pedagog. Semin.* 1907. 414. 1. és *Ruttmann: Die Hauptpergeben. d. mod. Psychol. Lpz.* 1914. 328. 1.

Tapasztalat szerint a legtöbb iskolaköteles korú gyermek szókészlete úgy terjedelmileg mint főképp tartalmilag, sőt a nyelvtani formák tekintetében is annyira *szegényes*, hogy a szülőiház mulasztásait az iskolának kell pótolnia és továbbfejlesztenie. Hogy tehát a gyermek anyanyelvét könnyen és tudatosan kezelje, gondolatait pedig világosan kifejezhesse, a szókincs és nyelvtani formák fejlesztésében a *beszéd- és értelemgyakorlatok* tervszerű alkalmazásával nemcsak az elemi, hanem folytatólag a középiskolának is kell közreműködnie. Mennyivel hasznosabb volna, ha a középiskola alsó osztályaiban az anyanyelvi órák nagyobb részét meddő grammatizálás helyett a szókincs fejlesztésére és annak kapcsán a hiányos fogalmak tisztázására fordítanák.¹⁾

Értelmes szülőknek természetesen arra kell törekedniök, hogy gyermekük szókincsének fejlődését úgy az iskolaköteles kor előtt, valamint az alatt is, csak a véletlenre bízzák, hanem egyrészt mesterkéltség nélkül, másrészt pedig okos tervszerűséggel, főképp gyakori szemléletek és képek felhasználásával célirányosan elősegítsék. Az iskola a szülők előző mulasztásait egyáltalán nem vagy csak részben tudja helyre pótolni. A szűkre szabott tanulmányi idő és tömegoktatás okából ez könnyen megérthető. Ne feledjük el, hogy a sok, igen sok szemlélet útján fejlesztett tág fogalomkör a megfelelő szókincssel a szellemi előhaladásnak egyik igen lényeges előfeltétele, hiánya vagy fogyatékossága pedig a gyermeknek minden értelmisége dacára, továbbfejlődésének és olykor még életpályájának kerékkötője. Ép erre való tekintettel *Stern W.* feltétlenül szükségesnek tartja, hogy az értelmiség fokának megállapításakor a nyelvi kifejezőmód vizsgálata is kellő figyelembe véessék.²⁾ Tagadhatatlan, hogy a növendékek szókészletének céltudatos fejlesztésére alig teszünk valamit. Pedig a nyelvi kifejezés csaknem valamennyi iskolai

¹⁾ Örömmel utalok itt arra, hogy a kolozsvári tanárképző gyakorló iskolája a mult tanévben erre már követésre méltó példát is adott. Növendékei anyanyelvi szógyűjteményt szerkesztenek, amelybe az összes új szókat és fogalmakat rendszeresen feljegyzik. L. Dr. Körössy Gy. és Schneller István dr. A kolozsvári országos tanárképzőintézet gyakorló középiskolája stb. Kolozsvár, 1918. 45. 1. és 51. l.

²⁾ Höhere Intelligenztests zur Prüfung Jugendlicher c. cikke. Zeitschr. für päd. Psychol. 1918. 65. 1. Ugyanitt kiemeli Franken A. testjeit, melyeknek alkalmazásakor a növendék értelmiségi fokát a beszédkészséget kiküszöbölve képek segítségével, parancsok vagy utasítások kivitelével lehet megállapítani. Nálunk ezt a módszert a Faragó-féle „Mindentudó képeskönyve” segítségével már egy évtizeddel előbb alkalmazta Eperjessy I., Éltes M. és sokan mások. (L. Eperjessy I. cikke-Népművel. 1906. 128. 1.)

tárgyismeretnek egyedüli kritériuma. A beszédkészség és kifejező képesség bizonyára van oly fontos, mint a kéz- vagy egyéb testi ügyesség. Nagyon kívánatos volna, ha ezért a beszéd és értelem gyakorlata a népiskolán túl még több éven át is kellő gondozásban részesülhetne.

Beyer Th. számszerűen mutatja ki, hogy a tanulók a felsőbb osztályokban jóval kevesebb szót sajátítanak el, mint előzőleg a gyermekkorban vagy a népiskolában.¹⁾ Ugyanerre az eredményre jut *Kirste*, aki megállapította, hogy a gyermekek képzettartalma a nyolc évi iskolai tanulás alatt aránytalanul lassabban vagyis mindössze csak 50%-kal emelkedik.²⁾

A középiskolai tanulók nagy részének gyarló *fogalmazása* bizonyára szókészletük és kifejezőmódjuk szegénységére vezethető vissza. Arra kell törekednünk még pedig *tervszerűen*, hogy ne csak passzív, hanem azzal párhuzamosan aktív szókincsük is egyre gyarapodjék.

Anyanyelvünk, mint a nemzet szellemi életének és ugyanakkor mint egocentrikus lelkivilágunknak legtökéletesebb kifejező eszköze, ezt a gondos és szeretetteljes ápolást bármily szempontból vizsgáljuk, nemcsak megérdemli, hanem parancsolólag követeli is.

Nagy célok felé.

Irta: Nagy László.

A Magyar Gyermektanulmányi Társaság reformértekezleteinek megnyitásakor,
december 21-én tartott elnöki megnyitó beszéd.

Tisztelt Hölgyeim és Uraim! A mai napon egy álmkép kezd megvalósulni előttünk. Mindig sóvárogtunk azért, hogy mindaz az érzésünk és tudásunk, amit a gyerekekről gyűjtöttünk magunknak, kikerüljön az emberi életbe s ott szántson a mi ekénk az emberi kultúra többi büszke földtúró gépei mellett.

Kétségtelenül igaz, hogy a letűnt korszak teremtette meg a gyermektanulmányt s szervezte azt önálló tudománnyá, amivel

¹⁾ Zentralblatt f. Psychologie und psychol. Pädagogik. 1916. 161. l.

²⁾ Das Princip der Kindesgemäßheit. Leipzig, 1916. 150. l.

nagybecsű kincset hagyott örökül az új korszak számára. Ez a kincs azonban holt kincs volt a régi kultúra kezében. Ennek a gyakorlati életre kiható értékét csak a rajongó apostolok hitték. A gyermektanulmány a letűnt korszakban még egyes intézményeket is hozott létre. Ezek azonban elszigetelten állottak s csak nagy nehezen tudták kiállani a velük szemben barátságtalan élet hullámcsapásait. Mi, gyermektanulmányozók, úgyszólván nem tettünk egyebet, mint halmoztuk a tanulmányi anyagot s álmodoztunk; de azonnal hihetetlen nehézségek meredtek elénk, mihelyt kísérletet tettünk az élet mezején. A gyermektanulmány egyetemes érvényesítésére pedig komolyan nem is gondolhattunk. Mi a letűnt korszak konzervatív pedagógusai szemében forradalmárok voltunk. Úgy lehet, igazuk volt.

Azonban a régi arisztokratikus korszak a maga társadalmi és politikai osztályuralmával, autokrata kormányzati rendszerével, erkölcstelen életfelfogásával, konzervativizmusával letört. Új eszmék, új célok, új világfelfogások, társadalmi, gazdasági és politikai rendszerek vannak kialakulóban. Ebben ez új rendben a nagykorúvá lett nép maga teremti meg a maga helyzetét, boldogulásának feltételeit s visszautasítja a neki azelőtt felülről juttatott kegyes adományokat. Egyetemesebb, a népek millióit felölelő kultúra, világfelfogás és emberszeretet kezd uralkodóvá válni s az egyes kiváltságosak kénytelenek a tömegek erkölcsi és anyagi érdekei előtt meghajolni. Elérkeztünk a *munka* korszakához, amikor a teljesített munka abszolút értéke számít s az egyén súlyát és megélhetését kizárólag az ő munkájának gazdasági és erkölcsi értéke biztosítja. Megszűnt a letűnt korszakot jellemző félelem az újításoktól, új eszméktől, törekvésektől, mozgalmaktól s intézményektől. Reformokra vágyó, reformeszmékre éhes korszak erőteljes szelét érezzük agyunkon, szívünkön átfutni. Új világtörténelmi korszak határmezsgyéjén állunk, amelyben a népek világszabadságának szelleme vívja élet-halál harcát a régi világimpériumok iszonyatos erőivel és alvilági sötét szellemeivel.

Amikor ezekről a világot újjá teremtő harcokról gondolkodom, nem bírom elfojtani magamban az ellenállhatatlanul kiömlő hála és kegyelet érzését azon magyar katonák iránt, akik az Uraltól a Pyreneusokig s az Északi Jeges-tengertől a Közép-tengerig küzdöttek, miként a többi nemzetek fiai, a világszabadságért. Az elesett magyar katonák, akiknek csontjai egész Európát borítják, nem valamely végzetes tévedésnek, nem a részeg paroxizmusnak az

áldozatai, hanem a világszabadság hősei és nemzeti hősök voltak. „A magyarok hazájukat és szabadságukat akarják védeni!” Igy kiált fel egy 19 éves nógrádmegyei földmives katona, egyik adatgyűjtésben. S ez a magyar katona, úgy lehet, azzal a büszke öntudattal lehelte ki lelkét a harctéren, hogy ő a magyar szabadságért teljesítette az utolsó lehelletig kötelességét. Az igazság ezen katona részén van, mert a magyar nemzet szabadsága alkotó része a világszabadságnak s e nélkül a világszabadság eszméje hazugság s az eszme megcsúfoltatása maradna. Szent a hitem, hogy ezt az igazságot semmiféle erőszakkal nem lehet elnyomni s a sok millió magyar katona nem hiába küzdött s esett el a magyar szabadságért. Ami feladatunk, hogy az új korszakot, amelyért a magyar hősök küzdöttek, lankadatlan, bátor munkánkkal felépítsük. Mi, gyermektanulmányozók is kutassuk, mi lehet ami igazságunk ebben az új korszakban s miféle feladatok várnak ránk a nagy átalakulásokban.

Mi nekünk nem idegenszerű ez az új korszak. Mi, gyermektanulmányozók, miként az érlelődő új világ, az egész földet átfogó *egyetemes emberszeretet* alapján állunk, amelynek alkotórészei között egyik legértékesebb, legfönkeltebb, legtisztább s legrokonszenvesebb a *gyermekszeretet*. Igenis, mi az egyetemes gyermekszeretet útján haladunk. Tartozzék a gyermek bármely társadalmi osztályhoz, politikai párthoz, felekezethez, sőt nemzethez, legyen annak szülője gonosztevő vagy jámbor lélek, barátunk vagy ellenségünk, mi mindnyáját mélyen és igazán szeretjük. Mi minden gyermekben csak a támogatásra, védelemre, a nevelésre szoruló zsenge emberkét látjuk. Mi minden gyermekben a természet isteni adományának, ami faji fennmaradásunk, emberi jólétünk, a nemzedékek földi és mennyei javakban való előhaladásának biztosítékát értékeljük.

De mi a gyermekben nem csupán a magunk képmására gondolunk, mi önzetlenül is szeretjük őt, aki a természetnek önmagában is gyönyörű és felséges alkotása, aki nemcsak mi értünk, hanem önmagáért is él. Mi a mai kort is meghaladó fenséges eszményért, a *gyermek jogaiért* dolgozunk. Neki joga van a saját egyénisége szerint élni, fejlődni s a kultúrához jutni, úgy, miként a felnőttek.

Mi a gyermekszeretettel nem elégszünk meg. Hirdetjük, hogy *szeresd és ismerd is meg a gyermeket*. Ismerd meg, hogy igazabban szerethessed, hogy mélyebben védelmezhessed s jobban nevelhessed. De ismerd meg a gyermeket, mint a természet egyik alkotását is. Azon problémák közül, amelyeket a természet az emberi elme elé

talányul állított, egyike a legszebbeknek, legérdekesebbeknek s legnehezebbeknek a gyermeki lélek. Mi e probléma megfejtésével foglalkozunk s oda törekszünk, hogy a gyermeki lélek törvényeinek föltárásával gazdagítsuk az emberi tudás kincseit. Sőt azt akarjuk, hogy az emberi tudományok legragyogóbb ékköve a gyermektanulmány legyen. Mi az emberi haladás, mivelődés egyetemesen ható energiájává akarjuk tenni a gyermek ismeretét.

De mi mindezeknél többet várunk a gyermek szeretetétől és ismeretétől. Várjuk az emberi élet, a család és társadalom jobbítását, nemesedését, az emberi erkölcsök tisztulását és mélyebb meggyökereztetését. Foglalkozzék a család oly bensőleg a gyermekkel, hogy általa melegebbé s eszményibbé váljon. Tartson fenn a társadalom intézményeket, összefüveteleket, amelyeken a gyermekek kielégíthessék ártatlan vágyaikat, gondtalanul szórakozhassanak s a felnőtteknek az ő gyermekeik által fenséges, tiszta örömeben legyen részük. Legyen a gyermek a legszentebb összekötő kapocs ember és ember között. A benne való gyönyörködés, az ő lelkében való elmélyedés etizálja az emberi társadalmat.

Éppen e magasztós célok érdekében mi a társadalmi és kulturális életünknek minden mozzanatába, rekesztékébe és szakadékába be akarjuk vinni a gyermek szeretetét és ismeretét. Ezen nagy célért nem riadunk vissza semmi munkától, küzdelemtől és áldozattól. Addig nem nyugszunk, míg ami eszméink, ami szűzi tűzhelyeink ott nem lobognak a családban, a társadalom összes alakulataiban, minden iskolában s minden ember lelkében.

Hitem szerint ami eszméink teljesen illenek a mai korba, amely bizonyára nagy igazságokért folytat véres küzdelmet s ennek kínja nemcsak a rosszat, hanem a jót is kiváltja az emberi lelkekből; hiszem, hogy a régi korszak omladékából a megtisztult emberiség fog újjászületni s nemsokára megjelen a háborgó égen a szivárvány, amely ami színeinkből, az általános emberszeretetből, a tisztult erkölcsökből s a haladás utáni vágyból lesz összeszöve.

Azonban azt jól eszébe kívánjuk vésni mindenkinek, hogy mi, gyermektanulmányozók, ha a haladó kor emberei vagyunk is, nem az adázul küzdők között haladunk. Mi a nagy átalakulások pillanatában is nem a jelent, hanem a jövőt képviseljük. Mi a rohanó áradat előtt a szárazon állunk. A gyermektanulmányozó napfénybe övezett alakja messze a tömeg előtt, átszellemülten mutat egy dicső, fényes tájakra, az emberi boldogság birodalma felé.

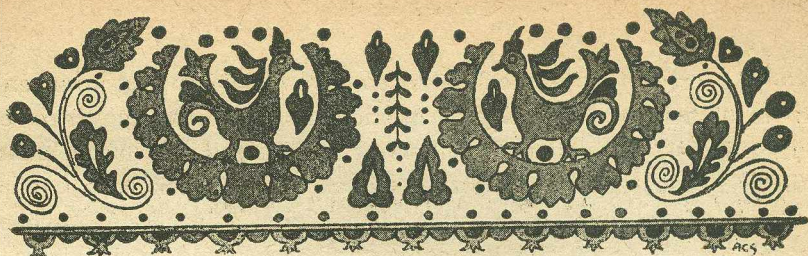
Azzal a szent meggyőződéssel nyitom meg réformértekezle-

teinket, hogy elérkezett ami gyakorlati tevékenységünk, ami igazi külső munkálkodásunknak időszaka. A révparton veszteglő hajónkon álljon mindenki a helyére, ragadjon lapátot s megfeszített erővel röptse a hajót a nyílt tengerre. Jelszavunk legyen: ki az életbe!



Binet Alfréd: Az iskolásgyermek lélektana.

Fordította: DIENES VALÉRIA dr. Ára füzve 6 K; egész vászonba kötve 8 K, tagoknak 5, illetőleg 7 K.



PEDAGÓGIAI TÖREKVÉSEK.

A demokratikus áramlat és az iskolai reformtárgyalások.

Irta: **Fodor Márk dr.** tanár Budapesten.

Új idők, új szellem, új iskola!

Mindig is úgy volt, hogy az új szellem, ha progresszív, ha konzervatív irányú volt, először az iskola felé nyúlt, azt akarta meghódítani, magáénak tudni.

Az igyekezet érthető. Az iskola mindig a korszellemnek, még pedig a mindenkori uralkodó osztály korszellemének, gondolkodásmódjának, hatalmának és érdekének hú tükre s kitűnő konzerválója volt.

Akié az iskola, azé a hatalom és a hatalom is csak addig azé, míg magáénak tudja az iskolát.

A kaszt rendszerű osztályuralom leáldozóban van . . . Császárok s fejedelmek trónjukat és hatalmukat veszve menekülnek s boldogok, ha meztelen életüket menthetik. Velük szaladnak csatlósai, a született és saját igyekvésükből lett kiváltságosak különböző rendjei.

A borzalmas katasztrófa felidézői csatát vesztek . . . Megszünőfélben van a népmilliók „isten kegyelméből“ való rabszolgaként kezelése és az egymásra uszított győztes, felszabadulók szörnnyű félrevezettségük tudatára ébredve, egymás szívét s kezét keresik és immár egyetlen közös lobogó alá sorakozva villággá kiáltják. „Ezentúl pedig az emberi megbecsülésnek csak egyetlen érték mérője legyen: a becsülettel végzett munka.“

Az új szellem igéjét nálunk is megértik és a legigazságosabb értékeléstől vezetett új, demokratikus hatalom, a régi, bevált recipe szerint, mindenekelőtt az iskola felé nyúl, hogy azt a maga világ felfogása szellemében átalakítsa és szolgálatába állítsa.

Az országban is, de különösen fővárosunkban egymást érik az iskolareform tárgyalások, mindenféle hivatásos egyének és „műkedvelők“ behatóan foglalkoznak a kérdéssel. A hamupipókéből királykisasszony lett: közügyggyé vált végre az iskola.

A reform, mint az most másképp el sem képzelhető, „gyökeresnek“ indul, az oktatásügy egész területére terjed ki, beleértve a szakoktatást is.

A következőkben az „országos polgári radikális párt,“ a socialis osztályharc alapján szervezett fővárosi oktatók és a Magyar Gyermektanulmányi Társaság által kezdeményezett reformtárgyalásokról számolunk be röviden. Az utóbbinak tervezetét Társaságunk igazgató-tanácsának felkérésére Nagy László készítette.

Bár e tárgyalások még folyamatban és az egyes csoportokban különböző stádiumban vannak, azonkívül a két elsőben pártpolitikai szempontok is megnehezítik az egységes terv kialakulását: a demokratikus felfogásban valamennyi egyet ért és e közös szellem-jelentéje lehetségessé teszi, hogy az eddigi tárgyalások eredményéről hozzávetőleges képet alkossunk.

Az egységes, demokratikus felfogás mindenekelőtt abban jut kifejezésre, hogy a bukott osztályuralom osztályiskolái megszűnnek. *Nép, polgári* és az „*úri*“ osztály középiskolája megszűnik s helyébe lép, az iskolaköteles korhatár két évvel való kitolásával, a 14-ik életévig, minden rendű-rangú gyermekre köteles, *egységes és általános népiskola*. Az e fölé emelkedő iskola felépítésében már eltérők a vélemények. (Ezekről lejjebb.) Lényeges megegyezés találunk azonban a nép és középiskolai iskoláztatás egész vonalán a következő elvi jelentőségű kérdésekben:

A gyermek szünjön meg az iskola szenvedő alanya lenni! 1. Juttassunk minél nagyobb teret a természettől beleje oltott aktivitásának (munka iskola). 2. Adjunk módot arra, hogy ezzel együtt megszeresse és megbecsülje már zsenge korában a munkát és munkatársakat (socialis szempont) és 3. törekedjék az iskola arra, hogy az ifjúnak módjában álljon önismeretre is szert tenni, hogy így egyéni hajlamait megismerve, dönthessen választandó élet-pályája ügyében (individuális szempont).

E három demokratikus szempont kidomborítása rányomja bélyegét a tárgyalások egész menetére s megvalósíthatásuk érdekében mind a három csoport a középfokú iskolában differenciálódást vezet be. A specializálódás tekintetében is megegyeznek egymással a tervezetek abban, hogy a középiskola két felső éve liceális

berendezésű legyen s nyisson minél tágabb teret az egyéni érdeklődésnek és kezdeményezésnek, de már az alsó tagozat időtartamát, a „szabadabb mozgás“ kezdetét illetőleg, valamint a felső tagozat furkálása tekintetében, eltérnek a tervezetek egymástól.

A középiskola Nagy László, valamint a szociálisták tervezete szerint 3+2 évi (alsó-felső) tagozatból állana, a radikálisok 4 évi középiskolájával szemben.

Nagy László tervezete szerint a szabadabb mozgás már a három éves alsó tagozatban kezdődhetne fakultatív tantárgyak bevezetése formájában, a radikálisok itt még csak „hangsúlyozott“ tárgyakról (illetőleg oktatásról) beszélnek s a szociálistákkal együtt e fokon kimondottan, fakultatív tanítást még nem engedélyeznének.

A felső két év furkálása tekintetében Nagy László, természettudományi, szellemi irányú, művészeti és gazdasági; a radikálisok, természettudományi, szellemi, filozófia és művészeti tagozódást különböztetnének meg, míg a szociálisták a furkálás irányát konkrétan még nem állapították meg.

Szimptomatikus jelentőségű még, mind a három csoport tárgyalásában, hogy a középiskola reformjának tárgyalása során folyton szó esik a tanítóképzés reformjáról (beleértve a tanárit) jeléül annak, hogy a két kérdést egymástól elválasztottan tárgyalni és megoldani nem lehet.

A tárgyalásoknak még egy, ránk, gyermektanulmányozókra nagyon örvendetes, közös jellegéről kell megemlékeznünk s ez: a gyermektanulmány eredményeinek s szempontjainak a reform munkálatok egész vonalán való győzelmes érvényesülése!

A tananyag megválasztásában, különböző évekre (osztályokra) való tagolásában, szigorúan a gyermekfejlődéstani eredmények az irányadók.

E szempontok oly magától értetődő módon, oly észrevétlenül vonulnak be a két másik csoport tárgyalásaiba is, mintha nem is egy még egészen fiatal, rohamosan fejlődő, hanem már teljesen kialakult tudomány eredményéről lenne szó.

És valóban felejthetetlen pillanatot rögzített meg mindnyájunk lelkében Nagy László, amikor tervezetének bemutatásával kapcsolatban, módjában állott, Társaságunk életében korszakot nyitó kijelentését megtennie, hogy *a gyermektanulmány eszméi és irányelvei imár mindenütt elismerésre találnak és az iskolában ezáltal polgárjogot fogják nyerni.*

Az új korszak meghozta a mi új korszakunkat is.

A tehetségesek különválasztásáról.

Irtta s a budapesti VI. ker. 1. sz. iskolaszékben indítványozta: **Vass Károly** dr.,
isk. széki tag, törvényszéki bíró s gyermekbíró.

Nemcsak szólam, de reális valóság, hogy a mi századunk a gyermekek százada.

Ugyanazon az úton halad kart-karba öltve a pedagógus, az orvos és a fiatalokúak bírása.

A pedagógusnak nem szabad visszariadni az orvosi és a jogi tudás labirintusaitól, amint az orvos és a jogász is igyekszik pedagógiai tudását a közös cél elérésére fordítani.

Az eszmeáramlatok között dominálnak torlódott össze az „Egyéniség“ kultusza.

Ennek eredménye az 1908. évi 36. t. c. (Bn) és a továbbfejlesztő 1913. évi VII. t. c. (Fb)

Szakítva a klasszikus iskola mozaikszerűen szép és csiszolt szabályaival, a súlypont a büntető igazságszolgáltatás terén a fiatalokúakkal szemben a „tett“-ről a „tettes“-re tolódott át.

Ma már tehát nem klasszifikáljuk a tettet, hanem azt csak mint egy tünetet kezeljük a többi belső (endogen) és külső (exogen) körülmények sorában.

Jóval megelőzte e szerint a pedagógust a bíró, mert az osztályozásnak még az elemiben is napjainkban is döntő szerepe van.

Mégis nagy jelentősége van annak, hogy pedagógusaink megértve a kor szavát, mozgalmat indítottak a népiskolai osztályozás és a záró vizsgálatok eltörléséről.

Többek közt *Biró* Samu fővárosi iskolai igazgató által indított mozgalom bár széles körben élénk hullámokat vert, lassan mégis elült.

Ujabbán pedig a *tehetségesek különválasztása* merült fel, mint reform törekvés.

Még mielőtt erről tudomásom lett volna, iskolalátogatásaim alkalmával arról győződtem meg, hogy a tanulók osztályonként három részre oszlanak:

40—50% normális vagy hipernormális;
40—45% normálnál gyengébb;
2—5% abnormis gyenge.

A különcök, a 2—5% abnormis gyengék, leváltak az osztály testéről s így ők a tanítás egyenletes folyamatának nem akadályai.

A normálisak és a normálisan gyengék azonban ma is együtt vannak, holott intelligencia foka szerint egymás közt 1—2, sőt egyes esetekben 3 és 4 év különbség is van.

Fájdalmat okoz az iskola látogatóinak, hogy a tanulók egy része statisztika szerepet tölt be és mozdulatlanul ül.

Eleinte figyelnek, szárnyaikat berzengetik, de csakhamar elfáradnak és magukkal foglalatoskodnak, mint a házi rucák, ha a vadkacsák elvonultak felettük.

Szemmel láthatólag fásultakká lesznek, unalomra válik életük az iskolában s nem csoda, ha kerülük az iskolát és a fiatakorúak bírójának jut a feladat, hogy fegyelmezzon, javítson . . .

Budapest főváros VI. kerületének iskolaszékéhez tehát azzal az indítvánnyal fordultam, hogy az A. és B. osztály elkülönítésével legyenek figyelemmel a tanulók intelligenciájára, aminek egyik, de nem egyetlen fokmérője az osztályozás.

Szembeszökő eredménnyel kecsegtetne az a szerény reform, amit az igazgató különben a maga hatáskörében is végrehajthatna.

Kétségtelen ugyanis, hogy a tanítás menete, tempója más lenne a normális és hipernormálisoknál, mint a normálisnál gyengébbeknél.

Az osztály egységes arculatot nyerne és a tanulónak nem kellene pirulnia, ha a látogató a hallgató tanuló is felszólítja.

Az oktatók nagyobb része ösztönszerűen a normálisokkal foglalkozik s a normálisan gyengébbnek pedig csak korholás juthat.

Pedig szabad-e éreztetni a gyermekkel, hogy az ő intelligenciája 1, 2, 3 és 4 évvel hátrább van, mint a vele egykorú társáé?

Avagy a normális gyermek tudásvágyát béklyók közé szorítjuk, hogy gyengébb társaik utolérhessék?

Ha gőgről beszélhetünk, nem mérhetetlenül nagyobb-e a hipernormális gőgje, ha naponta kimutathatja szelleme fölényét, holott a torna versenyek alkalmával az egyenlenségeket bizonyos „előnyadással“ ki szokták küszöbölni?

Adjuk meg ezt az előnyt azzal, hogy a normálisan gyengéket, tehát egyforma „egyéniségeket“, egy osztályba sorozzuk, ahol felfogó képességüknek megfelelő lassúbb tempójú előadás mellett ha egy évvel később is, de oda érnek, ahova szellemileg korábban értett társaik jutottak és az életben még őket meg is előzhetik.

Így válnának külön a tehetségesek a gyengéktől.

A tehetségesek azután kellően elkészülhetnének idejében a

tananyaggal és megszűnne az a sok panasz, amivel a gimnázium és polgári iskola az elemi osztályokat illeti.

Gyakorlati szempontból sem helyes, hogy azok a tanulók, akik hat elemi akarnak végezni, a IV-ik osztályig együtt tanuljanak a felsőbb kiképzésre törekvő társaikkal.

Ha az elemi iskola V. és VI-ik osztályába kerülünk, az első benyomásunk az, hogy itt a normálisnál gyengébb tanulók kerültek össze.

Ezt az első benyomást a további egyenkénti vizsgálat, a tanító és az érdeklődő igazgató mindenben megerősíti.

De a megfontolás is ide vezet. Nevezetesen a IV-ik osztály után a tanulók nagyobb fele a gimnázium és polgári iskolába tódul s csak a gyengék maradnak vissza, mert a tehetséges gyermeket magasabb kiképzésre szánja a legszegényebb szülő is.

Az V-ik osztályba került, jóformán visszamaradt tanulókkal a tanító — ha sikert akar elérni, — az alapfogalmakat kénytelen elől kezdeni, mert különben a VI. osztály úgynevezett „érettségi vizsgája“ csak siralmasan végződhetik.

Ezek a megfontolások visszavezetnek kiindulási pontunkhoz, az egyéniség kultuszához, amelynek akkor teszünk eleget, ha az osztályok elkülönítésével nem a véletlen, az esetlegesség, hanem józan pedagógiai megfontolások lesznek irányadók.

Vagyis az intelligenciának a foka nyújtson alapot a tanulók különválasztásához.

Indítvány.

Indítványozom, mondja ki elvben Budapest főváros VI. kerületének első számú iskolaszéke, *hogy a 3. és 4-ik osztály tanulóinak A. és B. osztályokba sorozása intelligenciájuk foka, tanulmányaikban való előmenetelük és aszerint történjék, hogy hat elemi kívánnak-e végezni, vagy magasabb kiképzésben kívánnak részesülni.*

Okaim erre a következők:

Iskolai látogatásaimkor tapasztaltam, hogy a tanulók osztályonként két részre oszlanak: a normálisokra és a normálisnál gyengébbekre.

Az oktatók legnagyobb része azokkal a tanulókkal foglalkozik, akiknek felfogó képessége könnyű, zavartalan, emlékezése jó,

asszociációja gazdag, szóval akinek intelligenciája korának megfelelő vagy azt meghaladja.

Az oktatók kisebb része foglalkozik csak azzal a tanuló csoporttal, akiknek intelligenciája 1—2—3 évvel visszamaradt, tehát ahol a felfogó képesség nehezebben működik, az emlékezés kisebb, a gondolatösszeköttetés szegényebb.

Szemmel láthatók, hogy a normálisnál gyengébbek — még az iskola látogatás alkalmával is — egy ideig figyelik a feltett kérdéseket és a reá adott válaszokat, de csakhamar kifáradnak, mert követni nem tudják a kérdések és feleletek áradatát.

Kétségtelen, hogy eleinte nyomasztólag hat kedélyükre, hogy látnak és hallanak, de nem értenek még semmit abból, ami szerencsésebb társaikat lelkesültté és boldogokká teszi; — később fásultakká válnak, unalomná válik iskolai életük s nem csoda, hogy belőlük kerülnek ki az iskolakerülők, az utcai csatangolók.

A normálisnál gyengébb tanuló érdekében tartom szükségesnek, hogy az osztályokra való elkülönülés ne a véletlenül alapuljon, hanem a szétosztásnál helyes és céltudatos pedagógiai elvek érvényesüljenek.

A normálisnál gyengébb a neki megfelelő tananyagot lassúbb tempóban fogja fel, azt hosszabb idő és huzamosabb gyakorlás után fogja emlékezetébe vésni.

A kisegítő iskola tanulói ragyogó szemmel mutatják be, hogy ők mit tudnak. Miért legyenek a normálisan gyengék kitéve a folytonos korholásoknak, hogy szerencsésebb társaikat nem tudják nyomon követni, hogy nem tudnak úgy és annyi ideig oda figyelni, mint akinek jobb figyelő képessége van, hogy nem tudnak oly hamar és gyorsan tanulni, mint akinek jó terjedelmű emlékező tehetsége van.

De nem kicsinylendő az a haszon sem, hogy a jó tanulók gyorsabban és huza-vona nélkül haladhatnának kitűzött céljuk, a polgári iskola és a gimnázium felé.





JOG ÉS VÉDELEM.

A gyermekrendőrség.¹⁾

Irta: **Kádas György** gyógypedagógiai tanár, a szegedi gyermekrendőrség titkára.

A gyermekrendőrségi mozgalom általában.

Közel másfél éve annak, hogy a mindinkább súlyosbodó, általános gyermeki züllés-megfékezése céljából Szegedről egy eszme indult el, mely a gyakorlati gyermekvédelem mellett a fiatalkorúak társadalmi ellenőrzését is feladatául tűzte ki. Az eszme „Gyermekrendőrség” néven vált országosan ismeretessé. Az elnevezést sokan nem tartják egészen szerencsésnek, mert társadalmi szervezetről lévén szó, célját tekintve inkább lehetne gyermekmentők egyesületének vagy gyermekvédők szövetkezetének, stb. néven nevezni. A rendőr szó a mai közfelfogás szerint kevésbé szimpatikus és igen rideg elnevezés. Viszont az ellentábornak az a kívánsága, hogy mivel bizonyos mérvű rend elégsége is egyik főcélja a szervezetnek, már az elnevezésben is kifejezésre kell juttatni e szándékot. Különböznél pedig tessék nevelni a társadalmat, de a rendőrt is, hogy előbbi tartsa szükséges intézménynek a rendőrséget, míg a rendőr szerezzon tiszteletet, elismerést és becslést nevének. Éppen e különböző felfogásnak tulajdonítható aztán, hogy oly sokféle néven hívják az egyébként egyazon intenciókkal, különféle helyeken felállított gyermekrendőrséget.

A másfél évvel ezelőtt elvetett magocskából lombosfa kezd kifejlődni. Az első lépést csakhamar követték az ország más városai, sőt néhány nagyközsége is. *Győr, Szombathely, Nagyvárad, Arad, Brassó, Czibakháza, Nagyszombat* részint már felállították, részint most szervezik a gyermekrendőrséget.

Szombathely rendezett tanácsú város az elsők között szervezte

¹⁾ A kézirat még augusztus hóban érkezett, tehát a cikk az akkori állapotokról tudósít.

meg a Szegedről kapott prospektus alapján a gyermekrendőrséget s ma már szinte túlszárnyalta, különösen lelkesedésben és kitartásban az anyaszervezetet: a szegedi gyermekrendőrséget. Amint a szervezésről, valamint működéséről küldött tájékoztatóból megtudjuk, a múlt év szeptemberében felállított szervezet szabályzatát jóváhagyás végett a belügyminiszteriumba is fölterjesztették. Noha a belügyminiszterium azt — a gyermekrendőrség patronázs jellegénél fogva — nem is hagyta jóvá, a szabályzatban foglalt elveket továbbra is irányadónak tartja. „Fennállásunk rövid ideje alatt sokkal több eredményt értünk el, mint a patronázs-egyletben kifejtett hosszú éveken át folytatott munkálkodással; ezért a városi rendőrségnek egyik osztályát képezzük és mint ilyenek tagjai, a rendőrségnél működésünk előtt *esküt teszünk*“ — írta a szervezet vezetője.

A szombathelyi szervezet különös gondot fordított a mozgósínházak ellenőrzésére. Gyakran tartottak razziákat s a nem oda való fiatakorúakat eltávolították a mozgósínházakból. Állandó razziákat tartottak a vasúti pályaudvarokon, vágóhidon, egyéb helyeken és külvárosi utcákban. Különösen sok gondot okozott nekik a tél folyamán a fiatakorúak által elkövetett, pályaudvari szén és egyéb lopások megakadályozása. Állandó összeköttetést létesítettek a fiatakorúak bírójával, kinek megkeresésére Szombathely városában az összes környezettanulmányokat a gyermekrendőrség tagjai végzik. Hogy a szervezet és a Patronázs Egyesület működése között összhangot teremtsenek, főparancsnokul a Megyei Patronázs Egyesület elnökét választották meg. A tagok nők és férfiak egyaránt az intelligens társadalomból valók, különösen tanárok, tanítók, tanítónők és óvónők, kik legalább havonként egyszer értekezletre jönnek össze, ahol tapasztalataikról beszámolnak egyben a további teendők felől határoztnak.

A többször érintett szervezeti szabályzat némi módosítással szegedi mintára készült és tiz §-ban állapítja meg a gyermekrendőrség célját, szükségességét, a tagok jogait, kötelelességeit, a társadalmi ellenőrzés irányát és mértékét, a vezetőséget, hatáskörét, végül a feloszlítás módjának kérdését.

A 2. §. szerint a gyermekrendőrség tagjai szolgálatuk közben hatósági közegek, kik „gyermekrendőr“ felirású jelvényt viselnek és igazolvánnyal láttatnak el.

A 3. §. szerint a gyermekrendőrség tagjai „... a szolgálatra önként, díjtalanul vállalkozó, 18. életévüket betöltött józan, erkölcsös, egészséges honpolgárok és honleányok lehetnek“.

A 4. §. a szolgálat megkezdése előtti eskűmintát a 4220,914. B. M. R. mellékletének 6. §-ban előírt fogadalom formájában állapítja meg.

Az 5. §. a csecsemők védelmét is programmba veszi.

A 6. §. az ellenőrzés irányát és mértékét, valamint az eseteket a már többször ismertetett szegedi szövegezéssel, több pontban, részletesen leírja, illetőleg felsorolja.

A 7. §. szerint a tagok csak 8 napi előzetes felmentés után válhatnak meg a szervezettől. A férfi tagokat gyermekrendőri mi voltuk nem mentesíti a katonai szolgálat alól.

A 8. §. előírja, hogy a gyermekrendőrség az elsőfokú rendőrhatalóság hozzájárulásával saját kebeléből egy férfi és egy női főparancsnokot, valamint titkárt választ. „A gyermekrendőrség tagjai egyébként egymással szemben csak mellérendelt viszonyban állanak”.

A 9. §. szerint a gyermekrendőrség megalakulásának tényét a helyi szokásoknak megfelelő módon közhírré kell tenni és a lakosságot annak hivatásáról s arról, hogy a szervezet tagjai működésük révén hatósági közegek, kiknek engedelmeskedni kell s bántalmazásuk vagy velük szemben az ellenszegülés szigorú büntetés alá esik — fel kell világosítani.

Végül a 10. §. a belügyminiszter hatáskörébe tartozandónak jelöli a gyermekrendőrség megszüntetését, feloszlását.

Budapesten, amint annak idején a lapok is közölték, ez évi február hó elején a Sándor László dr. főkapitány által összehívott ankéten volt szó első ízben e szervezetről. Akkor kész program hiánya miatt még nem ölthetett testet a máskülönben szükségesnek elismert eszme. Ma már azonban kialakult e tekintetben az intéző körök véleménye, melynek lényeges része az a szándék, hogy mielőtt a gyermekrendőrség megszerveztetnék s működését megkezdéné, a lehetőség szerint biztosítani kell azon feltételeket, melyek nélkül a működés csak hézagos és tökéletlen volna. Nevezetesen: gondoskodni kell elegendő számú és megfelelő befogadóképességű, a kriminális vagy ennek gyanúja alatt levő, valamint hajléktalan gyermekek és fiatalok ideiglenes elhelyezésére alkalmas otthonokról s más egyéb gyermekjóléti intézményekről. A fővárosi hatóság most dolgozik a Gyermekvédő Liga adminisztrációja alapján vezetendő ilyen intézmények biztosításán s mihelyt ez sikerülni fog, értesülésem szerint már a legközelebbi jövőben megalakul a gyermekrendőrség. Sőt, amint a jelekből örvendetes módon megállapítható, Budapest a társadalmi szervezeten kívül, ennek mintegy veze-

tése céljából belátható időn belül a *hivatalos, intézményes* gyermekrendőrséget is minden valószínűség szerint fel fogja állítani. Az államrendőrség gyermeki bűnügyek osztályának keretén belül egy ügynevezett: *pedagógiai* és pedig: *gyógypedagógiai* referensi állás szervezésének szükséges és üdvös volta is elismertetett s remélhető, hogy a közel jövőben e gondolat megvalósulásáról fogunk hallani. Egymagában ez utóbbi idea megtestesülését is rendkívül nagy horderejű lépésnek kell tekintenünk, mely korszakot jelentene egész gyermekvédelmünkben is.

Föltehető, hogy az ország fővárosát vidéki városaink is sietve fogják e téren annyival is inkább követni, mivel a jelek szerint a kormány is támogatni fog minden olyan törekvést, mely hivatva van az ország gyermekvédelmét előbbre vinni, tökéletesíteni. E föltevésünkben erősít meg bennünket többek között az 5231/918.—éln. számú belügyminiszteri rendelet is, mely utasítja a törvényhatóságok első tisztviselőit, hogy minden üdvös javaslatot, mely a gyermekvédelemre vonatkozik, vegyenek fontólóra s a tett, vagy kívánatos intézkedésekre vonatkozólag a kormányhoz közvetlenül tegyenek előterjesztést.

Az egyházi hatóságokhoz küldött egyik legutóbbi kormány felhívás, mely különösen az egyke elleni küzdelem szükségességét hangsúlyozza, szintén annak a ténynek tanúbizonysága, hogy ime a kormány is felismerte a gyermekvédelem mindent felülmuló fontosságát, s így csak a gyermekvédelem hivatott irányítóin és aktív résztvevőin a sor, hogy minél sürgősebben és minél sokoldalúbban mutassanak rá azon módokra és eszközökre, ahogyan s amelyekkel ezt a kérdést végre gyökeresen lehet és kell megoldanunk.

A gyermekrendőrség térhódítására élénk színt vet az a tény, hogy a 2 évvel ezelőtt alakult s a Károly király gyermeknyaraltatását kezdeményező Magyarországi Munkások Gyermekbarát Egyesülete teljes mértékben magáévá tette a gyermekrendőrség eszméjét s annak végrehajtására egész erkölcsi és anyagi erejét fogja szentelni.

Ugyancsak az eszme terjedését, egyben jelentőségét demonstrálja az a körülmény, hogy *Arad* és *Temesvár* nyilvános előadás tartására, illetőleg a gyermekrendőrség megszervezésére kért fel, minek következtében Aradon július hó 7-én megtartott előadásom kapcsán a szervezetet tényleg felállítottuk. Az aradi gyermekrendőrség tulajdonképeni célján kívül még egy igen üdvös kérdést is megoldott, nevezetesen: összekötő kapcsolatot teremtett a különböző, gyermekvédelemmel és jótékonykodással foglalkozó társadalmi egye-

sületek között és pedig úgy, hogy ezen egyesületek vezetőit is sikerült a szervezet tagjaiul megnyernie.

Temesvárott július 27-én fog a szervezés megtörténni.

A napokban szerzett értesülésem szerint *Kolozsvárott* szintén komolyan foglalkoznak a gyermekrendőrség felállításának kérdésével. Már korábban 1918. május 26-án a bpesti főkapitányi rendelethez hasonlóan, dr. *Bottká* Sándor Kolozsvár főkapitánya is adott ki egy *Utastást*, melyben emberbaráti meleg érzéstől áthatott hangon hívja fel a rendőrség minden tagját, különösen a rendőrlegénységet arra, hogy a gyermekek védelmezése és ellenőrzése tekintetében ne csak hivatásánál fogva, hanem hazafias kötelességből is működ-jék közre. Az Utasítás 21 pontban sorolja fel a felügyelet és ellen-őrzés módját, mértékét. E pontok közül különösen ki kell emelnünk a következőket:

„Figyelemmel kell kísérni különösen az utcákon, tereken (a vasúti állomás környékén, Széchényi-tér, Séta-tér, parkok stb.) a nyilvános helyeken a gyermekek és fiatakorúak minden ténykedését“.

„Ne játszanak együtt nagy korkülönbségű gyermekek s közük eltávolítandók főleg az olyan romlottabb kamaszok, akiknek ottléte a többire káros hatású lehet“.

„A serdültebb fiatakorúak viselkedését, főleg a kültelteken, nagy figyelemmel kell kísérni“.

„Nem szabad megengedni, hogy akár felnőtt, akár kisebb gyermeket, tehetetlen öreget, vagy nyomorékot bántsanak, gúnyoljanak“.

„Káromkodó, piszkolódó, csúnya kifejezéseket használó gyermekeket nem kell tünni a többiek között; az ilyeneket figyelmeztetni, feljelenteni, esetleg a rendőrségnek kell átadni“.

„Nem szabad megengedni különösen olyan játékokat, melyek káros szenvedélyekből erednek, mint például: kártyázás, idegen területekre behatolás, állatkínzás, tolvajbanda alakítása stb.“

„Nem szabad megengedni olyan játékot sem, amely egészségi veszedelmet rejt, vagy valamely betegség terjesztője lehet“.

„Minden csoportosulattól lehetőleg először a gyermekeket kell eltávolítani“.

„Az utcákon ácsorgó gyermekeket, különösen ha azok óvoda- vagy iskolakötelesek, nem kell megtünni. Ezeket vagy haza kell küldeni, vagy a legközelebbi napközi otthonnak, iskolának, vagy gyermekvédő helynek átadni“.

„Árusítással foglalkozó gyermekeknél meg kell állapítani, hogy

iskolakötelesek-e (6—12 évig), ismétlő iskolások-e, hol vették az árút, kinek viszik, pénzért árúlják-e? A megállapítás eredményéhez képest kell velük szemben eljárni“.

„Ha testi munkával túlterhelt gyermeket lát, vagy talál a rendőr, a munkaadót felelősségre kell vonni, figyelmeztetni, esetleg fel is jelenteni“.

„Gyalázkodó, erkölcstelen beszédű, káromkodó felnőttet a rendőr mindig figyelmeztessen, s ha gyerek van közelben, azt távolítsa el“.

„Részeg ember közelében nem szabad gyermeket megtűrni“.

„Kávéházban, korcsmában, mulatóhelyeken, mozgószínházakban kísérő nélkül megjelent, vagy ott időző gyermekeket nem szabad megtűrni“.

„Tiszteletlenül, vagy féktelenül viselkedő gyermekeket mindig figyelmeztetni kell, komolyabb esetekben átadni a rendőrségnek“.

„Nagy gondot kell fordítani a trafik, kép- és papirkereskedő s egyéb olyan kirakatokra, melyekben szeméremsértő képeket szoktak elhelyezni s az ilyen helyeken való ácsorgást okvetlenül meg kell akadályozni“.

„A dohányzást, cigarettázást a gyermekek és fiatalkorúaknál lehetőleg meg kell akadályozni, vagy legalább mérsékelni. Igen sok esetben a bűnözés indító oka a dohány, vagy cigaretta árának előteremtése“.

„Az épületek falainak, telkek kerítéseinek igen sokszor csúnya szavakkal való beflirkálása a legerélyesebben megakadályozandó“.

Az Utasítás a következő felhívással végződik:

„Felhívom végül a testület minden tagját, hogy mindazokról az észleletekről, melyek nyomán a gyermekrendészet érdekében intézkedésemet, vagy közbenjárásomat jónak és szükségesnek látja, hozzám szolgálati úton haladéktalanul tegye meg jelentését“.

A gyermekrendőrség eszméje tehát ott, ahol a szervezet vezetésére, az érdeklődés állandó ébrentartására, a társadalom nevelésére lelkes és fáradhatatlan munkaerők állnak rendelkezésre, okvetlenül gyökeret ver és fokozatos fejlődésre lesz képes, aminek ma még el sem képzelhető szociális intézkedések és intézmények keletkezését fogjuk egykor köszönhetni.

A gyermekrendőrség eszméje körül megindult áramlatokból való kialakulásának, a szervezet természetes és logikus fejlődési fokozatának kell már is, tekintenünk *Pestvármegyének* „*A fiatalkorúaknak bünszerző alkalmak ellen való védekezés*“ című szabály-

rendelet tervezetét. E tervezet is a társadalmat hívja segítségül, amikor a minden községben megszervezendő „Gyermekvédő Bizottságok“-at felállítani kívánja. A Bizottságokba éppen úgy, mint a gyermekrendőrség elsősorban a tanárokat, tanítókat, tanító- és óvónőket, lelkészeket, ügyvédeket, a jegyzőket, majd azután az intelligens társadalom egyéb, gyermekbarát tagjait igyekszik a gyermekek védelmére és ellenőrzésére összehozni. A különbség csak az, hogy a gyermekrendőrség önkéntes belépés útján gyűjti tagjait, míg a tervezet kötelező módon *utasítja* a Bizottságba való belépésre és az abban való közreműködésre a gyermekkel foglalkozó, valamint a közigazgatási tisztviselőket. A társadalom egyes tagjait 3 évenkénti megbízatással ugyancsak kötelezően a községi előjáróság ajánlatára a főszolgabíró, illetőleg városokban a városi tanács nevezi ki e Bizottságokba. A Bizottságnak úgy az elnöke és jegyzője, mint annak minden tagja ingyen, díjtalanul teljesíti a kijelölt feladatot.

Hogy mennyire vezetne célra a gyakorlatban az ingyenes munka végzésére való kötelező kijelölés, ennek bírálatát más alkalomra tartom fenn. A tervezet többi részében valóban igen praktikusán jelöli meg a mozit, a dohányzást, a szeszesitalok élvezetét, kártyázást s az erkölcsrontó ponyva-irodalmat, detektív-drámákat a legveszedelmesebb bűnszerző alkalmaknak s az ellenük való védekezés céljából helyesen mutat rá, hogy ezek ellen, legalább szabályrendeletileg, miként lehetné hathatósan védekeznünk. Így a mozik látogatását csak a törvényhatóságok bizottságaiból kiküldött szakbizottság által „Ifjúság által is megtekinthető“-nek jelzett képek előadása alkalmával engedi meg. A dohányzást a 14 éven aluli gyermekeknek azon a címen tiltja meg, hogy a dohányra és cigarettára szükséges pénzt nem mindig egyenes úton szerzik meg a fiatalok. A korcsmákat, vendéglőket, kávéházakat és pálinkaméréseket általában elzárja a fiatalok elől. A tilalom alól csak akkor van kivétel, hogy ha a fiatalok hozzátartozója kíséretében legfőlegb est 9 óráig tartózkodik ilyen helyiségben (pl. ott szokott étkezni.) Kötelezi a vendéglősöket, kávéháztulajdonosokat, hogy 9 óra után minden körülmények között, 9 óra előtt pedig ha nincs kísérő, távolítsák el a fiatalokat. Megtiltja a fiataloknak, hogy ponyva-irodalmi termékeket: rémregényeket, detektív-drámákat, frivol olvasmányokat olvassanak. Ilyen könyveket és képeket maguknál nem tarthatnak, kölcsön ki nem vehetnek. A szülőket, gyámokat és munkáltatókat kötelezi arra, hogy a felügyeletükre bízott

fiatalkorúakkal e rendelkezéseket tartassák meg, illetőleg hogy azok áthágását akadályozzák meg.

A szegedi gyermekrendőrség működése.

A hazai gyermekrendőrség másfél éves multjának ismertetése nem volna teljes, ha nem emlékeznék meg a *szegedi*, az ország első ilyenmű szervezetének működéséről, melyet a Magyar Gyermektanulmányi Társaság szegedi fiókkörének 1917. évi december 16-án tartott nyilvános értekezletén egy beszámoló keretében a következőkben mutattam be.

A 120 taggal megalakult szegedi gyermekrendőrség ma már közel 350 tagot számlál. Csendben, zajtalanul ugyan, de folytonosan működik és éber figyelemmel kíséri a fiatalság viselkedését, gondoskodik a szükségben levő, ruha- és cipő nélküli, valamint a szegény beteg gyermekekről. Ez utóbbiak számára mindjárt kezdetben kieszközölte, hogy a munkásbiztosító és betegsegélyző pénztár helybeli fiókjintézete hetenkint 3-szor ingyenes rendelést engedélyezett ingyen gyógyszerrel.

Mihelyt a vezetőségnek bármily úton tudomására jutott, hogy a város egyes utcáin, terein s egyéb nyilvános helyein fiatalkorúak gyakran szoktak közrendellenesen viselkedni, nyomban felkerlte a megjelölt helyek körzetében lakó tagjait, hogy ez utcákon és tereken, valamint azok környékén megjelenjenek, s észleleteikhez, valamint a cselekmény természetéhez mérten, *lehetőleg saját hatáskörükben*, intézkedjenek. Megállapítható, hogy e kör-kéréseknek még eddig mindig volt eredménye, mert az ellenőrzés alá vett helyeken most már nem, vagy csak elvétve fordulnak elő kifogás alá eshető cselekmények. A fiatalkorúak a város egyik-másik térségén kártyáztak, az ujszegedi parkban a fákat, bokrokat rongálták, tépték, a virágos és gyepes területeket letaposták. A Strandfürdőn gyakran lopásokat követtek el, majd veszélyeztették egyes utcák közbiztonságát.

Hogy a gyermekrendőrség fogalma már átment a köztudatba, annak bizonyoságot többek között egy levél is, melyet két utca lakósa küldtek a gyermekrendőrség „igazgatóságának”, melyben panaszolják, hogy a D . . . és A . . . utcai gyerekek valóságos rémei ez utcáknak, kik a házak esatoráiba s a hidak alá tüzet raknak, a fehér ruhás lányokat sárral dobálják és a járóklők után trágár szavakat kiabálnak stb. Felkerik a Gyermekrendőrséget, hogy

„... ezen gyerekeket megfenyíteni sziveskedjék, mert türhetetlenül cselekszenek“.

Az 1917. év őszén a város főkapitányának felkérésére hivatásos rendőrtisztekből és főképpen pedagógus gyermekrendőrökből bizottságok alakultak, melyek a könyv- és papirkereskedésekben, nemkülönben az összes trafikokban pornográf írárok, képek és ábrázolatok felkutatása végett razziát tartottak. E bizottságoknak voltaképpen messzebbmenő céljaik is voltak, mint csupán a kimondottan és törvényileg is tiltott „pornográf“ dolgok felkutatása. Tapintatosan közölt meggyőző érvekkel arra is törekedett, hogy különösen az ifjúság alantasabb érzekeire erotikus módon ható mindenféle képes folyóiratot, könyvet, képeslapot a kirakatokból bevegyenek s a pultról kevésbé feltűnő helyre tegyének az illető kereskedők és üzlettulajdonosok. E razzia és a kereskedők megértő, előzékeny készségének eredménye, hogy a szegedi kirakatokban ma már csak elvétve láthatók az előbb említett pikáns, sőt gyakran frivol képek és rajzok.

A gyermekrendőrség kérésére maradt el iskolás és óvodás gyermekeknek egy nagyobb szabású nyári ünnepség keretében tervezett szinpadi, tehát nyilvános szerepeltetése.

Közbelépett a szervezet, hogy iskolásgyermekek ne járjanak gyűjtőivekkel és perselyekkel kávéházról-kávéházra, majd egyéb üzletekbe házalni, az utcákon pedig a publikumot persely-gyűjtéseikkel zaklatni.

A Gyermektanulmányi Társasággal karöltve foglalkozik a vezetőség fiúpatronázsok (fiúkörök) felállításával s ezzel kapcsolatosan a felügyelet nélküli fiatalok foglalkoztatásának tervét folytonosan napirenden tartja, s annak mielőbbi, lehetőleg tökéletes megoldására állandóan törekszik. Ugyanis a *gyermeki kriminalitások* nagy számának csökkentésére legcélravezetőbb eszköznek bizonyult a bűnre vezető alkalmak lehető megszüntetése és pedig oly módon, hogy a szabad idővel bőven rendelkező fiatalságot elfoglaljuk hasznosan, szívet és lelket nemesítő szórakozással lekötjük. Ez állításhoz gyakorlati bizonyítékot nyújt egyik rendőrkapitány évi jelentésének ama részével, melyben összehasonlítást tesz a városi és tanyai gyermekek, valamint fiatalok háborús erkölce között. A jelentés többek között a következőket mondja: „... Míg a város belterületén a fiatalok általában züllött erkölcsűek, addig a külterületi, tanyai gyermekek 4—5 éves kortól kezdve, mind hasznos munkával vannak elfoglalva. Láttam 14—16 éves gyermekekét

aratni, kapálni, kik az itthonmaradt öregeknek és nőknek a mezőgazdasági munkában segítenek, sok esetben a hadbavonultakat a legerősebb munkában pótolják. Az összehasonlításnál a földmivelő fiatalokorúak *messze túlszárnyalják* városi kortársaikat“.

Szorgalmazta a gyermekrendőrség a katonai célokra lefoglalt iskolák kiürítését, minek következtében az 1917/18. tanévre már majdnem minden iskola visszaadatott eredeti rendeltetésének.

A gyermekrendőrség működésének gyakorlati és hasznos voltát ismerte el az árvaszék, amikor javaslatára egy gyermektolvajbanda 10 éves vezérért előbb elhagyottá nyilvánította, majd zárt intézeti javító nevelésre utalta.

Terveztük a 17 és 18 éves középiskolai, felsőipariskolai, felsőkereskedelmi és tanítóképzői ifjúság, valamint az iparos és kereskedő tanoncok gyermekvédő seregének megszervezését is.

Végül: orvosolta a gyermekrendőrség a villamosvasút igazgatóságának pánaszát. Nevezett igazgató ugyanis azt jelentette, hogy egyes fiatalokorúak lelopják a villamoskocsik izzólámpáit. Okóberben 800 darabot vittek el, továbbá hogy a sineket és váltókat rongálják. Azzal pedig, hogy a robogó kocsikra fel és onnan leugrálnak, életveszélyes produktumokat végeznek a meggondolatlan gyermekek és fiatalokorúak.

És most álljon itt egynéhány abból a mintegy 50 érdekesebb eset közül, melyeket a tagok jelentéseiből a következőkben ismerünk meg.

1. *Egy gyermekrendőr úr beszélt:* „Folyó évi június 12-én egy anya 4 gyermekével, kik alig lehettek 8—9 évesek hasábfát lopott egy kocsiról. Minden arra haladó, fával terhelt szekeret megdézsmáltak. A hasábokat egy bokorban rejtették el, nyilván azzal a szándékkal, hogy mikor már eléggé felszaporodott, hazahordják. Mikor az asszonyt azért, mert gyermekeit lopásra oktatta, kérdőre vontam, sirva mondta, hogy eddig soha sem tett ilyet, de mert most a férje hadimunkán van, nagy családját pedig nem tudja a csekély hadisegélyből fenntartani, nincs fája, amivel főzön, meg aztán télire is gondoskodnia kell; ennél fogva a szükség kényszerítette lopásra. Figyelmeztettem, hogy tettének súlyos következményei lehetnek. Erre könyörögve kért, hogy tekintsek el most az egyszer s ne jelentsem fel, mert mint mondá: „Ez volt az utolsó eset!“

2. *Tűzelő-anyag lopásáról számol be a következő kis történet is, melyet egy intézeti igazgató így beszélt el:* „Szenet vitt egy kocsi, melyről két fiú (10 és 13 éves) meg egy 15 év körüli leány

a legnagyobb nyugalommal szedett le egy-egy nagyobb darabot. Éppen távozni akartak, amikor rájuk szóltam: Nem tudjátok-e ti azt, hogy lopni nem szabad? Tegyétek rögtön vissza, amit levettetek! A leány és az egyik fiú szót fogadott, azonban a másik fiú elszaladt a szénnel. Hallottam, hogy visszakialtotta: „Na ezt sikerült megmentenem!” Kis idő múltán, mikor már tisztos távolba jutott, a leány is megszólalt, ilyenféleképen szájaskodva: „Nem lopás az, ha a kocsis megengedte, hogy vegyünk a szénből! Az én apám a harctéren van, az anyám meg beteg. Nekünk szükségünk van szénre. Úgy-e, az úr nem ad nekünk?! Miért nem megy az úr is a harctérre?”

A közbelépő úr még megjegyezte: hogy sok dolga lévén nem ért rá hazáig kíséreni a kis nyelveskedőt, ahol anyja jelenlétében felvilágosította volna, hogy noha az apja a harctéren van, s az anyja beteg, azért még sem szabad lopnia.

3. *Egy főhadnagy, ki szintén gyermekrendőr, a strandfürdőn,* néhány fiatakorút lopáson ért és a rendőrség kezére juttatta őket. 80 korona készpénzt és ékszert loptak az egyik fürdő kabinból.

4. *A 4-ik úr többek között ezt mondta:* „Az. . . x. kávéházban apró gyermekekkel megjelent szülőket figyelmeztettem arra a káros következményre, mely a gyermekeket egyfelől az éjjelezés, másfelől a kávéházi füst és szeszesital gőzök beszívásával éri s távozásra hívtam fel őket. Határozott fellépésemnek és érveimnek meg volt a várt hatása, mert még mielőtt igazolványom adta jogomra hivatkoznom kellett volna, noha mozdulatommal sejtettem, hogy ilyesfélel is rendelkezem, már távozni is kezdtek.”

5. *Az ötödik jelentés így szól:* „Ellenőriztem a Strandfürdőt. A fürdő-kabinok körül lopási szándékkal ólalkodó gyerekeket elűztem. A B . . . utcában lakó P . . . fiúkat (10-en vannak testvérek) megrendszabályoztam. Azelőtt valóságos rémei voltak az utcának. Apjuk a harctéren van. Anyjuk eleinte felelősségre vont, amikor fia miatt nála eljárta, de miután igazolványomat felmutattam, tisztelettel és megértőleg viselkedett. A tiszai vizimalomnál 4 alkalommal megakadályoztam, hogy kicsiny gyermekek a veszélyes helyen fűrődjenek.”

6. *Egy tanítónő-gyermekrendőr írta a következőket:* „Szám-talan apró eset fordult elő, hol nem annyira mint rendőr, hanem mint nevelő és anya léptem közbe s a gyermeki lélek hajlott a gyöngéd, szeretetteljes szavakra. Egy 7—8 éves leányka virágot tépett a sétatér egyik bokráról s midőn engem meglátott, a letépett

virágokat eldobta és elfutott. Hagytam futni: az eldobott virágokat felszedtem s a tér másik részére mentem. Ott, amint reméltem is, felismertem színes ruhájáról a virágtépő leánykát. Hozzámentem s megmutatva neki az általa letépett, majd eldobott virágokat, megkérdeztem, *ismeri-e azokat?* Azt felelte, hogy: „*nem*“. Azonban észrevettem, hogy kérdésemre meglepődött. Azután megmondtam neki, hogy ezek azok a virágok, melyeket ő letépett és eldobott. Látod kis lányom, ez a szegény virág most már elhervadt, meghalt. Nem sajnálsz? Sajnálom, mondta a leányka, máskor nem szakítom le. No, amiért megigérted, hogy máskor nem szakítod le a virágokat, most kapsz tőlem egy szem cukrot. Elbeszéltem még neki s társainak, hogy a cukrot, mit tőlem kapott, mézből készítették. A mézet pedig a kis méhecske hordja össze a virágokból. De csak abból a virágból szed mézet a méh, amelyik a szárán van. Az egész csoport leányka megígérte, hogy nem fogják a sétatér virágait letépni, hogy gyűjthessen a méhecske mézet“.

Sorait a következő észrevétellel zárja: „Számptalan ehhez hasonló esetet mondhatnék még el, melyek mindenikéből azt tapasztaltam, hogy szelid, türelmes, szeretetteljes bánásmóddal hamarabb célt érünk *még a neveletlen, rakoncátlan gyermekeknél is*, mint brutális, durva eszközökkel!“

7. *Egy állatkinzó gyermek esetét a következőkben ismertette a közbelépő úr*: „Egy gyermek hosszú zsinigre kötött verebet lóbált a levegőben. Észrevétlenül a háta mögé kerültem, s elvettem tőle a verebet, majd leoldván lábáról a madzagot, szabadon bocsájtottam. A fiú ezalatt tisztos távolból szemlélte a dolgot, majd midőn ráeszmélt, hogy mi történt verebével, éktelen szitkokat szórt felém. A helyzet kezdett kényelmetlenné válni rám nézve, s én bizony iparkodtam mielőbb és minél távolabb jutni a jelenet helyéről“.

Hát bizony gyakran érheti a gyermekrendőrt ilyen s ehhez hasonló inzultus, mindamellett ne riadjon vissza, hanem arra törekedjék, hogy jövőben megfelelő eszközökkel az ilyen fellépést is meg tudja akadályozni.

Egyébként a hivatásos rendőrtisztviselők sem kerülhetik az apró kellemetlenségeket. Ennek igazolására igen jó példa az egyik szegedi rendőrtisztviselő esete, melyet ő maga a következőképpen beszélt el:

„1916. nyarán kertületemben hivatalos dolgaimat végezve, az egyik utcában játszódozó gyermekek közt egy 7—8 évesnek látszó, jó arcú kis fiút egy gyenge eperfára felmászva találtam. A fán

gyümölcs nem volt, azonban ágai, levelei erősen meg voltak tépázva. A fa mellett elhaladtam, midőn a fiúra rászóltam, hogy jöjjön le a fáról, ne tegye tönkre, mással játszadozzon. A kis fiú láthatólag megszeppent s meg sem mozdult. Látva helyzetét, hogy fél tőlem lejönni, néhány lépéssel távolabb mentem s a leszállásra ismét felhívtam. Ekkor hirtelen lemászott s elfutott oly távolságra, hogy meggyőződése szerint el nem foghatom s visszakiáltotta: „Ögye mög a fene a szád komisz rendőr, azt hiszed, hogy félek tőled?” Megfenyegetésem után persze elfutott.

Amint e példából is látható, a gyermekek az egyenruhával szemben sem érznek mindig kellő respektust.

8. *Érdekes és jellemző kis jelenség a következő eset is, melyet egy óvónő-gyermekrendőr így ismertetett:* „Egy káromkodó gyermeket kérdőre vontam, megjegyezvén, hogy mint gyermekrendőr szólítottam meg viselkedéseért. A fiú azonban kihívó módon, hetykén jelentette ki, hogy: „Nem hiszem, mutassa a számát!” Erre egyik mellette álló társa hirtelen odasúgta: „Hallgass! az nagyon lehet, mert a gyermekrendőröknek nincsen számuk, csak egy kis könyvük!” Ekkor aztán elhallgatott és odébb állott a kis delikvens.”

Saját tapasztalataimról és a mintegy 30 esetem közül néhányal a következőkben számolhatok be.

1. Csak a közelmúltban jártam utána egy úfonálló kisebb társaság viselt dolgainak. 3 fiú (12—14 évesek) hosszabb óta idő és gyakran megtámadott két úri fiút, kiktől pénzt, cukrot, élelmiszert, játéktárgyat, vagy más értéket szedtek el, mint ők mondták: kizsebeltek, ellenkezés esetén pedig megverték őket, többször fenyegetésekkel a mozikba is beváltották magukat. Tekintettel arra, hogy egyébként fiatal munkás és szorgalmas fiúkról volt szó s a fiatalkorúak bírójának meggyőződése szerint is inkább a helyzet és úri fiú pajtásaik, mert valóban pajtásaik voltak, gyengeségének kihasználásával követték el tetteiket: ügyüknek rövid úton történt elintézése után próbára bocsájtotta őket a fiatalkorúak bírója.

2. A gyermek munkaerejével való visszaélés példáját láttam a következő esetben. Rozoga targoncán két ruganyos ágybetétet felváltva vitt egy 12 és egy 13 éves, gyengén fejlett fiú. Rögtön feltűnt az aránytalanság, mely a fiúk fizikai ereje és a teher súlya között volt s hozzá még az a rozoga alkalmatosság! Megemeltem a terhet. Nehéz volt. Két markos férfit hívtam még s velük is megemeltetem. „Nehéz bíz! az ennek a két gyereknek”, volt az egyöntetű határozat. Visszavitettem az egyik betétet a közeli kárpitos:

hoz s csak egyenkint engedtem meg elszállításukat. Egyben gondoskodtam arról is, hogy egyfelől igazoljam a gyermekek kérését mesterük előtt, másfelől pedig, hogy jövőben ne terheltesse túl a gyöngye szervezetű fiúk.

3. „Szeged“ állomáson alkalmilag hordároskodó és novemberben is mezitláb járó 4 gyermeknek a fiatakorúak felügyelő hatóságától cipőt eszközöltem ki.

4. A nyáron egy iparos tanuló sirva panaszkolta, hogy sokat éheznek; a mestere reggel és este csak egy darab kenyeret, délben pedig egy kis sovány levest és kevés főzeléket ad neki. Fölkerestem mesterét, ki elismerte ugyan, hogy reggelire és vacsorára csupán kenyeret ad inasának, de, úgymond, még azt sem eszi meg, hanem eladja, vagy elpredálja. Megmagyaráztam neki, hogy megúnja a gyerek a kenyeret, mert folyton és csak azt eszik. „Adjon mellé csak egy almát, vagy kenjen rá egy kevés lekvárt, cukrozza, egyszóval izesítse meg, majd meglátja, hogy nem fog a fiú panaszkodni“, ajánlottam neki. Igazat adott s ígérte, hogy úgy tesz, amint mondtam. Azóta nem panaszkodott a fiú.

Még számos esettel lehetne szemléletessé tenni, hogy mily sok irányban terjedhet ki gyermekrendőri tevékenységünk s bizonyos esetek kapcsán miként kell eljárunk. Azonban úgy hisszük, hogy különösen az utóbbi tekintetben kinek-kinek egyéni rátermettsége, a helyzethez alkalmazkodni tudó ítélőképessége és higgadt, biztos fellépése a legjobb útmutató.

Egyöntetű tapasztalat bizonyítja, hogy az igazolványnak, ha azt azonnal felmutatjuk, mindig megvan a kellő hatása. E tekintetben saját esetemre is hivatkozhatom. Ugyanis, egyik alkalommal valamelyik alsóvárosi utcában néztem széjjel a bepanaszolt, rosszkodó gyerekek között. Hirtelen elémbé állt egy 14 éves fiú s henegeve, kihívó hangon odaszólt, hogy: „Én is rosszkodó vagyok, írjon fel egész bátran engem is!“ Még mielőtt bármit is szólhattam volna, a mellettünk volt ház ablakából egy férfi durva hangon kiáltott le, hogy: „Mit akar az az úr veled? Gyere be azonnal, ha az úrnak van valami elintézni valója, hát jöjjön be és intézze el velem!“ Nem jöttem zavarba. „No, most itt a legjobb alkalom a hatósági igazolvány varázserejét kipróbálni!“ — gondolám magamban. Bementem. Miután igazolványomat felmutattam, rövid idő múltán sűrű bocsánatkérések, sőt szinte könyörgések között kísért ki az előbb még nagyhangú és kötekedő szabómester uram, ki atyja és mestere is volt a fiúnak egyszemélyben.

Amidőn a közel másfél éves multú hazai gyermekrendőrség fokozatos térnyeréséről, a vele kapcsolatos mozgalmakról, valamint a szegedi szervezet működése alatt szerzett tapasztalatokról szóló ismertetésemet befejezem, szükségesnek érzem e helyen is rámutatni azon fontos morális és nemzeti célt szolgáló kívánalmakra, hogy vajha *a társadalom minden tagja örködnék a gyermekek és fiatalok erkölcsi és testi jóvolta fölött!* Vajha mindenki gyermekrendőrökön, akár tagja, akár nem tagja a gyermekrendőrségnek. Ne legyen senki néma és részvétlen szemlélője a gyermekek nyomorának, testi vagy lelki veszélyének, közrend, közbiztonság és közvagyonellenes viselkedésének, hanem lépjen közbe cselekvőleg, valahányszor ily jelenséget észlel.

Ha a társadalom minden tagja mint egy ember fog a gyermekek és fiatalok ügyével és sorsával törődni, ha tapasztalják a gyermekek, hogy minden olyan lépésüket, mellyel a jó határát átlépni akarják, nemcsak a jó Isten, hanem az emberek is mindenkor és mindenhol meglátják, — akkor ők ismét visszatérnek a jómagaviselet útjára s nem lesz szükség a javító-intézetek, valamint a fiatalok bűnösök börtöneinek szaporítására.



Most jelent meg:

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

Ára füzve 6 K., (tagjainknak 5 K.,) kötve 8 K.



KÖNYVISMERTETÉSEK.

Tanulmány Meumann művének második kiadásáról.

Irta Nagy László, Budapest.

(Második és befejező közlemény.)

Harmadik kötet.

A harmadik kötetet a *kísérleti oktatástannak* szentelte Meumann. Ez megfelel a régi kiadás második kötetének. Habár a kísérleti oktatástan mind az első, mind a második kiadásban egyetlen kötetből áll, mégis lényeges haladást találunk a második kiadásnak mind tartalmában, mind terjedelmében. Az első kiadás lapszáma 433, a másodiké 832.

Az első fejezetnek a bevezetésében igen fontos fejtegetést találunk, amelyben Meumann a *kísérleti didaktika elméletét* adja. Meghatározza pontosan célját, módszerét, feladatait s legfőbb anyagát. Mi ezt itt nem részletezhetjük, csak utalunk e fejezetre, mely hivatva van arra, hogy alsóbb és magasabb rendű tanítóképzőink, pedagógiai tankönyveinek anyagát átalakítsa. Csak annyit említünk itt meg, hogy a Meumann-féle didaktika alapgondolata abban különbözik a régitől, hogy a didaktika nem a *tanító* munkáján, az ú. n. módszertanon, hanem a *tanuló* munkáján épül fel.

A tanuló iskolai munkája.

Ezen főelvnek megfelelően az első két fejezet (14. és 15. előadások) kizárólag a tanuló iskolai munkájának van szentelve. Az első fejezet foglalkozik a *tanuló iskolai munkájának élattanával és lélektanával általában és a tanulás technikájával és gazdaságtanával*. Nagy gonddal állítja össze a szellemi munka lélektani tényezőit, az ezekre vonatkozó újabb irodalmat, amelyből itt csupán Thorndike felfogására utalunk. Különös figyelmet érdemelnek még itt a Pfeiffer új kutatásai Würzburgban, aki a 10—12 éves gyer-

mekre nézve a szellemi munkának 11 típusát állapítja meg (leíró, megfigyelő, elbeszélő, vonatkoztató, következtető, elmélkedő, gyakorlati, esztétikai, egyszerű és képzeleti).

A tanulás ökonomiájával és technikájával külön terjedelmes alfejezet foglalkozik. Ez az alfejezet nem ment keresztül lényeges módosuláson, mégis megtaláljuk benne a legújabb kutatások eredményeit, egyebek között a *Ranschburg*-féle gátlási törvények hatását a tanulásra.

A III. kötet 2. fejezete a tanulói munkáról szóló vizsgálatoknak egyik legkidolgozottabb részét tartalmazza, az *iskolai munka szellemi egészségtanát*, röviden a *fáradság tanát*.

Habár ez a fejezet lényegére nézve ugyanaz, amit az első kiadás is magában foglalt, mégis több fontos új részletet találunk benne. Míg az első kiadás a fáradságnak csupán a *szellemi* hatását vizsgálja, addig a második kiadásban Meumann részletesen foglalkozik a fáradság *élettanával*, annak élettani jelenségeivel; részletesen ismerteti a legújabb vizsgálatokat, amelyek a szervezetben a munka miatt felgyülemelő fáradsági méreganyagra, az ú. n. *kenotoxinra* vonatkoznak. Kenotoxinnal mesterségesen is lehet a szervezetben fáradságot okozni s ezt antikenotoxinnal megszüntetni. De utal arra is Meumann, hogy az iskolás gyermekeken antikenotoxinnal végzett kísérletek eredményteleneknek mutatkoztak.

Fontos továbbá, hogy Meumann a második kiadásban kidolgozta igen részletesen a fáradságmérések *módszertanát*. Behatóan ismerteti az egyes eljárásokat és eszközöket, s adja mindenik módszernek *bírálatát is*. A közvetett módszerek közül igen erősen bírálja s általában megbízhatónak nem tartja a *tapintó körzővel* (esztéziometerrel) való kísérleteket. Az *ergográf*val való kísérleteket (a fáradságmérésre) szintén nem tartja egészen megbízhatónak, de mellőzhetőeknek sem pedagógiai szempontból. Rámutat a figyelem megméréseinek nagy jelentőségére a fáradságmérésekben. Ami a direktmódszereket illeti, ezeknek Meumann általában sokkal nagyobb értéket tulajdonít a fáradságmérésekben, mint a közvetetteknek.

Ezután ismerteti Meumann a fáradságméréseknek gazdag eredményeit s ezeknek a pedagógiában való messze kiható alkalmazására utal. Ezek lényege nem változott a második kiadásban.

Ezen fejezet keretében közli Meumann az *iskolai és házi dolgozatokra* vonatkozó vizsgálatokat; ezen a téren, sajnos, nem tapasztalunk lényeges haladást. De egészen új pontot iktatott

Meumann a második fejezetbe a *fiúk és leányok együttes oktatásáról*. Ezen rövid fejezetben élesen világítja meg ezt a kérdést s végül a maga nézetét igen helyesen a következőben foglalja össze: A 13—14. éves korig hasznos lehet az együttoztatás (a finn és svájci tapasztalatok szerint); azontúl azonban nem védhető a koedukáció álláspontja.

Szemléltető oktatás.

A III. kötet harmadik fejezetében (16. előadás) áttér Meumann a *részletes módszertanra*. Itt újra kifejti a kísérleti oktatástan alapelveit; megkülönbözteti élesen a didaktikai kísérletet és a gyakorlatot; a kettőt távol kívánja egymástól tartani, a gyakorlat nem lehet kísérlet is.

Az egyes szakok közül elsőnek az alapvetőt, a *szemléltető oktatást*, veszi (nálunk beszéd és értelemgyakorlat). Miként a régi kiadásban, úgy ebben is áttekintést nyújt a szemléltető oktatás elméletének történetéről és ismerteti a gyermeki szemléletek kifejlődésére tartozó régibb, *Stern*-féle kísérleteket, az ú. n. vallomási kísérleteket. E téren is találkozunk újabb (1914-ben végrehajtott) kísérletekkel, a *Schrödler-Meumann* kísérleteivel. Kitűnik ezekből, hogy a *szemlélés kategóriáinak* Stern-féle fokozatai (1. tárgy, 2. cselekvés, 3. viszonyítás, 4. minőség) módosításra szorulnak előbb fejlődik ki a minőség, azután a viszonyítás.

Új továbbá e második kiadásban a *Montessori Mária* kisdedóvói módszerének ismertetése és bírálata, Meumann beható bírálat után azon eredményre jut, hogy a Montessori módszerét, habár vannak jó tulajdonságai, nem ajánlja.

Végül a szemléltetés módszertanával foglalkozik (a 2-ik kiadásban részletesebben, mint az elsőben) s elítéli a *akarati irányzat* (voluntárizmus) túlzásait s az *értelmi irányzat* (intellektuálizmus) mellett foglal állást, azonban az értelmi elemeket kiegészíti érzelmi és akarati elemekkel. Meumannak ez a felfogása nem elégítheti ki sem a gyermekpszichológust, sem a módszerészt.

Az olvasás tanítása.

A harmadik kötet 4. fejezetében (17. felolvasásban) a részletes módszertannak egy másik nagy problémájával, *az olvasástanítással* foglalkozik Meumann.

E tárgyban a kísérleti pedagógia fő feladatának tartja annak

megállapítását, *miben különbözik a felnőtt és a gyermek olvasása*, mert az olvasástanítás kérdésének gyakorlati megoldása ezen különbség pontos megjelöléséből származik. Meumann ebben a hosszú, 90 oldalas fejezetben ezen cél felé halad.

Elsősorban ismerteti azon folyamatokat, amelyek az olvasásban szerepelnek s ezen megvilágítással áttér az *olvasástanítás módszerének* taglására. Két fő mechanikai módszerünk van, a *betűző* és a *hangoztató* módszerek. Mindkettő főhibájának tartja a hangok összeolvasásának nagy nehézségét.

Az olvasás belső folyamatát illetőleg két fő módszer áll egymással szemben, az *elemző (analytikai)* és az *összetevő (synthetikai)* módszerek. Az elemző módszer a szavak hangképeinek vagy látási képeinek hagokra, illetőleg betűkre bontásából indul ki, amelyeket újra összeszerez ugyanazon vagy más szavakká. Az összetevő módszer pedig az egyes elemek (hangok, betűk) elszigetelt kezelésére fekteti a fősúlyt. Meumann szerint a kísérleti pedagógiának egyik feladata, hogy döntsön az utóbbi két módszer között.

Ezután áttér Meumann azon kísérleti eljárások és módszerek s ezek eredményeinek ismertetésére, amelyek az olvasás bonyolult folyamatának pontos és részletes megvilágítására szolgálnak. A fejezet ezen részében sok oly módszert és eredményt ismertet, amelyet az első kiadásban meg nem említett.

Az olvasás mechanikájára nézve kimutatja, hogy nem egyenletesen mozog az olvasáskor, hanem rúgtatva, egyes pontokon megállva (fixálva).

Az olvasásnak három fokát különbözteti meg: 1. a *betűkkel*, 2. a *szóképekkel* és 3. a *szómezőkkel* való olvasást. Az olvasás belső folyamatának elemzése végett közli Meumann a régibb és újabb tachisztokopikus olvasási vizsgálatokat. Kimutatja, hogy a gyakorlott olvasó nem optikai szóképekkel olvas, hanem másodrendű jegyekből alkotott *belső szóképekkel*. Tehát, hogy mit olvasunk, az az olvasó szóképeitől függ és a néhány domináló ú. n. determináló betű felfogásától. Foglalkozik a magunkban való olvasás kérdésével is és kimutatja, hogy a csendes olvasásban mindig szerepelnek ösztönszerűleg és kényszerítő erővel kísérő motorikus elemek és hangképzetek.

Az olvasásban az egyéni különbségek szerint megkülönböztet *fixáló* olvasó típust (egyes szavakat vagy szórészeket világosan fiksálja), *fluktuáló* típust (a rögzítés pontjait gyorsan változtatja),

továbbá *objektív* tipust (látási képzetekkel olvas, ezért ritkán téved), *szubjektív* tipust (asszimiláló képzetekkel olvas, gyakran téved).

Attér a gyermek olvasására. Megkülönböztet *viszonylag gyakorlott* módon olvasó és *kezdő* olvasó gyermeket. A nem kezdő gyermek olvasása a felnőttétől abban különbözik, hogy inkább fluktuáló és szubjektív típusú, mint a felnőtt, minek oka, hogy kevésbé élesen figyeli meg az elemeket, mint a felnőtt és szegényebb a szókincse. A kezdő olvasó gyermek *betűző* olvasását pedig úgy jellemzi, hogy minden egyes betű olvasásakor külön akaratfolyamatot, beidegzést kell megindítania összinnerváció helyett. Ezen sajátosságok alapján megállapítja az olvasásban való kiképzés fő szabályait. Végül visszatér az elemző és összetevő módszer kérdésére s a kettő közül jobbnak tartja az *összetevő* módszert. Azonban azt javasolja, hogy a kettőt egyesíteni kell. Javasolatai nagy értékűek, de nem oldják meg teljesen és véglegesen a olvasás-tanítás kérdéseit.

Az írás lélektana és tanítástana.

A harmadik kötet ötödik fejezetében az *írás* kérdésével foglalkozik Meumann többféle szempontból. Ezek a szempontok az *írás-tanítás módszere*, a *helyesírás* tanítása, a *latin* és *gót betűk* használata.

Az *írás-tanításról* szóló alfejezetben Meumann az írás-tanítás módszertani vitás kérdéseit veti fel (együtt tanítandó-e az írás az olvasással vagy az írás előbb; a rajzolás előzze-e meg az írást?). Azután ismerteti az *elemző* és az *összetevő* írás-tanítást. (Az elemző módszer előbb az egész szavat iratja s azután a betűket; az összetevő módszer az egyes betűk írásából indul ki s ezekből tér át a szavak iratására.)

Ezen kérdések megfejtése végett az *írásművelet teljes lélektani elemzését* tartja szükségesnek. Első sorban azt említi meg, hogy Preyer szerint két fő neme van az írásnak, a *természetes* (egyéni) és a *mesterséges* (kalligrafikus) kézírás. A gyermek írása kezdetben mesterséges és fokozatosan megy át a természetesbe.

Uj ebben a fejezetben az a rész, amelyben Meumann az írás folyamatának lélektani megvizsgálására szolgáló kísérleti módszereket és eszközöket írja le. A kísérleti eljárások az írás közben jelentkező *nyomásritmusnak*, *nyomásnagyságnak* és *mozgásgyorsaságnak* (időnek) meghatározására szolgálnak. Az eredményeket

a régi kiadás is közli. Ezek szerint a kezdő írónak (a gyermeknek) és a felnőttnek írása között a fő különbség abban áll, hogy a gyermek valamely szó írásakor minden betűnél külön keletkező akaratimpulzusokat használ fel, addig a gyakorlott felnőtt a szavakat összipulzusokkal írja, a nyomást ritmikusan váltakoztatva. Ebből megállapítja Meumann az írástanítás azon feladatát, hogy az összipulzusokat fejlesszük ki. Azonban a hibátlan írás végett szükséges minden egyes betű pontos írása. Ezért többre becsüli a szintetikus módszert az elemzőnél. Egyébiránt, miként az olvasztanításban, legjobb eljárás a két módszer összekapcsolása.

A *helyesírás tanítása* szintén egyik tengeri kigyója a didaktikának különösen a nyugati nemzeteknél. Meumann is igen részletesen foglalkozik vele. A helyesírás lélektani folyamatának általános ismertetése után közli a helyesírás elsajátításának megvilágítására irányuló kísérleti eljárásokat. *Lay*nak egyoldalú és bizonyos tekintetben fölületes, de úttörő kísérleteit részletesen ismerteti és élesen bírálja. Más német és francia kutatókon kívül az új kiadásban közli Meumann *Abbott*nak és *Kuhlmann*nak legújabb, elvi jelentőségű kísérleteit az angol nyelvre vonatkozólag. Míg *Lay*, *Lobsien* s mások csak a mechanikus eljárások (hallás, látás, száj és kézmozgás) szerepét vizsgálták, addig *Abbott* és *Kuhlmann* már a helyesíráskor végbe menő belső elemző folyamatokra is kiterjesztették figyelmüket. Meumann a kísérletekből megállapítja végeredményképen, hogy a helyesírás elsajátításának alapja a *tanulónak nyelvismerete*. A mehanikus folyamatok közül a *látásnak* nagyobb szerepe van a helyesírásban, mint a *hallásnak*, legkevesebb a jelentősége a *kézmozgásnak*. Mindezeknek összekapcsolása szükséges egységes folyamattá.

A számolás lélektana és oktatástana.

A III. kötet 6. fejezete (19. előadás) a *számolás lélektanával* és *oktatástanával* foglalkozik.

Meumann a számolásról írt tanulmányában is, miként az előbbi két fejezetben, oktatástani szempontból indul ki. Célul a számtanítás módjának megállapítását tűzi ki. Azonban hozzá teszi, hogy legbehatóbban a *kezdő számtanítással* foglalkozik, mert a pedagógusok figyelmét is leginkább ez a kérdés foglalkoztatja.

Mielőtt a kezdő számtanítás részletes taglalásába fog, ismereti *Pestalozzi* fölfogását a kezdő számtanításról. Ezzel kezdeni

nemcsak azért tartja szükségesnek, hogy Pestalozzi a *szemléltető számtanítás* megalapítója, hanem azért is, mert az ő szemléltető táblái (Rechentafeln) szolgálnak a kiinduló pontjául a legújabb időben elterjedt *számkép módszernek*.

Ezután Meumann megállapítja azon problémákat, amelyeket a lélektani kutatásoknak kell megvilágítaniok, ha a számtanítás didaktikáját helyesen akarjuk megalapozni. És közli azon eredményeket, amelyeket ezen lélektani vizsgálatokból leszűrhetünk.

Első feladatnak tartja, hogy a *számképzetek kifejlődésének menetét* állapítsuk meg. Kimutatja, 1. hogy a gyermek számképzetének kifejlődése a többi érzéki szemléletekhez képest *lassú*; 2. hogy azok a tárgyak *megszámolásából* fejlődnek ki; 3. hogy ezek a képzetek kezdetben teljesen *konkrét* természetűek.

Közli (az új kiadásban) *Eckhardt K.* vizsgálatait (1909), amelyekből kitűnik, hogy az iskolába lépő gyermekek számképzetei között igen nagy eltérések vannak. 4—1000-ig terjedhetnek. Ennek magyarázata, hogy maga a gyermeki élet nem kényszeríti a gyermeket a számképek elsajátítására; de a környezet (család, kisdudóvó) nagy hatással lehet erre. A lassú kifejlődés oka még az elvont gondolkodás fejletlensége is.

Meumann igyekszik megfejteni, de elégtelenül fejt meg, hogy miként alakul ki a *határozatlan* sokból a *határozott* sok fogalma. Csak azt hozza fel, hogy a határozott sok (a mennyiség) felismerésére csak a számlálás vezet a gyermeket. Pedig annak, miként arra, legalább részben, már Pestalozzi is rámutatott, az oka az is, hogy a gyermek a hasonló *szemléletek*, pl. pontok *rendjét* (formai elrendezését) és *tagolását* (ritmusát) felismeri. Egyaránt szükséges tehát hozzá az *analitikus* és *szintétikus* elméműködés.

Ami pedig a számok logikai tartalmának és a számrendszernek kifejlődését, tehát a számképek magasabb fokú kialakulását illeti, ennek feltétele Meumann szerint, hogy a *számolás térjen el a szemléleti alaptól*. Ez sem helyes megoldás, mert a számok magasabb kombinációi elvont természetűek ugyan, de ezeket támogatják a kiinduló pontul szolgáló szemléletek!¹⁾

Majd áttér Meumann a számtanítás didaktikájára és részletesen ismerteti a kezdő számtanítás két módszerét, a *számláló* és a *számkép-módszert*. Kimutatja mindakettőnek a jó oldalait és

¹⁾ Kombinációs számolás állandó számképekkel. Írta: Domokos Lászlóné, az Új Iskola igazgatója. A Gyermek XI. évf.

a hibáit. Végül arra a helyes eredményre jut, hogy bármelyik módszernek egyedül való alkalmazása egyoldalúságra vezet. Azt ajánlja, hogy a kezdő számtanításban egyesíteni kell a két módszert. A gyermek számlálással kezdje a számolást és a csoportképekkel folytassa. Ajánlja *Wilk E.* módszerét (Gotha), amely a számolás tanítását nem a tízes, hanem az ötös számrendszerre alapítja. A kisegítő iskolákban főleg a számlálásra kell alapítani a számtanítást, mert a gyenge tehetségű gyermek nem képes a számcsoportokat felfogni.

Az utolsó pontban a számműveletek lélektanával és módszerével foglalkozik Meumann. Ezen téren fölmerült kutatások között némi tért szentel (kevesebbet, mint amennyit megérdemelnének) a *Ranschburg* Pál vizsgálatainak, amelyeket a négy alapműveletről végzett a Magyar Gyermektanulmányi Társaság kísérlet szakosztályában.

A rajzolás lélektana és oktatástana.

A III. kötet 7-ik fejezete (20-ik előadás) a rajzról szól.

A gyermekrajzok vizsgálatában is rohamos fejlődést tapasztalunk. Azon rövid hat év alatt, amely az I. és II. kiadás utolsó köteteinek megjelenése között telt el, részint kiegészítették a régi vizsgálatokat újakkal, részint egészen új szempontok merültek fel a kutatásokban.

Szempontjához híven Meumann e fejezetben is pedagógiai gondolatból indul ki. Fölveti azt a kérdést, hogy van az, hogy a rajzitanítás a pedagógusok érdeklődésének középpontjában van. Ez azért van, mert ma már a rajzot nem valami technikai szakmának fogják fel, hanem annak általános képző és nevelő értéket tulajdonítanak, amelynek ma már minden tantárgyban van valami helye, mint a kifejezés és ábrázolás egyik módjának. E tekintetben a szó- és írásbeliség kénytelen megosztani uralmát a rajzbeliséggel. Különleges előnye pedig a rajznak, hogy a legalkalmasabb eszköze annak, hogy a gyermekekben a képzőművészetek iránt érdeklődést keltsünk s bennük esztétikai érzést és ítéletet fejlesszünk ki.

Örömmel állapítja meg Meumann, hogy a rajzitanítás a mult-hoz képest átalakult, azonban a módszerrel együtt nem haladt annak *tudományos megalapozása*. Evvégett a kutatások eie a következő feladatokat tűzi ki:

1. a rajzolás fejlődésének vizsgálatát;
2. a rajzolás műveletének lélektani elemzését;
3. a rajzoló képesség elemzését;
4. a művészeti képek és szobrok megértésére való vezérlést.

Ami a rajzok fejlődéstanát illeti, alapul a *Kerschesteiner* által megállapított fokozatokat veszi (sematikus rajzolás, a vonal- és formaérzék kezdete, a látszatszerű rajzolás foka, az alakszerű ábrázolás foka), amelyeket az új kiadásban új fokkal egészít ki, ez az összefüggéstelen rajzolás, vagy az elszigetelt alakokkal való rajzolás foka, amely a Kerschesteiner-féle négy fokot megelőzi.

Ezeket a részben régi fokozatokat a kutatók egész sorának (Schreuder, Bechterew, Rouma, Luguét, Barnes, Corke, Stern, Nagy stb.) újabb vizsgálataival, amelyek egyes részletekre, a formák, a perspektivikus rajzolás, a színezés, a díszítő rajzolás kifejlődésére vonatkoznak, továbbá a gyermekrajzok és a primitív népek rajzai, az őstörténelmi rajzok közötti összefüggést tárgyalják. Mind e részletek már csak a második kiadásban foglalnak helyet.

E fejezetnek az a része, amely a *rajzoló tehetségről és a rajzolás műveletéről* szól, majdnem teljesen a Meumann kísérletein épül fel. Meumann egész életében nagy szeretettel foglalkozott a rajzolás lélektanával. Meumann ezen alfejezetben azon közfelfogásból indul ki, hogy a rajzoló képtelenség csupán két okból származik, a *látás* vagy a *kézi ügyesség* hiányából, vagy a kettőből együtt. Meumann ennek felderítésére kísérleteket hajtott végre és kimutatta, hogy a rajzoló képesség összetétele sokkal szövevényesebb ennél. Meumann a rajzoló képességnek a következő főbb elemeit állapította meg: 1. A látni tudás és akarás. 2. Az emlékezni tudás az optikai képzeletre s ezek fikválása az emlékezetben. 3. Az emlékezet hiányossága esetén a tudományos tudás és reflexió. 4. Vagy egyéb képzetek jelenléte, amelyekkel a rajzoló egyén szintén képes emlékezetét kiegészíteni. 5. A kézi ügyesség (gyakorlottság). 6. A kézmozgás és az optikai képzetek könnyű koordinációja.

A rajzolás műveletének elemzése végett Meumann Königsbergben *Albiennel* együtt gondosan előkészített kísérleteket hajtott végre, amelyeket Meumann később (1913) Berlinben és Hamburgban új kísérletekkel egészített ki. Ezen kísérletek alapján Meumann a teljesen tudatlan és gyakorlatlan rajzolókn kívül az egyéneknek négy fő típusát különbözteti meg: 1. Az *objektív* felfogás és emlé-

kezet alapján rajzoló típus (fixáló típus). 2. Az objektív képet szubjektív képzetekkel kiegészítő vagy megmásító (*szubjektív* fluktuáló) típus. 3. A *sematikus* rajzoló típus (a gyakorlott rajzolóknál). 4. A *művészi* rajzoló típus. Megemlíti még *Lindnernek*, *Nagynak*, *Matznak* típusait is.

Meumann ezeket a fontos kísérleti eredményeket nem zsákmányolja ki teljesen a didaktika számára, pedig ezek maguktól adódnak.

De részletesen szól az *emlékezetből való rajzoltatás elégtelenségéről*. Szükségesnek tartja, hogy a fejből való rajzolás közben is vezessük folyton a gyermeket a tárgyak objektív meg-látására.

A *képek és szobrok megértő felfogásának fejlődéséről* szóló rész egészen új fejezete a 2-dik kiadásnak. Ebben a fejezetben is leginkább a Meumannak egyedül vagy másokkal együtt (Albien) végrehajtott kísérletei szolgáltatják az anyagot. Az ezen fejezetben közölt vizsgálatokból közöljük a fejlődéstani szempontból érdekesebb és fontosabb következő eredményeket.

A 7—14 éves korig a gyermekeknek főleg a reális tárgyú képek tetszenek; a 14—18 éves korban pedig inkább a hangulat-képek. (Albien).

Didaktikai szempontból fontos *Hasserodtnak* (Hamburg) azon megállapítása, hogy a képek oktató elemzése (a képek szemléltető tárgyalása) nagyon fejleszti a képek megértését.

Meg kell különböztetnünk a *képek megértését* és a képek *művészi megítélését*. A képek megértése nagyon lassan fejlődik ki a gyermekben; a művészi megítélés még lassabban; mindkettőnek szüksége van a rendszeres nevelésre. A szobrok és iparművészeti tárgyak megítélése még hosszabb ideig marad igen alacsony fokon. Rendszeres nevelés nélkül a 14 éves korukig egyáltalán nem képesek művészi ítéletet alkotni a gyermekek e tárgyokról. (Meumann).

A képek megértésében a legnehezebben a szintézis fejlődik ki, vagyis a részeknek egy egészé való összefűzése. Az öröm a kép szemlésében már a második évben észlelhető; a kép megértése csak a 6—7 évben; addig csak egyes részleteket fog fel a gyermek. A 8 éves kortól fogva a részek szintézise általános. (*Stern V.*).

Meumann a művészi ítélet kifejlődésének a következő fokozatait különbözteti meg: 1. fok. Az érzelmi ítélet csupán az ábrázolt *tárgyat* veszi számba a művészre és a művészi formára tekintet

nélkül. 2. fok. Az érzelmi ítélet az ábrázolt *tárgyra* vonatkozik, de már azzal a gondolattal, hogy az a tárgy művészi alkotás. 3. fok. Az érzelmi megítélés a képnek *formális* és *technikai* tulajdonságait tartja szemé előtt. 4. fok. Az ábrázolás tárgya és formája egymásra vonatkoztatva kerül megítélés alá.

Meumann végül megállapítja a gyermekeknek szánt művészi képek kellékeit. 1. Kis gyermekek számára szolgáló képeken egyes tárgyak legyenek rajzolva egyszerű környezettel, cselekvéssel és helyzettel; tárgyuk a gyermek tapasztalatköréből legyen választva, egyszerűen ábrázolva. 2. Kerülni kell a nehéz távlatot, a szövevényes cselekvéseket, a sok alakot, ezek nehezen áttekinthető elrendezését. 3. Az iskolás kor kezdetén már megengedhető bizonyos fokú szövevényesség. 4. A színezés már ne legyen tetszés szerinti, hanem a tárgy ábrázolásának eszköze. 5. A kép megértésére rá kell vezetni a gyermeket, mind tárgyi, mind alaki és művészi szempontból. A rávezetés legjobb módja a gyermekeknek maguknak rajzoltatása.

A magasabb oktatás tárgyai. Általános pedagógiai problémák.

Az utolsó fejezetnek célja az első és a második kiadásban is az, hogy távlati képet nyújtson a kísérleti pedagógia jövőjéről. Éppen ezért igen érdekes vizsgálni a különbséget az első és a második kiadás ezen fejezete között.

Az első kiadás utolsó fejezetében nem tesz egyebet *Meumann*, mint hogy felhalmozza a gyermektanulmányra és a kísérleti pedagógiára váró legközelebbi feladatokat, a fejlődéstani kutatások kiterjesztését a magasabb életkorokra, a test növéseire, a perceptív értelmi működésekre, a kedélyéletre, az erkölcsi, a vallásos és esztétikai érzésekre, különösen az egyéniségek, a tehetségek lélektanára, az intelligenciára, az általános oktatásban az alaki és tárgyi képzés viszonyára, a módszertanban különösen a nyelvi és a számtani magasabb oktatás kérdéseire.

S mit látunk a két kiadás összehasonlításából? Azt, hogy a két kiadás között lefolyt négy év alatt (1907—11) oly nagy tömegű halmozódik fel a kutatásoknak, hogy a fölvetett eszmék jelentékeny része a megvalósulás stádiumába lépett. Ez a tény megcáfolhatatlan bizonyítéka az új tudományban rejlő hatalmas alkotó erőnek!

Ez okból *Meumann* a régi kiadás utolsó fejezetét teljesjéri mellőzte s új szöveggel pótolta.

A fejezet elején bizonyos diadalérzéssel említi Meumann, hogy nem következett el a próféták azon jövendölése, hogy a kísérleti pedagógia nem egyéb, mint gyermektanulmány s hogy csak az elemi iskolai fokra korlátozódik. Az ellenkezőnek bizonyítására hivatkozik az ő egész művére. Ezzel azonban nem elégszik meg, hanem részletesen rámutat a magasabb *nyelvi* és a *matematikai* téren fölmerült újabb kutatásokra.

I. A *nyelvtanítás* lélektani megalapozása végett első sorban a *cél* elemzését tartja szükségesnek. Meumann szerint az elemi fokú *nyelvtanítás* célja: 1. a szabályos beszéd, 2. a tárgyyszerű kifejezések, 3. érzék az izléses kifejezések iránt; a magasabb fokú *nyelvoktatás* célja: 1. a finomabb, 2. az egyéni irány, 3. a bevezetés a nyelv szellemébe. Ezután tárgyalja a magasabb *nyelvi* fejlődés lélektanát, a nyelvfejlődésnek a figyelem, az emlékezet, a képzelet, a logikai gondolkodás fejlődéséhez való viszonyát s közli a *Meumann*, *Lombroso*, *Paula*, a *Pohlmann*, *Gaszmann* és *Schmidt* kísérleteit.

Eredmények gyanánt egyebek között közli a következőket:

1. A *nyelvi* felfogás folyton nő az iskolai években. 2. A kedvezőtlen társadalmi környezetben jelentékenyen visszamarad a gyermek *nyelvi* fejlődése. 3. A figyelem és felfogó képességgel, az emlékezet terjedelmével, a definiáló készséggel együtt nő a *nyelvi* tartalom és készség. 4. A kisebb korban a gyermekek inkább a hangzás szerint jegyeznek meg valamit, később inkább az értelem szerint.

Az irány fejlődését *Stern*, *Steger*, *Gaszmann* és *Schmidt*, *Rolsch*, *Brandstätter*, *Jensen* és *Lamszus* vizsgálatai nyomán ismerheti. Kimutatja egyebek között: 1. A *nyelvi* kifejező képesség tökéletlenségének oka nem a kifejező képességben van, hanem a gondolatok homályosságában, rendezetlenségében, összefüggéstelenségében. 2. A gondolatok kifejezésének jelentékeny gátlója a formákra és a helyesírásra való figyelés. 3. A tanító hatása nagy, amit bizonyít, hogy fogalmazásra nézve inkább az iskolai osztályok különböznek, mint az egyének. 4. Fontos a fogalmazásban a biztonság érzése. 4. A kötött fogalmazás eltereli a figyelmet az élménytől s a tanulót a *nyelvi* és logikai formákkal való küzködésre utalja, megszünteti az érdeklődést. Meumann részletesen foglalkozik a szabad fogalmazás kérdésével, azonban egész helyesen a fogalmazás tanítását nem alapítja teljesen a szabad fogalmazásra, hanem a kötének, a szabad és kötött fogalmazásnak összeegyeztetésére.

Ezután részletesen közli Meumann az *idegen nyelv* elsajátítására vonatkozó kísérleteket, amelyeket azonban ma még értékük elismerése mellett sem tart elegendőknek ahhoz, hogy az idegen nyelvek tanításának módszerét meghatározzák.

H. Ezután áttér Meumann a *matematikai* tárgyak lélektani megalapozására. Első sorban ismerteti azokat az ellentéteket, amelyek a matematikai tárgyak, a mértan, a betűszámтан, a differenciális számítások, az elemző mértan tanításának régibb és újabb módszerei között vannak. Majd áttér a *matematikai elmeműveletek és a matematikai tehetség* lélektani elemzésére. Mind a kettőben megkülönbözteti nyomatékosan a *számoló* és a *matematikai elmeműveletek* közötti lényeges különbségeket. A számolás pusztán asszociatív, mechanikai emlékezetmunka a matematikai munka pedig tisztán logikai munka, megfontolás, számoknak és számviszonyoknak világos, tudatos egymásra vonatkoztatása. A számoló tehetség még nem matematikai tehetség.

A matematikai tehetség alfajai: 1. mértani; 2. algebrai; 3. aritmetikai tehetség. A mértani tehetség alfajai: 1. szemléleti; 2. elmélkedő; 3. produktív típus.

Ismerteti végül a számoló és a matematikai elmeműveletek lélektani elemzéseit.

III. Az utolsó alfejezetben Meumann összefoglalja a *régi és az új pedagógia irányelvei és reformtörekvései* közötti fő különbségeket.

A régi reformmozgalmak sajátosságai voltak, hogy egyes egyénektől indultak ki; elszigetelten maradtak s hiányzott a tudományos megalapozásuk. Ezzel szemben a *mai kor* pedagógiai reformmozgalmainak sajátosságai: eszméi és javaslatai a mai kor nevelő szükségleteiből és a tanítóság tapasztalataiból nőnek ki; ez a reformmozgalom együtt halad a pedagógiai tudomány, illetőleg az empirikus pedagógiai kutatás fejlődésével; tehát ezeknek ideáiban kezet fognak, egymást támogatják a tudomány és a gyakorlat.

A mai pedagógiai reformeszmék azon törekvés körül csoportosulnak, hogy *fordítsunk hátat a múlt századok merev metodikájának s a minden eljárást egyformásító egységes normál módszer eszméjének*. Ezzel szemben törekedjünk a *tanuló önállóságára és szabad mozgására*, nemkülömben *magának a tanítónak szabad mozgására*, ami abban áll, hogy a tanító a módszert maga találja ki, alkotja meg s önállóan próbálja meg. Ezzel együtt jár *új iskolai*

szervezet kívánalma, amely minden tanulónak azt az utat tartsa nyitva, amely az ő tehetségének, továbbá a mai kor műveltségének, feladatainak leginkább felel meg. Ezen pedagógiai mozgalom sajátossága meg, hogy *egyes* kutatásokból, az *egyes* feladatok és területek megmunkálásából indul ki; ezért haladásának útja hosszú és még messze áll befejezésétől. Különösen azon gondolat kimerítő feldolgozásától vagyunk messze, hogy a tanulót önálló és aktív módon foglalkoztassuk s arra a gondolatra neveljük, *hogy iskolai munkáját maga válassza meg, de felelős is annak eredményéért.* Ezt a gondolatot minden szakmán ki kell dolgoznunk. Éppen ezért a mi pedagógiai főkövetelményünk még csak program, amely kidolgozásra vár.

Meumann a *szellemi önállóságot* az értelmesség legmagasabb tulajdonságai közé sorolja. Megnyilvánulhat ez a *képzelet* és a *gondolkodás* munkájában. Mind a két területen két típusa nyilvánulhat a munkának, a főleg *elemezve* s a főleg *szintétikusan* dolgozó típus. Van tehát egyfelől elemző képzelet és kritikai gondolkodás, másfelől kombináló képzelet és szintétikusan építő gondolkodás. Ezen fejtegetés után Meumann az oktatás lélektani feladatául azt tűzi ki, hogy a tanulóban egyrészt *az elemző-kritikai, másrészt a szintétikusan építő vagy rendszerező önállóságot neveljük.* Az utóbbinak nagyobb jelentősége van az elsőnél.

Befejezésül néhány példát hoz fel a tanulói „önállóság” elvének alkalmazására néhány tantárgy keretében. E példákból újra kitűnik az, ami mellett egyébként az egész könyv tanúskodik, hogy Meumann a pedagógiai reformokban korántsem foglal el radikális álláspontot. Az új módszereknek a régiekkel való egyeztetésére törekszik. A tanuló szabad munkálkodását is összeköti a magasabb cél érdekében az elfogadott formákban, a tárgyyszerű alkalmazkodásban való gyakorlással.

Végül megemlékszük arról Meumann, hogy a kísérleti pedagógia nem csupán a német kulturának, hanem a nemzetközi együttműködésnek eredménye. Fájdalommal emlékszük meg arról, hogy ezt a nemzetközi együttműködést hosszú időre megzavarta a háború.

Ez bizonyára úgy van. De az is igaz, hogy éppen a háborúval kapcsolatos nagy politikai, gazdasági és közművelődési átalakulások a kultúr nemzetekben a pedagógia terén is új, erőteljes törekvéseket váltottak ki, amelyekből előreláthatólag értékes eredmények fognak származni.

Leteszem tollamat s Meumann könyvét azzal a gondolattal

helyezem vissza könyvtáramba, hogy azt, ha alaposan akarok foglalkozni a gyermektanulmány s a kísérleti pedagógia kérdéseivel, minduntalan elő kell vennem. Korántsem a kegyelet érzése sodor bennünket a lángelméjű tudós műve felé, hanem annak aktuális értéke, nélkülözhetetlensége. Meumann műve nem a történetíró közé való könyv, hanem a jelent mozgató erő, fegyver a jövőért való küzdelemben.¹⁾



A gyermekmentés utjai. Korunk legidősebb gyermektanulmányi, szociálpedagógiai és gyermekvédelmi problémái. A II. országos gyermektanulmányi tanácskozás előadásai és hozzászólásai alapján szerkesztette Nemes Lipót az Országos Tanácskozás főtárgya. Kiadja a Magyar Gyermektanulmányi Társaság. Budapest, 1918. Ára 15 korona, tagoknak 10 korona.

1917 november 4-én, amikor az irtó háboru már annyi szép, értékes életet oltott ki, összeült a Magyar Gyermektanulmányi Társaság, hogy megtartsa II. országos tanácskozásának első ciklusát, majd 1918 január 13-án folytatta és március 25-én befejezte III. ciklusában.

Akkor, a mikor már több mint egy millió gyermeket rabolt meg a háboru édes apjától, akkor, a mikor több mint egy millió gyermek megszülethetését tette lehetetlenné a kegyetlen háboru, a Gyermektanulmányi Társaság, talán épen ez okból, az eddiginél is nagyobb szeretettel karolta föl a gyermek ügyét, sokszorozott energiával fogott a mentés ügyéhez, hisz, minden megmentett gyermektést és lélek ezer meg ezer erőteljes, boldog életnek lehet az alapja.

¹⁾ Meumann nagy művének ismertetése nem nyújtana kielégítő képet, ha nem említeném meg, hogy Meumann ezt az óriási anyagot, amelyet három vastkos kötetben dolgozott fel, összefoglalta egyetlen kötetben s kiadta „*Abriss der experimentellen Pädagogik*“ (A kísérleti neveléstan vázlata) cím alatt. (Megjelent W. Engelmann kiadásában 1914-ben, Lipcse és Berlin). Meumann e vázlatot „kezdőknek“ szánta, akik könnyebb szerrel akarnak tájékozódni a gyermektanulmányban és kísérleti lélektanban. E kiegészítő kötet tartalmazza az irányelveket, a kutatások fő eredményeit s módszereit. Az eredmények részletes ismertetése, általában a részletkérdések elmaradnak. A tárgyalás módja kissé rendszeresebb, mint a nagy műé. Tehát az *Abriss* tulajdonképen nem tartozik a népszerűsítő füzetek közé (461. lap!), miként Meumann maga megjegyzi, hanem alkalmas arra, hogy kielégítse a komolyabb és mélyebb érdeklődést is.

Egyszóval az *Abriss* megfelel a magyar közönség színvonalának. Ez az oka annak, hogy a Magyar Gyermektanulmányi Társaság elhatározta az *Abriss* magyar kiadását és megbízta egyik jeles pedagógusunkat, Répáy Dánielt, még 1917-ben, a mű lefordításával. Répáy Dánielt harmadfélévi katonai harctéri szolgálata akadályozta szorgalmas munkájában. A mű közel áll befejezéséhez és azt, ha a nyomdai viszonyok megengedik, ki fogjuk adni.

„A Gyermeamentés Utjai“ tulajdonképen a lefolyt három kongresszus naplója a nélkül, hogy a naplók kronologikus sorrendjével untatná az olvasót.

Ez a könyv kiváló, tökéletes pedagógiai mű, még pedig a pedagógia modern értelmében. Nem a nevelés száraz, élettelen elméletével foglalkozik, hanem magával az élő gyermekkel, magával az élettel. Megtanít annak módjára miként ismerhetjük meg a gyermek lelkét, tehetségét, hogyan fejleszthetjük a tehetségét; hogyan akadályozhatjuk meg züllését, vagy, ha már lejtőre jutott, hogyan téríthetjük vissza. Miképen segíthetjük pályája helyes megválasztásában, hogyan segíthetjük ki a helytelenül választott pálya életkeserítő nyomorúságából.

A könyv egymásután foglalkozik a *tehetséges* gyermekkel, a *züllött* gyermekkel. Tehetség, — züllés. Milyen ellentmondás! Milyen távol állanak egymástól! S gyakran milyen közel vannak egymáshoz! Milyen könnyen jut züllésre a legtehetségesebb gyermek is, ha nem ismerjük föl kellő időben a tehetségét, ha nem nyújtunk módot a tehetség helyes irányú fejlődésére, ha nem irányítjuk, olykor — jól meggondoltan — nem korlátozzuk a tehetség szabad kibontakozását. Ezért találunk a züllött gyermekek között sok esetben tehetségeset, — szerencsétlent.

I. A *tehetség* jelenlétét az érdeklődés árulja el; a tehetség irányáról, fejleszthetőségéről és fokáról fogalmi képet kaphatunk experimentális és történeti vizsgálatok alapján. A legfontosabb feladat kétségtelenül a tehetség korai fölismerése. Ki kell tudni hámozni a kezdetleges ifjúkori alkotásokból a talentumot még akkor is, amikor az még lappang, a mikor a tehetség iránya nem világos. A nevelőnek a pszichológussal együtt kell itt dolgozni állandóan. A tanító és a társadalom együttes feladata a tehetségeseknek rendszeres, tudományos elveken alapuló kiművelése és megvédése. Ezekkel a kérdésekkel foglalkozott a kongresszus első előadója nagyon értékes előadásában, dr. Révész Géza egyetemi rk. tanár. Révész előadására reflektálva dr. Tuszkai Ödön orvos nagyon helyesen állapította meg, hogy a szakember és pszichológus mellett mindig ott kell állania az orvosnak is, a mikor a tehetséget vagy a tehetségtelenséget vizsgálják. Ugyanis nagyon gyakran tapasztalunk tuberkulózisban spontán megnyilvánuló tehetséget. Ezek rendszeresen nem igazi tehetségek, csak szomorú, múlt beteges jelenségek. Máskor meg épen a betegség jelenléte akadályozza a tehetség megnyilvánulását.

Glücklich Vilma kívánja a nevelő részéről a tehetség föltétlen kiméltetését. „A tanítónak védelmeznie kell a gyermeket még saját szüleinek hiúsága és kapzsisága ellen is, amely tönkre teszi a gyermek idegzetét, megakaszthatja fejlődését és megfosztja a gyermekkor örömeitől.“

Tanítók! Bár már végleg lemondanátok a gyermekeknek minden nyilvános ünnepélyen való szerepeltetéséről.

II. Hogy a gyermeket minél alaposabban, minél tökéletesebben meg-

ismerhessük, kívánja Nagy László az egyéniségi lapoknak minden iskolába való kötelező bevezetését, a melyek segítségével az egyéni nevelés és oktatás megalapozását sikerülne elérnünk. De *rendszeresen* kell végeznünk a gyermek megfigyelését, ezeket feljegyezzük és a megfigyelések feljegyzését időnként összefoglaljuk. Így az egyéniségi lap felvilágosítást nyújt a tanuló hajlamairól és a tanító mindig tisztában lehet a gyermekkel szemben kövendő eljárásokkal. Természetesen az lenne az ideális, ha a család is vezetne gyermekeiről külön-külön egyéniségi lapot. Ez lenne a legjobb mód az iskolai és családi nevelés közötti kapcsolat létrehozásában. De nem szabad azt gondolnunk, hogy az egyéniségi lapok jellemzők az egész életre, *csak épen arra a korra*, amelyről az adatok szólnak.

Milyen fontos szolgálatot tennének az egyéniségi lapok a tehetséges gyermekek, a gyenge tehetségű, ideges vagy nyomorék gyermekek kiválogatásában, felvilágosítást nyujtana a gyermekbiroságok, gyermekvédelmi intézkedések számára és alapul szolgálna a pályaválasztási tanácsadásoknál.

Nagy László megismertet bennünket a hamburgi népiskolák egyéniségi lapjával és a megfigyelés módjával; majd a Magyarország egyes iskoláiban ezideig is alkalmazott egyéniségi lapokkal, a melyek individuálisak, vagy szociálisak. Az individuális jellemlap alkalmazói arra törekednek, hogy „az iskola nevelői és oktatói hatásainak teljessé tételét biztosítsák. A szociális jellemlapok készítői pedig az iskolának társadalmi feladatait tartják szem előtt.” Mind a két irány helyes, de a kétféle jellemlapnak szervegyesítése lenne a leghelyesebb.

III. *Plichta Béla*, szegedi tanár, tartott előadást a tehetségesek nevelése, oktatása, társadalmi és hatósági felkarolásáról. A tehetséges gyermek haladási módjának elősegítése határozottan kívánatos.

IV. *Dr. Révész Margit* orvos, a gyógypedagógiai szanatorium és kriminalpedagógiai laboratórium igazgatója, az erkölcsileg züllött gyermek javító és gyógyító nevelésének pszichológiai irányelveiről tartott előadást. Rendszeres és mélyreható vizsgálatok alapján megállapította az erkölcsileg züllött gyermek különböző típusait, bemutatta azok jellemző vonásait és ezek alapján ismertette azokat a módokat és eszközöket, a melyekkel a gyógyító nevelést alkalmazza.

Ez nagyon értékes, nagyon szükséges, nagyon okos dolog. Sokat tanulunk e tanulmányból. Köszönet érte.

Igen, igen: „amikor a gyermek indokolatlanul követ el ismételt antiszociális tetteket, elméjének lélektani megvizsgálása szükséges” — mondja nagyon helyesen dr. *Szana Sándor*.

V. *Sándor József* törvényszéki [bíró, a fiatalkorúak bírása, szintén nagy tapasztalat alapján készült kitűnő tanulmányában arra a nevelőkre nézve fontos eredményre jutott, hogy a gyermekek erkölcsi elzülése elleni küzdő hatósági és társadalmi intézmények nem tudják egyelőre hivatásukat teljesen jól betölteni. Mint a fiatalkorúak bírójának az a határozott meg-

győződése, hogy az erkölcsi elzúllás elleni küzdelmet sikerrel első sorban az iskolában lehet felvenni, sőt — tovább ment: a preventív védelem helye csakis az iskola lehet. Ehhez természetesen föltétlenül ismerni kell a tanítónak a gyermek környezeti állapotát.

Ime, mily nagy fontosságu itt is a szociális egyéni lap vezetése.

A háboru alatti gyermekbűnözések nagy részének az ellenörzés hiánya volt az oka. Hihetetlenül megszaporodott az iskolakötelesek, de iskolába nem járók bűnözése, az inasok, cselédek züllöttsége. Csak annál nagyobb örömmel üdvözölhető a reformkultúra harcosainak az a törekvése, hogy a nyolc osztályu népiskola mindenkire egyaránt kötelező legyen. Így a serdülő kor sok veszélyének kitett gyermek állandóan a tanító, a nevelő vezetése, irányítása mellett él, dolgozik, fejlődik.

VI. *Dr. Szana Sándor*, a budapesti állami gyermekmenhely igazgató főorvosa, szomorú tapasztalok alapján vádolja a társadalmat a hadi árvák nagy számú züllötjeinek nevében, a kiket az anya a megélhetés gondjai miatt nem képes nevelni, eltartani.

A *gyermekvédelem* nehéz, de áldásos munkája itt is a nevelőkre, tanítókra vár, akik az iskolaorvossal karöltve napközi otthonokban, az iskolákkal kapcsolatos internátusokban nyújtanak meleget, kenyeret, ruhát és *ötlont* a gyermekeknek.

VII. Amit *dr. Kármán Elemér* törvényszéki bíró előadásában kívánatosnak és szükségesnek tartott, hogy t. i. népirodák munkásságába illeszkedjék be *pedagógiai szervezet* is, itt a fővárosban már *megvalósult* (iskolaügyi előadók). S megvalósult az is, hogy az előadódó nehezebb pedagógiai eseteket *egy központban* vizsgálják meg, ahol a szükséghez képest szociális vagy gyógypedagógiai beavatkozással orvosoltatik a baj.

VIII. *Dr. Szilágyi Artur Károly* ügyvéd, a *hadi árvák jogi védelméről* beszélve kiválóan tartalmas vitát provokált, amely nyilvánvalóvá tette a család, az iskola, az orvos és a társadalom együttes munkája összeforrasztásának fontosságát.

IX. A gazdasági élet és az egyéni boldogulás föltétlenül megkívánja, hogy minden ember válasszon és készüljön valami pályára. *A pályaválasztás eddig nem volt szabad*. A szegény ember gyermeke tehetségének megfelelő pályát csak a legritkább esetben választhatott, mert nem volt anyagi kitartása. A gazdag ember gyermeke még akkor is boldogult pályáján, ha arra nem is volt tehetsége.

Végre eljutottunk a tehetség és munka érvényesülésének korához! A gyermek testi és szellemi fejlődését figyelemmel kísérjük, a tehetségest kiemeljük, gyámolítjuk, támogatjuk pályája megválasztásában és célja elérésében segítjük. Egész életünk boldogságára kiható jelentősége van a pályaválasztásnak. Tehát szociális és egyéni szempontból is alig képzelhetünk ennél nagyobb horderejű kérdést. És ezzel a kérdéssel foglalkozik *dr. Máday István* orvos, egyetemi tanársegéd, a ki alapos és rendszeres adatgyűjtésen

felépült tanulmányában a különböző szellemi tehetségeket szem előtt tartva kiemeli a testi alkalmasság fontosságát is, valamint a kínálat és kereslet közti viszonyt.

Milyen fontos utbaigazítással szolgálhat a pályaválasztásnál az individualis és szocialis egyesített egyéniségi lap!

Dr. Tuszka Ödön orvos írásban küldte be „A tehetségesek és kisiklottak“ címen megírt véleményét. Amint a „tehetségesek“ pályaválasztásában együtt kell dolgozni a gyermek érdekében a pszichológusnak, orvosnak és a társadalomnak, ugyanugy a kisiklottak új irányításában is! Különösen fontos a pedagógus *ébersége*, nehogy összetévessze a kilátástalan ambíciót a tehetséggel, a miből könnyen kisiklás következhetik.

A *leányok pályaválasztásáról* Ágoston Péterné tartott előadást, akinek főkövetelménye: hogy semmiféle pályát ne zárjanak el mesterségesen a nők előtt, — már meg is valósult. A háború elég alaposan megmutatta, hogy mindazt a munkát, a mit a kényszerűség és nyomor a nőre rótt, el tudta végezni. Pedig a szükség nem is törődött azzal, vajjon a kínálkozó munka megfelelt-e a nő hajlamainak vagy sem?



A kongresszus nagy értékű munkája láthatóan előbbre vitte a nevelés tudományt. Az előbbrevitel egyik nagy értékét az időszerű kérdéseknek *sokoldalú* megvilágításában találjuk: mert mint láhattuk, a felvetett nevelésügyi kérdésekhez nemesak és nem elsősorban a pedagógus, hanem a pszichológus, orvos, bíró és a társadalom legkülönbözőbb munkaköreiből összegyűlt lelkes közönség szólott. És e sokoldalú és *elfogulatlan* megvilágítás a kérdések *tárgyilagos* megítélését tette lehetővé. Hogy a nevelésügy közügy, *ezt* a helyes, egészséges felfogást juttatta kifejezésre a tárgyalások menete.

Előbbre vitte a *gyakorlatot*, amikor megtanított bennünket, pedagógusokat és szülőket, a gyermek fejlődésének figyelemmel kísérhetésére, a mely ápolja tehetségét, védi erkölcsét, irányítja pályáját: elősegíti boldogulását. Ez a legfontosabb a gyermek életében! A boldogulásra való nevelés.

Hogy minél eredményesebben dolgozhassunk a gyermek érdekében, a mely ma legfőbb létérdekünk, a Gyermektanulmányi Társaságnak teljes erejével arra kell törekedni, hogy az elhangzott határozati javaslatoknak érvényt is szerezzen, hogy a gyakorlatba átvitessenek. A forradalmi átalakulás és a demokratikus felfogás a nevelés ügyének és céljának *mindennél* jobban kedvez. Tudom, hogy a Gyermektanulmányi Társaság fáradságot nem ismerő, munkát nem kimélő derék vezetői nem lesznek türelmesek és a határozati javaslatok nem *javaslatok*, de igenis *megvalósulások* lesznek.

Csak az ismertető köteles tárgyilagosságának teszünk eleget, ha a szerkesztő munkájáról is megemlékezünk.

Nemes Lipót nagy munkát végzett. Ezt a kongresszus bármelyik résztvevője nyugodt lélekkel állapíthatja meg, ha „A Gyermekmentés Utjai“-nak

tartalmát egybeveti a kongresszuson elhangzott előadások és hozzászólások sorozatával, a melyeket nagy gonddal, meleg szívének minden szeretetével összefüggő, kerek, nagyon élvezetes munkában tette a nagyközönség számára is hozzáférhetővé, sőt — kibővítette azokkal az el nem hangzott, de végtelenül értékes és becses véleményekkel, a melyeket nem hallhattunk a kongresszuson, mert írásban adattak be.

Amikor „A Gyermekmentés Utjai“-nak címképét nézzük, érezzük, hogy ez a könyv az imádságos könyvünk lesz.

A jóságos nevelő egyik kezét védőleg tartja a kis árva feje fölött, a másik kezével a beléje kapaszkodó kis zülött gyermeknek mutatja azt az utat, a mely a neki is felragyogó nap felé vezet. — Kövessük *utmutatását* mindnyájan . . .

Dr. Révész Gézáné Szabó Hanna.



Válasz Lakatos Pálnak. A Gyermek legutóbbi számában „Bírálat vagy lerántás?“ címen kérdés jelent meg, mely L. P. „A mese“ című könyvről közölt durva hangú cikkére vonatkozik. Ha ok lett volna azt hinni, hogy L. P. cikke bírálat, akkor „A Gyermek“ komoly szerkesztője ezt a kérdést fel sem teheti; ép így, ha okom lett volna nekem félni egy újabb cikktől, akkor nem azzal védekeztem volna, hogy kiszolgáltatva magamat L. P.-nak, egy sereg kérdést intézek hozzá, hanem máskép.¹⁾

Elhitheti L. P., hogy „vidi iam alios ventos“ s nem vagyok afféle, aki az ember árnyékától is meg szokott ijedni, ha még oly hangosan kiabálnak is. Nos, én lefokoztam minden szubjektív emberi igényemet s objektív hangon a Magyar Paedagógiában egy csomó olyan kérdést intéztem L. P.-hoz, amelyekben az ő pusztá állításainak bizonyítását kértem. Igenis kívántam, hogy bizonyítson.

¹⁾ A Gyermek utolsó (5—6.) füzetének 314—5. lapjain „Bírálat vagy lerántás?“ címen ismertettük Lakatos Pál úrnak a Nógrády dr. „A Mese“ című könyvéről írt a Magyar Paedagógia 1918. évi 5—6. füzetében megjelent, durván támadó bírálatát, amelyben elítélően nyilatkozik a Magyar Gyermektanulmányi Társaság „Gyermektanulmányi Könyvtárának“ szerkesztéséről, tehát kiadott műveiről. A könyvkiadó vállalat elnöke (Nagy L.) rövid nyilatkozatban védekezett a támadás ellen (l. a Magyar Paedagógia 7—8. füzetének 429. lapját); ugyane számban Nógrády László dr. arra szólítja fel L. P.-t, hogy állításait igazolja „konkrét tényekkel“; adjon „tárgyilagos bírálatot“, mert „komoly ügyhöz komoly és tanulságos kritika“ illik. Lakatos Pál úr, a szerkesztő engedelméből eleget kívánt tenni a felszólításnak a Magyar Paedagógia u. a. számában s részletesen válaszol a Nógrády László felsorolt kérdéseire. Hogy mennyire sikerült Lakatos P. úrnak a „konkrét tényekkel“ való bizonyítás, a „tárgyilagos és tanulságos bírálat“, erről véleményt alkothat mindenki, aki Nógrádynak a válaszát elolvassa s különösen, aki összehasonlítja ezt L. P. úr utóbbi bírálatával. Mi tehát átadjuk a szót Nógrády úrnak.

Azonban Lakatos P. úr röviden az elnöknek is válaszol, egyebek között mondván: „Eszem ágában sem volt a Társaságot, amelyet föltétlenül nagyrabecsü-

Kérdéseimre a felelet megérkezett a Magyar Paedagógia 8—9. számában. El kell olvasni ezt a feleletet. Ennél, hogy enyhe jelzőt használjak, szomorúbb bizonyítékot s erősebb cáfolatot önmaga ellen „kritikus“ még nem adott. Valóságos önleplezés. Hálás vagyok fentcímzett iránt, hogy ezt megtette s megfelelt önmaga A Gyermekek kérdésére: *lerántás!*

Beszéljen a „viszonzválasz!“

Könyvem bírálója érzi, hogy a folklorisztika „tudatán“ kívül esik s előirántja állításai bizonyításával a Tolnai Vilmos érdemes bírálatát könyvemről. (Nemzeti Névelés, 1918. I—VI. füzet.) Tolnai Vilmos azt mondja, hogy „a biológiának egyetemes magyarázattá tétele nagyon erőszakos vagy legalább elhamarkodott általánosítás“ s megtoldja még ezzel, „nincs meg eléggé (t. i. bennem) a mesekutatáshoz szükséges folklorisztikai és műtörténeti iskolázottság s fegyelmezettség“. Érdemes bírálom ezen szavai ellen semmi kifogásom nincs. Véleményét úgy mondja el, amint komoly, művelt emberek szoktak beszélni. Az meg nézet dolga, hogy valjon a biológiai mese elmélet helyes-e vagy sem. Érdemes bírálom, Tolnai azt mondja, hogy ez *elhamarkodott* állítás. Én azt hiszem, nem. S még inkább hiszem, mióta megtudtam, hogy nemcsak én, hanem egy jeles tudós is ugyanezt vallja. Elméletem egyik bírálója (Nemzeti Kultúra, 1918. évf. 8. sz.) a következőt mondja: „Kár, hogy Nógrády egyetlen egyszer sem foglalkozik *Anti Aarne* elméletével s magát a neves fínt sem említi meg.“¹⁾ Pedig a jeles tudós állításai igen figyelemre méltók.

Világos, hogy N. tanulmányában (bár nem tudatosan) Aarne elméletét valósítja meg. Művész kezével egy merész mozdulattal lerántja a mesék takaróit, párhuzamot von a gyermek és az ősember totemizmusa között s megkapva a tónusok harmóniáját, a *mese eredetét egyszerű biológiai okokra vezeti vissza*“.

Hátha Aarnenak is az a véleménye (ezt valóban nem ismertem), ami az enyém, ez nagy bizonyíték mellettem. Tolnai V. érdemes tudósunknak bizonyára megvan a maga tudományos oka s ezzel joga is, hogy meggyőződése más lehessen. Mit szóljak azonban L. P. közismeretlen folklorisztánk-ról s álláspontjáról, aki magas lóra ülve *tudallannak* bélyegzi állításomat?!

lők, megtámadni“. „Helyes irányba akartam terejni az érdemes Társaság könyvkiadó vállalatát, egyéb semmit“.-(Mily magyarság!) Ez utóbbira tiszteletteljes megjegyzésünk, hogy amíg a Társaság a szerény anyagi eszközeinél s a kedvezőtlen viszonyoknál fogva csak kevés művet adhat ki, addig nézetünk szerint nagyobb gondot kell fordítania közszükségnek megfelelő s lehetőleg önálló kutatásokon alapuló magyar művek kiadására, mint külföldi művek átültetésére. Mert hiszen a Társaság elsőrangú feladata a magyar tudományos és ismeretterjesztő irodalom művelése. Végül: nézetünk szerint a kiadásunkban megjelent magyar művek értékes darabjai a magyar tudományos pedagógiai irodalomnak. A vitát folyóiratunkban befejeztük.

Szerkesztő.

¹⁾ Anti Aarne tanulmánya a „Folklore Fellows Communications“ 1910. évi 9. és 1912. évi 10. számában a következő címen: „Verzeichnis der Märchentypen“.

Fentcímzett folklorisztikai tudatlanságaim bizonyítékául felhozza, hogy én *embertotemet* írok s nekem akarja magyarázni egy, *mondd egy sorban*, hogy mi a totem. Neki nincs embertotem, szerintem bizonyos értelemben van. S hogy alaptalanul és tudatlanul jutottam-e ezen felfogáshoz, annak bizonyítására egyszerűen, idézem könyvem következő helyeit: (22. l.) „Az ősember vallási formáját az etnológusok totemizmusnak mondják, lényege az, hogy a család vagy egész törzs védszentet választ magának, egy istent, aki védi s aki neki megadja azt, amire megélhetési okból szüksége van. Ez az isten egy nagyobb, hatalmasabb állat. A maga erejéből, fejlődésének ezen fokán, ilyen kifejezésre jutott az ember“ stb. Tovább fejtegettem ezt a 23. oldalon, így: „Az életmódból fejlődött ki a totem. Természetesnek kell tartanunk, hogy az életmód változásaival együtt változott, alakult a totem is: minél színesebbé, fejlettebbé lett az ember életmódja, annál színesebbé és fejlettebbé vált vallási kultusza is. A totemből totemek lettek s a hatalmas állatotem mellé egész más sereg totem jársult: a segítő totem mellett kialakul az ellenséges totem is“. Fejtegetve az ősember valláskultúrájának fejlődését, a 24. lapon ezt mondom: „A mező világossága és szélesebb horizontja világosabbá és szélesebbenlátóvá tette értelmét is. Jobban elkülönült az állatoktól, függetlenebbé is vált. Egy más erő, más totem, alakult: a természet erejét érzi, ettől válik függővé“.

További fejtegetéseimből még jobban kitűnik, hogy a „totem“ szót nem pusztán az isten, hanem átvitt értelemben is használom, s mikor természet-, embertotemről szólok, ezzel az ősember vallásának s egyben kultúrájának fejlődési fokait jelzem. A 25. lapon ezt mondom: „Az ember szuggesztíója alá kerülve az ősember, mithosza is az embertotem szerint alakult. *Istenei emberalakot* öltöttek, emberek, de hatalmasak, erősek, bennük mindaz a kiválóság együtt van, ami a kiváló emberben külön-külön van csak meg“. Ki ne értené meg ebből, hogy milyen értelemben használom a totem szót? Aki nem akarja!

Hivatkozom még a Freud könyvére. Eredetiben 1913-ban jelent meg; magyar fordítása 1918-ban (Totem és tabu, ford. Pártos dr.). E műnek a 160—163. lapjain olvashatjuk azt az értelmezését a totemnek, amit én adtam, „képletesen“ értve, az embertotemről. Freud ezt mondja: „... a totem nem egyéb, mint az apahelyettesítője. Az apahelyettes első megjelenési módja lehetett tehát az állat, az isten pedig a későbbi, melyben az apa visszanyerte emberi alakját“. Lehetetlen, hogy ideiktassam mindazt, amit Freud mond, mert akkor oldalakat kellene citálnom, tehát még csak ennyit: „... a törzs isten előtti áldozati jelenetben az apa tényleg kétszer van jelen: mint isten és mint totemállat“. Tehát Freud véleményéből is kitűnik, hogy átvitt értelemben van embertotem.

Fentcímzett hivatkozva könyvem 28. lapjára, ezt a kánonszerű kijelentést teszi: „egyáltalán nem lehet azt állítani, hogy a lélek fogalmára később jutott az ember, mint a totem fogalmára“. Persze ezt megint nem ő mag.

sütötte ki, hanem Spencer és Gillen véleménye alapján mondja, kik mindenestre tekintélyek, mindazonáltal mégse bizonyítják be az én állításom ellenkezőjét, mert bebizonyíthatatlan, vagy legalább is nincs bebizonyítva az arunták törzsével s azzal, amit Spencer róluk mond s utána L. P., mert Durkheim és Lang munkái után (Social Origins — Secret of the Totem —) úgy látszik, hogy az arunták a totemizmusnak „inkább a felbomlási stádiumát, semmint a kezdetét képviselik“. Miért tudatlanság hát az, amit én állítok, holott az ellenkezője még nincs bebizonyítva?!

L. P. azt mondja, hogy az etnológiai terminológiával sem vagyok tisztába, mert a három szál haj motívumát összefüggésbe hozom a külső lélekkel. S erre citálja Wundt „Körperseele“ szavát.

Mit mondok én? Könyvem 34. lapján ezt írom: „A régi egyiptomi mesék motívumai szerint a lélek lakhat a szívben, a vérben, de lakhat a hajban, csontban, ruhában, sat. . . . A lélek illetően felfogásából magyarázható meg az olyan mese felfogások, hogy ha valakinek elveszik három szál haját, akkor az illető elveszti erejét, sat. . . .“ Odavetett megjegyzése helyett L. P. inkább megmondhatta volna, hogy a mesék illetően felfogását ő hogyan magyarázza meg.

Könyvem 31. lapjára hivatkozva azt koholja, hogy én azt állítom, hogy a mesében sexuális szimbolumként szereplő állatok metamorfózisa között kapcsolat van. Ilyenfélét sehol nem mondtam, csak annyit, hogy: (ismertette Ricklin egy mese szimbolumának elemzését) az állat alakoknak sexuális szimbolumként szereplése *annál könnyebben érthető*, mert hiszen általános felfogása volt a régieknek, hogy a lélek a test halála után elhagyja a testet s valamely állat alakját veszi fel. Vagy ez se igaz?

A tárgy pszichológiájára vonatkozó 2., 3., 4., 5. s 7. kérdésekre L. P. a már megszokott levállveregető szerénységgel azt mondja, hogy szívesen bevezetne e tudomány misztériumaiba, de erre nincs tere. Pótolhatatlan vesztesség rám nézve, hogy érdemleges feleletet nem adott ezekre a kérdésekre, mert ezekből tűnt volna csak ki igazán, hogy mennyire érti L. P. a pszichológiát. De mégis mond valamit, már tudniillik annyit, amennyit Ebbinghausból olvasott. Így: „kiderül, hogy a mese, mint a költészet egyik alkotórésze, a lelkiélet fényűzése“ Szóval azért nem értem a pszichológia misztériumát, mert ezen állítása szerint, amint mondja, „a biológia szép szavalelyeszik“. Le vagyok sújtva teljesen. Olyan egészen bizonyos az, amit Ebbinghaus állít, csak azért, mert ő állítja s „Lakatos Pál“, hogy a mese, a lelkiélet fényűzése? Ezzel szemben való az, hogy *a modern pszichologia ma már biológiai alapon igyekszik magyarázni a lelkiélet jelenségeit*. Mért hiba, ha én a biológiai alapon állítom a mese elméletét? Ha a totem-kérdés fejtegetéseit tekintjük, egészen világosan megállapíthatjuk, hogy a modern felfogás a biológiai magyarázat felé hajlik, az én biológiai mese-eredet elméletem pedig éppen ezzel kapcsolatos s ennek alapján is áll, mint fundamentum.

Ezután következik az, ami Genovéva történetének elemzésére vonatkozik.

Hát persze, egészen világos és el is hiszi mindenki, ha ő mondja, a jeles mese-tudós, hogy én azt sem tudom, hogy mi a mese. Egy gyermek, mondjuk egy gimnazista, tudja, mi a mese; én meg, bár doktoráltam a magyar irodalomból, s könyvet is írtam a meséről, azt se tudom, mi lán terem a mese.

A Genovéva nem mese, nem is mint mesét elemeztem, hanem a Genovéva *meséjének* emlékét (a regénynek, szindarabnak ép úgy van meséje, mint a mesének). Hogy mért nem tündér-mese emlékét elemeztem, azt elmondom könyvem 156. s 157. oldalán.

Nos, de most jön L. P. „slágerja“, az, ami szerinte felborítja az egész könyv pszichológiáját. Az egész könyv pszichológiáját felborító esemény az, hogy a tanítómesét is fel mertem venni könyvembe. Persze megint egy idegen véleményre hivatkozik, a Tolnai Vilmoséra, aki azt mondja, hogy ezen mesefaj tárgyalását nem tartja könyvembe valónak.

Mit vétettem én? Nézzük. *A mese esztétikai szempontból* című fejezetben két oldalon, egészen különálló kis pontban szólok azon mesékről is, melyek célja határozott tanítás, mert, amint mondom, ezek is a mese széles birodalmába tartoznak, de hozzá teszem: „bár költött művek ezek is, mégis különböznek a népmesétől“. Kimutatva aztán, hogy mi a különbség a tanító s a népmese között (l. könyvem 52—53. o.) így fejezem be: „a gyermekmesék közé (t. i. azok közé, melyeket gyermeknek elmesélünk) csak olyan oktató mesét vegyünk fel, melyeknek művészi értékük van“.

Nekem *kötelelességem* volt felvenni könyvembe az oktató mesét is, mert a mesével főleg nem folklorisztikai, hanem *pedagógiai* szempontból foglalkoztam, s amit *ezenkívül* elmondtam, csak azért tettem, hogy azok, kiknek könyvemet szántam, erről az oldalról (folklorisztikai, esztétikai) is kapjanak valamelyes ismeretet a meséről. Könyvem 9. oldalán a bevezetésben ezt mondom: „célom az, hogy felöllejem azon kérdéseket, melyek szükségesek a mese *teljesebb* megértéséhez. Hogy ezen céloimat lehetőleg megközelítsem, szükséges volt több oldalról szólanom a meséről. *Aki tehát csak nevelési vonatkozásokat keres könyvemben, löbbit fog találni, aki azonban folklorisztikus vagy bővebb esztétikai fejtegetéseket, csalódnai fog*“ stb. Hogy egy ilyen célú könyvbe mért ne volna való szólni az oktató meséről, mikor *pedagógiai szempontból* ezt is értékelni kell, vagy hogy mért borítaná fel ez az egész könyv pszichológiáját, nem tudom.

A grafikonok ellen is van kifogása. Egyik az, hogy pl. egyik táblázatban 93%, a másikban ugyanez 92,4%. Köszönöm, ezt ki fogom javítani. A másik, hogy (felsorolja a táblázatokat) egyes táblázatok „nyers tabellák, minden rends. er és logika nélkül“. Igaza van, ezek nyers anyagot adnak csak, de azt akarattal adtam így, hogy ki-ki ellenőrizhesse azon tabelláimat, melyekben igenis *rendszeresen feldolgoztam* a nyers anyagot. Ennek a nyers

anyagának feldolgozását adom a grafikonokban is, tehát kétféleképpen is. De a grafikonokra azt mondja, semmit se mutatnak s a szimmetrikus görbék megrajzolása zavart okoz. Erre azt felelem: aki a dologhoz nem ért, annak a grafikonok semmit se mutatnak. Nem mutathatnak a tabellák se semmit, ha nem olvasta el a könyv írott szövegében a hivatkozásokat. Hogy pedig a grafikonokban a szimmetrikus görbék egy tabellában való feltüntetése zavart okozhat a fölületesen és kényelmesen gondolkodókban, igaz. Hogy valaki megértse a táblázatokat és grafikonokat, szükséges azoknak és a szövegnek beható tanulmányozása. Ez így van minden grafikonnal. Egyéb írást elismerem, a grafikonok tanulmányozásához is kell némi gyakorlat.

A 8. kérdésre adott válaszára csak azt felelem, ha kíváncsi, mennyi könyv „családot“ irtam, megtalálhatja, a Magyar Írók, a Kassai Írók munkásságát feltüntető könyvekben, az egyes könyvjegyzékekben s a Révai Lexikonban, mely könyvekben L. P. sehol sem található. Van mire hivatkoznom s ezt csak azért mondom, mert ő a nála szokásos fölényes stílusban kérdezte, nem pedig kérkedésből.

Hogy L. P. miként dolgozik, kitűnik azon állításából is, mely arról szól, hogy én azt mondom, hogy a mese célja tanítás. Maga jelölte meg könyvem 102. oldalát, hol ez olvasható. Ezen az oldalon szólva a mese értékéről a nevelésben, azt mondom, hogy a mese „a nemzeti, az etikai érzés alapját veti meg. De ugyancsak a mese kelti fel a gyermek lelkében a legnagyobb erkölcsi lényre, az Istenre irányuló erkölcsi érzelmeket is. A mese mindenhatóság . . . rávezeti a gyermeket arra, hogy mi az, ami a mindennapin felül emelkedik. . . . *A mese tanítása, rávezetése nélkül alig tudná nem megérteni, de elképzelni is a Mindenhatót, ki csak akar s minden teljesedik. . . . A gyermek ezen sejtése alapjává lesz erkölcsi érzésének, melyet a későbbi tanítások fognak ugyan kiművelni, de az első érzelem ébresztő sugárt a mese vetette mégis.*“

Ebből kitűnik, hogy én a mese tanító hatását magasabb, pedagógiai szempontból fogom fel, de kitűnik L. P. értelem csavaró (tehát nem objektív) bíráló módszere is, ami egész bírálatában végig mutatkozik. Célzatosan kap ki egyes mondatokat, hogy az olvasót félrevezesse. S még ő dobálódik a „zagyva“, „zavaros“, „nem igaz“ kifejezésekkel!

Hivatkozva Ganyó Vilmos kritikájára szememrehányja, hogy a szellemileg fogyatékosaktól kapott adatokat nem dolgoztam fel. Nem, mert nem volt elég adatom. Húsz gyermektől kapott feleletből miféle következtetést vonhattam volna le? Nem lett volna-e ez tudománytalan eljárás?

Azt mondja, félreértettem, mert ő sehol nem mondja, hogy a mese félelem keltése hasznos a gyerekekre. Olvassa el bárki azt, amit a Magyar Pedag. 321. oldalán mond, könyvemet a legszemszédettebb jelzők kíséretében dorongolva s mondja meg, ebből a badar gúnnyal felöntött zagyvaszédzből (L. P. e jelzők megteremtője), nem azt olvassa-e ki, amit én olvastam.

Nem akartam művemet fehérre mosni. Van benne több hiba. Nem azok, amelyeket bírálóm említ, hanem mások, amelyek közül néhányat magam is észrevettem a mű megjelenése óta s kérem is olvasóimat, hogy közöljék velem észrevételeiket. Hálás leszek érte. A második kiadáskor fel fogom azokat használni. *Tárgyánál fogva* megérdemli a kis mű a ráfordított figyelmet.

Ha azonban vannak is művemben hibák, azoktól, akik művemet elolvasták s azok után, amiket itt leírtam, talán kérdezhetem, igazságosak-e bírálómnak ilyen durva sértegetései: „A folklorisztikai rész hemzseg a tudatlanságtól; a pszichológiát óvatosan kerüli vagy ahol hozzá nyúl, pórul jár“. „A pszichológus feldolgozásban szerző a kezdet kezdetéig sem jutott el“. „Nincsenek szempontjai“. „Táblázatai pszichológiai tudatianságról beszélnek“ stb.

Ezzel szemben legyen szabad Tolnai Vilmos fentidézett bírálatából a következőt idéznem: „Midőn szerző a kísérlet terére lép s az adatok ezreinek vallomásait foglalja rendszerbe, akkor van igazán elemében. A kérdőívek megszerkesztése, a kérdőpontok és az utasítások megfogalmazása mind a gyermeklélek nagy ismerőjére vallanak. A beérkezett adatok értékelése, csoportosítása, a belőlük levont eredmények a legtöbb ember előtt megnyilatkozásszerű ujságok lesznek. A mese tetszésének és nem tetszésének okai és elemei valóságos érdekesítő boncolgatásokra adnak alkalmat, melyek az olvasóban száz meg száz gondolatot ébresztenek, új megfigyelésekre ösztönöznek. Különösen a VII. fejezet értékes; fejtegetéseit statisztika táblázatok és grafikonok teszik világosabbá. . . . A tartalom . . . új szempontjaival és eredményeivel határozottan állomást jelent a gyermekirodalomban“.

Végső konzekvencia gyanánt a „bírálat vagy lerántás“? eszméjéhez csatolom a következő nézetemet. Az objektív és hozzáértő bírálat a leghasznosabb tényezője a haladásnak. Azonban az a bírálati módszer, amelyet L. P. követ, amely t. i. nem tárgyilagos, az értelmet szándékosan felmagyarázó, az írókat durván sértegető, káros az irodalomra, mert mindent rombol, de semmit sem javít.

Dr. Nógrády László.



Most jelent meg:

A gyermekmentés útjai című mű

a II. orsz. tanácskozmány naplója.

Szerkesztette: NEMES LIPÓT.

Ára 15 K.



GYERMEKTANULMÁNYI MOZGALMAK.

Súlyos helyzet. Az 1918. év július hava volt, amikor folyóiratunkkal utoljára köszöntöttük olvasóinkat. Azóta, immár több mint fél éve, elmaradt a mi látogatásunk, egészen rajtunk kívül eső okokból. Hihetetlen nehézségekkel küzd most különösen oly folyóiratnak kiadása, amely nincs valamely nagy vállalathoz kötve. Nem akarjuk most a kiadás nehézségének felsoroásával untatni a t. tagtársainkat s olvasóinkat. Csupán örömmel akarjuk kifejezni, hogy megjelenhettünk, mint az 1918. év utolsó füzeté. Azonban e füzetből is kénytelenek voltunk papír- és pénzhiány miatt négy fontos rovatunkat kihagyni: különösen fáj a német melléklet mellőzése, amelyet pusztán a papírhiány miatt a jövő füzetben fogunk pótlólag közölni. Reméljük, hogy az 1919. év első füzetét rövid időn adhatjuk.

Személyi hír. A magyar népkormány Nagy László címzetes tanítóképző-intézeti igazgatót, a Magyar Gyermektanulmányi Társaság ügyvivő elnökét, tanító- és tanítónőképző-intézeti szakfelügyelővé nevezte ki.

Pszichagógiai intézet. Az igazgatótanács 1918 nov. 11-én tartott ülésén Nogrady László ismertette az általa alapított pszichagógiai intézetet. Nogrady már több év óta foglalkozik általános ideggyengességben és speciális erkölcsi és értelmi defektusokban szenvedő gyermekek nevelésével szép eredménnyel. Szerzett ismereteit szélesebb körben kívánja értékesíteni, ezért vállalkozását intézetté alakította át és azt a társaság protektorátusa alá kívánja helyezni. Az intézet az internátusi jellegtől és terjedelemtől távol áll, Nogrady csak annyi gyermeket vesz fel, amennyinek egyéni nevelését maga irányíthatja. A növendékek teljesen beleilleszkednek a családba, minden idejük le van kötve megfelelő munkával és szórakozással. A gyermekeket orvosi vélemény alapján veszi fel és állandó összeköttetésben van az orvossal. Az igazgatótanács Nagy László, Tuszka Ödön dr. és Grósz Gyula dr. hozzászólása után kimondotta, hogy miután Nogrady személye biztos garancia arra nézve, hogy az intézetben a gyermektanulmányozás elvei teljes mértékben érvényesülnek, elfogadja az intézet protektorátusát és az intézetet.

vezetés támogatásával, ellenőrzésével és elvi irányításával megbizzza dr. Tuszkai Ödönt és dr. Kármán Elemért.

Ranschburg Pál egyetemi rendkívüli tanár. Még az 1918 év június havában történt, hogy Ranschburg Pál dr. ideg orvos, a Magyar Gyermektanulmányi Társaság kísérleti osztályának elnöke, tudományos működésének elismeréséül *egyetemi rendkívüli tanári címet kapott.*

Habár későn, mégis megemlékezünk ezen tudományos eseményről, mert az személyileg és tárgyilag közelről érdekel minket. Ranschburg Pál a Magyar Gyermektanulmányi Társaság megeremtői között szerepel; ennek egyik igen fontos tudományos szakosztályát, a kísérletit, megalakulása (1904) óta ő vezeti s ennek működését rövid időn európai hírűvé tette.

Ranschburg Pál tudományos működését nehéz pár szóval méltatni, mert az óriási területet ölel fel; az általános lélektant, a pszichiátriát, a pszichofiziológiát, a gyermekpszichológiát, gyermekpszichopatólogiát s a pedagógiát. Minden téren szigorúan tudományos, exakt módszerekkel dolgozik s alapvető tudományos eredményeket tudott elérni. A homogén gátlás törvényének, mint egyik lélektani alaptörvénynek, ő a fölfedezője. Nagy érdeme, hogy az ő általa föltalált emlékezetvizsgáló módszert (az ú. n. szópár módszert), nemcsak a normális, hanem az abnormis egyének pszichéjének vizsgálatára is alkalmazta. Egyáltalán kezdettől fogva különös figyelmet fordított a lelki normalitás és abnormitás határkérdéseire. Ő az első lélektani laboratórium megeremtője Budapesten. A háború alatt, mint a Révész-utcai hadi kórház idegtani osztályának vezetője, az orvosi teendőkn kívül az idegélettan és lélektan határkérdéseivel foglalkozott — meglepő eredménnyel. Üdvözöljük!

Révész Géza. Révész Géza dr. egyetemi m. tanárt a régi kormány a budapesti egyetem rendkívüli tanárává nevezte ki s megadta az engedélyt a tudományegyetemen lélektani laboratórium berendezésére. Révész Géza, úgy, miként Ranschburg Pál, már régen megérett arra, hogy önálló egyetemi tanszéket kapjon. A Révész Géza rendes tanárságának azonban nagy akadályául szolgált az egyetem filozófiai karának igen elmaradott tudományos gondolkozása. Pauer Imre idejében nem szólalhatott meg a kísérleti lélektan az egyetemen, csak magántanári előadásokon. Nagy jelentőségű eseménynek kell tartanunk az egyetemen kísérleti lélektani tanszék engedélyét, amelynek megszervezésével Révész Gézát, Magyarországon a kísérleti lélektannak Ranschburg Pál mellett a legkiválóbb képviselőjét, bízták meg. Hisszük, hogy a béke megkötése után fog sikerülni a budapesti tudományegyetemen a kísérleti lélektani laboratóriumnak az egyetemhez méltó szervezése, amivel talán a kísérleti lélektan művelésének új korszaka kezdődhetik meg. Szívesen üdvözöljük!

A Magyar Gyermektanulmányi Társaság közoktatási reformbizottsága. A Magy. Gyermektan. Társaság közoktatási reformbizottsága

megalakult az igazgatótanács dec. 10-iki ülésén. A közoktatási reform, ma nagyon aktuális és sokat tárgyalt problémája a politikai pártoknak. A társaság tagjai széleskörű agitációt folytatnak minden pártban, hogy a reformtervezetekben a gyermektanulmányi szempontok teljes mértékben érvényesüljenek. A radikálisok tárgyalásain fontos szerep jut Nagy Lászlónak és Domokos Lászlónénak és a szocialisták kultúrprogramm előkészítő bizottságában is 5 gyermektanulmányozó vesz részt. A társaság azonban nem elégszik meg evvel a pártokon belül való agitálással, hanem kötelességének tartja, hogy egységes, részletesen kidolgozott iskola-programmot készítsen, melynek azután minden erejével érvényt fog szerezni. Az igazgatótanács ezért az igazgatótanács és a választmány pedagógus tagjaiból reformbizottságot alakított, mely Nagy László dr., Nógrády László és Domokos Lászlóné vezetése alatt már serényen dolgozik.

Előadói javaslat a Gyermektanulmányi Társaság Közoktatási Reformbizottsága számára. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság igazgató tanácsa legutóbbi ülésén elhatározta Gyermektanulmányi Közoktatási Reformbizottság alakítását, hogy így együtt dolgozva, az új korszakban a gyermektanulmány eredményei teljes gazdagságukban az életbe kerüljenek. A Reformbizottság december hó 21-én tartotta első ülését, amelyen mindjárt teljes készütséggel munkához fogott. Az ülésen Nagy László ügyv. elnök bemutatta és diszkusszió tárgyává tette a magyar közoktatásnak általa készített reformtervezetét.

E közoktatási reformtervezet alapelvei: „1. A Magyar Népköztársaság közoktatási reformjának fő célja olyan közoktatási szervezet létesítése, amely megfelel a Magyar Népköztársaság demokratikus államszervezetének. A közoktatás új rendszere az egyenlőség elvén alapul s a társadalmi osztályok közötti különbség megszüntetésére törekszik. Tiszteletben tartja az egyéni szabadságot, de az állampolgári erények és köztudat kialakulását legfőbb feladatának tartja. A műveltséget közvagyonnak tekinti, a melyből meríteni s minél magasabb színvonalat elérni joga van minden állampolgárnak, de az állam általános műveltségi színvonalának elérése nemcsak jog, hanem állampolgári kötelesség is, az ép és egészséges polgárnak művelt polgárnak is kell lennie. A Magyar Népköztársaság azonban a műveltséget nem tartja célnak, hanem csak eszköznek a népköztársaság közjólétének elérésére. A közoktatás újjá szervezésével tehát arra kell törekednünk, hogy a polgárokat ne csak műveltekké tegyük, hanem egyénileg arra képesítsük, hogy a műveltségüket a köz javára és saját egyéni jólétük gyarapítására értékecsítsék. Legfőbb gyakorlati célunk, hogy erényes, dolgozni szerető, akaró és tudó polgárokat neveljünk.“

2. A közoktatásügyi minisztériumban három *reformosztály* létesítendő : a) a szervezeti reformok számára ; b) a szorosan vett pedagógiai reformok számára ; c) a gyermekvédelmi reformok számára.

3. Az iskolák kormányzata a *decentralizáció* elvére alapítandó, vagyis

úgy rendezendő be az iskolák kormányzata, hogy az általános színvonal megkövetelése mellett tegyük lehetővé az iskolák *egyéni szabad fejlődését*, a külső és belső körülmények szerinti sajátlagos pedagógiai berendezkedését és működését.

4. Az iskolák pedagógiai berendezésének hármas alapelve van: a) az iskola általános és speciális célja; b) a gyermektanulmányi szempontok: I. az iskolák tantervét a gyermek testi és lelki fejlődésének fokozatai szerint kell felépíteni. II. Az egyéni különbségeket tekintetbe kell venni. c) A gyermekvédelmi szempontok: I. egészségi védelem; II. erkölcsi védelem; III. a tehetségek védelme. E hármas védelem megteremtése céljából szoros kapcsolatba kell hozni az iskolát és családot, az iskolát és társadalmat, az iskolát és a gyermekvédelmi intézményeket, az iskolát és a gyermekbíróságokat, az iskolát és a rendőrséget.

A reformtervezet öt féle iskolát különböztet meg: I. Kisdedóvó a 3—6 éves gyermekek számára. II. Népiskola a 6—14 éves gyermekek számára. A népiskolai tanítás és nevelés célja a helyes nemzeti és világnézetben alapuló polgári öntudat kialakítása, a képzéssel az egyénnek azon értelmi és erkölcsi színvonalra emelése, hogy a maga körében önálló munka teljesítésére képes legyen. A tankötelezettség 6—14, illetőleg 17 évig tart és a népiskola teljes elvégzése minden gyermekre nézve kötelező. Minden népiskola részére biztosítandó az általános egységes kereten belül az egyéni szabad fejlődés az iskola külső és belső körülményei szerint. A népiskola alsó osztályaiban osztály tanítás, a felsőbb osztályokban korlátolt szaktanítás legyen. A tanterv minden korú gyermekek számára a testi és lelki fejlődés fokozatai szerint állapítandó meg. Minden iskola ellátandó köz- és gyermekegészségügyi és gyermekvédelmi intézménnyel.

III. *Továbbképző iskolák* 14—17 évesek számára. A továbbképző iskolába azok léphetnek, akik a népiskola 8 osztályát elvégezték. A továbbképző iskolák 3 félék: gazdaságiak, ipariak és kereskedelmiek.

IV. Középfokú iskolák a 14—19 évesek számára. A középiskolai oktatás célja: az ifjúságnak magasabb műveltség útján önálló világnézet-hez a társadalmi felfogáshoz juttatása; az ifjak produktív munkaképességének fokozása s magasabb erkölcsi színvonalra emelése; az ifjak előkészítése magasabb fokú szakiskolák számára. A középiskola két tagozatú: 1. a tulajdonképeni középiskola (3 évfolyam), 2. a líceum (2 évfolyam.) A három évfolyamú középiskolában a tanulók érdeklődési típusaik szerint háromféle, ú. m. természettudományi, szellemi tudományi és művészeti irányú képzést kaphatnak korlátoltan szabad tantárgyválasztás alapján. Egyik típusból a másikba félévenként léphetnek át. Az ifjúság oktatása elméleti és gyakorlati irányt követ. A tanulók felvétele a népiskolában vezetett egyéniségi lapok alapján történik. A felvételnél egy pszichológus intelligencia és tehetségvizsgálatot végez. Az általánosan képző tagozatból a liceális tanfolyamra való lépés az intelligenciát, ítéletalkotást, az elmé-

leti és gyakorlati megfejtésben megnyilvánuló önállóságot próbára tevő vizsgálat alapján történik. E vizsgálat kiállása a középfokú szakiskolákba való lépésre is jogosít.

A líceumban az életpályák szerint előadottnak az általános műveltség tudományos színvonalának kifejlesztéséhez szükséges tudományok és az ill. pályacsoport speciális műveltségi tartalmát adó szakmák. A líceum 4 ágazata: természettudományi, matematikai, közgazdasági, bölcsészeti. A középiskolában is a cél és tanterv a fejlődés fokozatain épül fel. A középiskola elboesátó bizonyítványt a tanári testület szolgáltatja ki az oktatás folyamán tett megfigyelések és írásbeli és szóbeli próbatétel alapján. A bizonyítványban szó legyen a tanuló társadalmi érettségéről, a társadalom elméleti és gyakorlati kérdéseiben való tájékozottságáról, önálló ítéletéről, a tudományok gyakorlati s általában az emberi műveltség történeti értékeléséről. Nagy gond fordítandó a tanulók testi, egészségi fejlődésére.

V. Főiskolák. Ezek kétfélék, ú. m. 1. *tudományos szakiskolák* és 2. *szabad egyetemek*. A főiskola elméleti tudományos ismereteket nyújt és fejleszti a gyakorlati készséget az illető pályára. E szerint a főiskolán legyenek elméleti tudományos előadások, szemináriumok, gyakorlati kurzusok, kollégiumok. A szabad egyetemek a tudományos szakiskolákkal kapcsolatosan állanak fenn s megfelelő díj mellett bárki hallgathatja előadásait, amelyeket kinevezett és fölkért tanárok tartanak.

Egyéb javaslatok: a) Önálló közgazdasági egyetem letesítendő esetleg Szegeden. b) A jogakadémiák tanítóképzőakadémiákká alakítandók át. c) Az egyetemeken szociológiai és közgazdasági tanszék állítandó. d) Az egyetemen külön gyermektanulmányi tanszék állítandó tanárjelöltek, jogászok, orvosok számára. e) Tanszékek szervezendők a keleti rokon-nyelvcsaládok számára. f) Tanszékek állítandók a nyugati művelt népek nyelvészete és irodalma számára. g) A zenei irodalom és költészet számára. k) Önálló nép- és szépművészetek összes ágainak (beleértve a gyermek számára szolgáló művészeteket is) ápolására, fejlesztésére és ellenőrzésére.

A Reformbizottság számos hozzászólás után magáévá tette a reformtervezet alapelveit és a tervezetet a további tárgyalás alapjául elfogadta.

Bors Jolán.

A közoktatásügyi reformbizottság 2. és 3. ülése. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság reformbizottsága Nagy László előadása kapcsán január 22-én folytatta a közoktatásügyi reformtervezetét. Nagy László előterjesztette részletes reformtervezetét. Előbb az általános elveket tárgyalták. A nevelés végecélja gyanánt megállapították a társadalmi alapon álló, a társadalomhoz kötött embernek mint *egyéniségnek* képzését (Hacker Boriska). Itt nézeteltérések merültek fel, mert a felszólalók egy része „az emberképzésben“ kiemelni kívánta a magyar *faji* tulajdonságokat (Répay), másrésze szerint az egyénben az általános emberi vonások építendői ki (Boros Aladár). Megegyezés oly irányban történt, hogy a kettő, t. i.

az általános emberi tulajdonságok s a népies (faji) tulajdonságok gondolata összeegyeztethető és összeegyeztetendő.

A miniszteriumban *reformosztályok* létesítendőek, a köznevelésügyi reformok keresztülvitelére. Azt kívánták, hogy a reformok tervét a pedagógiai társaságokból (egyesületekből, szervezetekből, testületekből) alakult szaktanácsok véleménye alapján kell elkészíteni (Lechnitzky Gyula, Dénes Lajos, Dénes Sándor). Ebben a szaktanácsban helyet foglaljanak ne csak pedagógusok, hanem filozófusok és jogászok is (Szi-lasi Vilmos).

A *szülők bevonására* nézve az iskolai kormányzásban igen ellentétes nézetek merültek fel. Némelyek azt kívánták, hogy a szülőknek beleszólásuk legyen az iskola pedagógiai vezetésébe (Éltes Mátyás), ebből a célból *szülői tanácsok* szervezendők (Szidon G. Károly, Vass Károly). Mások ellenben csak azt tartották megengedhetőnek, hogy időnként szülői értekezletek tartassanak, amelyeken azonban csak okul-janak a szülők és vegyék tudomásul a gyermekekkel szemben követett pedagógiai eljárásokat (Eötvös Károly Lajos, Dénes Lajos, Dénes Sándor). Végül abban állapodtak meg, hogy szülői értekezleteket *intézményszerve*té kell tenni az egész országban, de azoknak a tanítói testületekkel szemben csak kölcsönösen *informatív* jellegük legyen.

A gyermekvédelmi ügy tárgyalásakor *Vértés O. József* dr. indítványára a reformbizottság a következő határozatokat hozta: Mindazon *gyermekvédelmi ügyek*, amelyek a mai állami és társadalmi berendezkedésben a különböző miniszteriumokban kezeltetnek, *egységesen és főleg pedagógiai szempontból* kezelendők. Ezért a különböző miniszteriumok keretéből kiemelendő s a közoktatásügyi miniszter fennhatósága alá helyezendő az *egész gyermekvédelem*, az állami gyermekmenhelyek, gyermekbíróságok, javító nevelés, a gyermekfogházügy, a patronázs. Sürgősen megszervezendő az egész országban az *iskolai gyermekvédelem*.

A január 29-én tartott harmadik tárgyaláson tovább folytatták a *Nagy László-féle* javaslat tárgyalását. A gyermekvédelmi ügyszö pótllólag felszólalt *Tuszkai Ödön* dr. főorvos s kívánta mindazoknak, akik gyermekekkel foglalkoznak, tehát a szülőknek és tanítóknak *test- és közegészségügyi kiképzését*, oly mértékben, hogy a hivatásos és nem hivatásos pedagógusok teljesen éljék bele magukat egészségügyi eljárásokba. Elhatározták, hogy a testnevelés és a közegészség ügye az iskolák minden fokán és nemében külön tárgyként vagy beiktatott részletek gyanánt tanítandó.

Foglalkoztak a *tehetséges tanulók* védelmével és nevelésével. Kimondották, hogy a tehetséges tanulók társadalmilag és hatóságilag különös támogatásban részesítendőek. A tehetségesek külön csoportosítására nézve ellentétes nézetek merültek fel. Némelyek (Glücklich Vilma) nem tartják helyesnek a tehetségeseknek elválasztását az átlagtehetségektől. A tehetséges gyermekek izgatott lelki munkája mellett szükségük van a pihenésre, amit az átlaggyermekekkel való együttlét nyújt. A kevésbé tehetségeseket kár megfosztani a tehetséges gyermekeknek rájuk való kedvező hatásától. Ellenben mások (Nemes, Vértés) hivat-

koztak az egyéni nevelés olvára s kívánták a tehetségekben levő kulturális értékek teljes kibontását. Végre abban egyeztek meg, hogy az egyéni nevelés megvalósítása végett szükséges a 10. évtől fogva a tehetségesek megkülönböztetett oktatása; ez azonban úgy rendezendő be, hogy a tehetséges gyermekek ne különíttessenek el teljesen a középtehetségűektől. A gyenge (beteges) idegzetű, értelmileg gyenge (debilis) gyermekek föltétlenül külön csoportok gyanánt kezelendők az egész országban (Vértes).

A kiseddévás körül hosszú ideig tartó, nagy viták alakultak ki. Elfogadták *Végh József* kiseddévóképzői igazgató azon indítványát, hogy az egyéves gyermekek számára a falvakban, városokban anya- és csecsemővédő otthonok létesítendők. Az egy-három éves gyermekek számára „kiseddévók“ szervezendők mindenfelé. A 3—6 éves gyermekek otthonát kiseddnevelő intézeteknek nevezzük, ezek kötelezők minden gyermekre nézve s csak kivételesen menthetőek fel ezekbe való járatás alól azon kiseddek, akik otthon jó ellátásban részesülnek. Ez utóbbi kérdés, továbbá a népiskolai határkérdés körül fejlődtek a nagy viták. Némelyek azt kívánták, hogy a kiseddnevelői korhatárt ki kell tolni a 4—7 évre, a gyermek lelki fejlődésére tekintettel s kötelezővé kell tenni (*Nagy László, Végh József* s mások); mások pedig meg akarták tartani a 3—6 éves kort feltételes kötelezettség mellett, de a népiskola 1. és 2. osztályaiban folyó tanítás gyermektanulmányi átalakítása mellett (*Domokos Lászlóné* s mások). A nézetek annyira kifejeződtek, hogy utóvégre szavazás alá került az ügy (első eset). Egyenlő szavazatok estek a kettőre (7—7). Elnök a 4—7. év mellett döntött.

A Gyermektanulmányi Társaság reformbizottságának negyedik ülése. A negyedik ülésen (február 5-én) megkezdtünk a *népiskolai szervezet* tárgyalását. A célmeghatározás körül nagyszabású vita fejlődött ki. *Hacker Boriska* társadalmi és természettudományi felfogáson alapuló világnézet megalapozását kívánta a népiskolában és indítványozta a vallástan kötelező oktatásának törlését az iskolákban. A tanuló ifjúság érdekében föltétlenül szükségesnek tartja a testi nevelés egészen új rendszerének kiképzését. Ezzel szemben *Tuszkai Ödön* dr. főorvos elfogadta a természettudományi világnézet kialakítását, de ragaszkodott a nemzeti érzés fejlesztésének szükséges voltához. *Répay Dániel, Szabó Sándor* (gyógypedagógus), *Závossy Zoltán* főv. tanító hangoztatták a nemzeti érzések, mint természetes faji érzések, mélyen gyökerező voltát, a nemzetben együtt élők közötti szolidaritás nagy fontosságát. *Répay Dániel* külön is hangoztatta az idealizmus nagy jelentőségét a természettudományi felfogás nyers materializmusával szemben. A nemzeti érzés nélkülözhetetlen voltát bizonyította, de azt is, hogy a nemzetben nem érjük el végső célunkat, hanem feladata a nemzetnek az egyes ember boldogulásának előmozdítása. *Glücklich Vilma* kiemelte, hogy *Hacker Boriska* nézetét nem szabad oly mereven fogni fel, mint némelyek tették. Minden jóra való ember szereti hazáját Magyarországon s a hazaszeretetre nevelni is kell az embereket. Senki sem akarja kiküszö-

bölni az iskolából a magyar nemzet történelmét s Magyarország földrajzát, a magyar irodalmat és művészetet. Hisz ezek mind becses értékek közművelődési szempontból. De el kell távolítani a nemzeti érzésből mindazt, ami eddig általa szembe állította egymással, a hazában együtt előket s a nemzeteket egymással harcra tüzelte. Ezután többen felszólaltak még a vallástan kötelező tanítása ellen. Ez utóbbira nézve *elnök* azt jegyezte meg, hogy a vallástan kötelező tanításáról az első reformértekezlet azt határozta, hogy, mivel politikai kérdés, mellőzendő a reformmunkálatból. Végre abban állapodtak meg, hogy mind a nemzeti, mind a nemzetközi érzes fejlesztése felölendő a népiskolában. Azonban a nemzeti érzésből kiküszöbölendő mindazon előítélet, amely az előtt hozzá fűződött, fő a társadalmi öntudat kialakulása, a természettudományi és ideális világnézet összeegyeztetése, az együtt élő emberek közötti testvéri szeretet, összetartozandóság; fontos továbbá, hogy minden gyermek érezze magát a világtársadalom tagjának is. Kimondták még, hogy a népiskolából kiküszöbölendők minden olyan intézmények s intézkedések, amelyek szembe állítják egymással a nemzeti ségeket, társadalmi osztályokat s a felekezeteket. A testnevelésre vonatkozó indítványt elfogadták.

A tankötelezettséget a 7—15 évig, illetőleg a 15—18 éves korra terjesztették ki. *Váradi* Zsigmond és *Ganyó* Vilmos indítványára kimondták, hogy a tankötelezettség terjesztessék ki a testileg és szellemileg fogyatékos gyermekekre is. Annyi iskola és intézmény létesítendő, hogy az összes fogyatékosok részesülhessenek külön oktatásban vagy ellátásban.

Végül foglalkoztak a fiúk és leányok együtt nevelésével és oktatásával. *Tuszkai* Ödön dr. főleg szexuális szempontból szól hozzá. Ismertette a maga tapasztalatait s elvetette annak kötelező voltját. *Hacker* Boriska nagy, összefoglaló beszédben ismertette az ügy állását hazánkban, Finn-, Svéd- és Norvégországban, Egyesült Államokban, Németországban, Olaszországban s arra a megállapodásra jutott, mint végső eredményre, hogy a kötelező koedukáció az egész oktatási vonalon kimondandó és fentartandó. *Nemes* Lipót megemlítette, hogy a Fővárosi Közoktatási Reformbizottság nagy ankétet hívott össze e tárgyban. Kéri ezért ez ügyben a tárgyalás elhalasztását. Úgy történt.

A kísérleti szakosztály ülése. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság Kísérleti Szakosztálya 1919 január 15-én tartotta a háború óta első ülését a Mosonyi-utcai Állami Gyógypedagógiai Lélektani Laboratóriumban. *Dr. Ranschburg Pál*, egyetemi tanár, a szakosztály elnöke, másfél órás előadásban számolt be azon működésről, amit a szakosztály tagjai jórészt a harctérről rövid szabadságra hazaérkezve, az ép és az abnormis gyermek elmeéletének tanulmányozása körül az utolsó öt évben teljesítettek. Az elnök megemlékezett a szakosztály és az Állami Gyógypedagógiai Lélektani Laboratórium egy hősi halált halt jeles tagjáról, *Erő M. Tivadar* dr. középiskolai tanárról. A Szakosztály tagjai csendes felállással adták meg a

végztiszteletet a hősi halott emlékének. Azután sorra beszámolt az elnök a Szakosztály tagjainak a háboru alatt kifejtett működéséről.

Ballai Károly: „Magyar gyermekek kephalindexe“ című közleményében matyó és egyéb színmagyar vidékek törzsökös családjának gyermekeiről közölt koponyaméréseket. E mérésekből kitűnt, hogy a magyar koponya típusa a brachy-, illetve a hyperbrachykephal. Eszerint az eddig ismertek közül a magyar gyermek koponyája a legközelebb áll a bajor gyermek koponyájához.

Révész Géza, egyetemi tanár és tanítványai a Főváros Pedagógiai Szeminárium Laboratoriumában igen nagy fontosságú pedagógiai és lélektani kutatásokat végeztek. Így *Révész Emil* és *Kéri Hedvig* különböző koru gyermekeken a színek rendezésének lélektani problémáit igyekeztek megoldani. *Kiss Margit* a geometriai alakok hatását vizsgálta a hasonlósági ítélet szempontjából. *Láng Julia* pedig a muzikalitás vizsgálatának módszerét ismertette dolgozatában. (A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium Lélektani Laboratoriumának igazgatója *Dr. Révész Géza*, egyet. tanár).

Révész Géza: uttörő kutatásokat végzett a tehetséges gyermekek korai felismerése terén. „A tehetség időszerű problémái“ című közleményében (Magyar Pedagógia, 1917), valamint „A tehetség korai felismerése“ (1918) című dolgozatában¹⁾ részletesen foglalkozik a tehetség és az intelligencia fogalmával, azok szoros viszonyával, vizsgálja a tehetség fejlődés feltételeit, irányát, fajait; megállapítja a nagy tehetségek hosszú sorának vizsgálata alapján a tehetségfajok fellépésének és kibontakozásának idejét; beszél a gyermekkorban és az ifjúkorban legkorábban fellépő és kifejlődő zenei, a már rendszerint később mutatkozó képzőművészeti és irodalmi tehetségekről, a tudományos, főleg a matematikai tehetségről, végül tárgyalja a tehetség korai felismerésének módszereit és hangsúlyozza a tehetség védelmét. E kutatásainak és felfogásainak gyakorlati alkalmazását mutatja be: „Ervin Nyiregyházi, Psychologische Analyse eines musikalisch hervorragendem Kindes.“ (Leipzig, 1916) című, vonzóan megírt jeles munkájában.

Éltes Mátyás igazgató, a gyermekek intelligenciájának pontos mérése terén végzett jelentős vizsgálatokat. A *Binet—Simon-féle* próbákkal kereste közel másfélezer gyermeknél az intelligencia, illetve az értelmi fejlettség és az életkor viszonyát és kimutatta, hogy csaknem pontosan ugyanannyi gyermek (20—21 százalék) intelligencia kora marad vissza egy, vagy több évvel az életkora mögött, ahány gyermek, mint koránál szellemileg értebb túlhaladta az átlagos közepet.

Dr. Révész Margit újszerű vizsgálatok segítségével határozta meg a züllött és kisiklott gyermek típusait. E csoportok egyikére nézve megkísérli azon érdekes jelenség kimutatását, hogy a kriminális gyermekek egy

¹⁾ Megjelent a *Gyermekmentés Útjai* c. könyvben. A II. Orsz. Gyermektanulmányi Tanácskozás munkálatai. Szerk. Nemes Lipót. Kiadja a Magy. Gyermektanulmányi Társaság, 1918. 15 K.

része már a fajfentartás első fejlődési variánsait képviseli, de ezen továbbfejlődés menetében mutatkozó akadályok folytán tehetség helyett kisiklott, züllő egyéniség fejlődik.¹⁾

Nagy Lászlónak: „A háboru és a gyermek lelke. Adatok a gyermek értelmi és erkölcsi fejlődéséhez“ (1916) című könyvében sikerült egyszerű módszerekkel felderíteni a gyermekkor különböző fázisaiban az erkölcsi érzelmek fejlődésmenetét, tehát oly téren működött eredménnyel, melyen a kísérletes módszerek még legnehezebben mozognak.

Dr. Vértés O. József az iskolás gyermekek emlékezéséről irt a háboru alatt nagyobb szabású könyvet, mely azonban a nyomdai drágaság folytán nem jelenhetett meg. Ezen, a gyermek emlékezetének összes kérdéseit egyaránt felölelő könyvében többek között foglalkozik a makacs tévedések lélektanával és *Ranschburg* és saját vizsgálatai alapján kimutatja, hogy a *téves* tudás a korral egyre nő szemben a *nem* tudással.

Dr. Lázár Szilárd: középiskolai tanulókon végzett vizsgálataiban kiderítette bizonyos tanulási szövegek ezideig megmagyarázhatatlannak látszó nehézségeinek okát. A megfejtés a *Ranschburg*-féle homogen-gátlás alapján történt.

Ranschburg Pál: a háboru alatt igen nagyszámú, részben uttörő orvosi kutatásai mellett számos pszichológiai, -pszichofizikai és pedagógiai kérdésről irt közleményeket és önálló műveket. Megírta „*A szellemi élet hygiénéjé*“-t, majd: „*Die Leseschwaeche (Legasthenie) und Rechenschwaeche (Arithmasthenie) der Schulkinder im Lichte des Experiments*“ Berlin, Springer, 1916. című munkájában az olvasási és számolási gyengesség elmetanát tárgyalja. Fontos kutatásokat végzett a homloki agylebenynek a szellemi élet körül való jelentőségéről. Kimutatta, hogy a jobb homloki lebeny hiánya nem von maga után jelentős lelki kieséseket; azt tartja, hogy a jobb homloklebeny működésileg csak támogatja a bal homloklebenyt és hogy csak mindkét homloklebeny elpusztulása vonja maga után a lélek megbetegedését. Végül „*Die Heilerfolge der Nervennaht*“ [S. Karger, 1918 című művében többek között az érzőidegek működéséről is közli kutatásainak eredményeit.

Dr. Focher László és *Szondi Lipót* a különböző szellemi képességek összefüggőségéről egymással és a koponya nagyságával tartottak előadást a Spearman-féle korrelációs számítás felhasználásával. (Az előadás szövegét közölni fogjuk. Szerk.)

Végül az elnök kifejezte abbeli biztos hitét, hogy oly nemzet, mely egyetlen téren ily mostoha időben annyi jelentős szellemi értéket produkált, az emberi kultúra területén mindig a legelső sorban kell, hogy álljon és fog is állni!

Sz. L.

¹⁾ Révész Margit tanulmányának címe: *Az erkölcsileg züllött gyermek javító és gyógyító nevelésének lélektani irányelvei.* Megjelent a M. Gyermektanulmányi Társaság: *A gyermekmentés útjai* című kiadványában.

A fővárosi iskolai gyermekvédelem intézményes szervezésének előkészítésével a fővárosi tanács *Városcy* Gyula tanácsnok javaslatára *Nemes* Lipót polg. isk. tanárt, társaságunk titkárát bízta meg. Ez a nagyfotosságú s nemcsak a főváros, hanem közvetve az egész ország iskolai gyermekvédelmi szervezésére nagy kihatású megbízatás a gyermekvédelem kiváló munkását érte, ki valóságos úttörő munkát végzett az évek hosszú során minden hatósági támogatás nélkül, egyedül saját magából és a társaság erkölcsi és szellemi irányításából merítve erőt és kitartást. Megbízatása egyúttal a társaság tudományos munkájának is elismerése és biztositéka annak, hogy a gyermekvédelemben a gyermektanulmányi szempontok és eredmények érvényesülni fognak. Azt az érdemes munkásságot, amely ezen fontos megbízatást megelőzte, röviden a következőkben ismertetjük. *Nemes* Lipótnak első nagyobb sikere 1912-ben volt a külvárosi proletárgyermekek megmentése és neveléséről írt tanulmányával, mely Társaságunk kiadásában „*A küllelki gyermekek élete és jövője*“ címen jelent meg. A magyar, sőt a külföldi sajtó is elismeréssel emlékezett meg e munkáról. 1913-ban a belügyminisztérium gyermekvédelmi osztálya gyermekvédelmünk tanulmányozására kérte fel. Tapasztalatairól egy, a Gyermektan. Társaságtól rendezett szaktanácskozmányon számolt be. E beszámolóját a M. Gyt. Társ. „*Pedagógiai és gyermektanulmányi szempontok gyermekvédelmi rendszerünkben*“ cím alatt adta ki. Részt vett ez évben a fiatakorúak bírának tanfolyamán. 1914 tavaszán *Déri* Ferenc dr., akkori tanácsnok, a londoni népjóléti kongresszusra delegálta előadónak a főváros részéről. (Az elkövetkezett háború miatt elmaradt.) Közben és azóta több más tanulmánnyal is szolgált a gyermektanulmány és a gyermekvédelem ügyét és az ország több nagyobb városában tartott előadást. Az 1917–18-ban tartott II. Országos Gyermektanulmányi Kongresszusnak főtitkára és naplójának, mely „*A gyermekmentés útjai*“ c. alatt most jelent meg, szerkesztője volt. A mostani kiténtető megbízatása után a munkálatok azonnal megindultak és *Városcy* Gyula tanácsnok támogatásával és irányításával elkészültek, a főváros tanácsa elé kerültek, amely azokat beható tárgyalás után elfogadta. A nagyérdekű s nagy koncepciójú tervezetet a jövő számban egész terjedelmében közöljük.

Gyermektanulmányi kiállítás és gyermektanulmányi előadások Miskolcon. Nagyszerű és nagyhatású kiállítást rendezett a miskolci tanító-ság, *Bíró* Sándor el. isk. igazgató tagtársunk vezetésével és rendezésével szeptember 5–12-én. A kiállítás színvonalát nagyon emelte hogy a Gyermektanulmányi Múzeum és Társadalmi Múzeum nagy, értékes anyaggal vett rajta részt. A kiállítás csoportjai voltak:

Gyermektanulmányi csoport, Pedagógiai csoport, Tehetséges gyermekek kiállítása, Iparművészeti csoport, Cserkész csoport, Vendég csoport, Társadalmi Múzeum, Gyermektanulmányi Múzeum.

A gyermektanulmányi csoportban főképpen gyermekrajzok szerepét

tek Egy adott témát rajzoltak meg különböző korú gyermekek. A rajzok kor és nem szerint osztályozva fontos fejlődéstani különbségeket tettek megállapíthatókká.

A gyermektanulmányi csoporthoz szorosan csatlakozik a tehetséges gyermekek kiállítása. Egy egy kiválóbb rajzó- és szobrászgyerek munkáit állították ki, még pedig a tehetség fejlődését felmutató összeállításban. Sok év gondos és megértő gyűjtőmunkájának eredménye ez a rendkívüli értékes csoport.

A pedagógiai csoportokban iskolafajok szerint tagozódik az anyag. Az óvoda mesterkelt, izléstelen Fröbel-munkái között egyre nagyobb teret foglal a gyermek lényéből fakadó ösztönszerű alkotó munka. A miskolci óvodák nagy része már ezen az úton halad és munkáik eredménye sokat ígér. Az elemi iskolák kiállításán Bíró Sándor iskolája vezet. Bámuloatos hogy a mai iskolarendszerben ennyire meg tudta valósítani a munkaiskola eszméjét. Tantárgyanként csoportosított kiállításában mindenütt három kifejezőmód szerepel: a formálás, rajz és a szó. A megrajzolt, megformált munkához kapcsolódik mindenütt a fogalmazás, mely így életet nyer.

Az iparművészeti csoportban elsősorban *Bíró Sándor* szülői műhelyében készült igazán művészi színvonalon álló gyermekjátékokat kell megemlítenem. Gyermekek készítik gyermekek számára, a formák művészi leegyszerűsítésével példát adhatnak a nagy játékgyáraknak. Nagy feltűnést keltettek *Fürész Róza* a felső leányiskolai tanítónő növendékeinek iparművészeti munkái. A legkülönbözőbb technikával készült használati és dísz tárgyak közül sok feltűnt eredetiségevel. A kiállított munkák mind *önálló tervezés* alapján készültek.

A cserkészek nagy és színes anyaggal szemléltették a miskolci cserkész mozgalmas életét.

A Társadalmi Múzeum főleg népegészségügyi vonatkozású képeket és grafikonokat állított ki.

A Gyermektanulmányi Múzeum gazdag anyagot állított ki. A gyermek testi fejlődésére vonatkozó adatok grafikus ábrázolását itt mutatta be először, látható volt itt még *Nagy Lászlónak* a gyermeki fantáziatípusokat megállapító rajzgyűjteménye nem különben a kifejezőmódok fejlődését feltűntető grafikon. A pedagógiai csoportban nagy feltűnést keltett az *Uj Iskola* munkáját bemutató gyűjtemény és a főv. polgári iskolák növendékeinek alkotásai. Külön csoportot alkotott a főv. kiegészítő iskola gyengetehetségű növendékeinek munkája. A helyi vonatkozást képviselte a matyó gyermekek koponya-alakulatát feltűntető grafikonok.

A kiállítás tudományos eredményeinek ismertetése és népszerűsítése céljából a kiállítással kapcsolatban előadásokat tartottak miskolci és budapesti pedagógusok.

A megnyitás alkalmával *Nagy László* elnökünk tartott előadást „A kölcsönös egymásra hatás törvényéről” (konvergencia). Az előadást itt

nem ismertetjük, folyóiratunkban majd egész terjedelmében közölni fogjuk az értékes eredményeket felmutató tanulmányt.

Utána *Szántó* Menyhért, miniszteri tanácsos, a Társadalmi Múzeum igazgatója ismertette a nép és gyermekbetegségek elleni küzdelmet.

A kiállítás minden délutánján volt előadás a gyermektanulmány és gyermekvédelem köréből. *Gröber* Vilma titkárunk az „Uj Iskola“ tanítási és nevelési módszereit ismertette.

Schichtancz Iona tanárnő „Alkotó munka a polgári iskolában“ címen bemutatta azokat a módokat, ahogyan a polgári iskolai fizika, számtan és mértan tanításában a gyermekek munkáltatását megvalósíthatjuk.

Nemes Lipót a gyermekek erkölcsi elzülése elleni küzdelemről tartott előadást, különösen azt emelve ki, amit e téren az iskola tehet. Az előadást a miskolci gyermekek szomorú gyermekzülési statisztikájával illusztrálta.

Nagyon tanulságos volt az a bemutatás, melyet *Biró* Sándor ig. tanító végzett különböző koru gyermekekkel. *Biró* egy munkaórát rendezett, amelyen a gyermekek a nagy közönség előtt különböző anyagokból elkészítették a feladott munkát.

Azlen Emil hitoktató a tanulók háborus dolgozataiból olvasott fel érdekes részleteket s azokból megállapította a gyermeket leginkább lekötő, érdeklődését legjobban foglalkoztató eseményeket. A kiállítást nagyszerű hangverseny fejezte be, amelyen *Kovács* Lili zongoraművész csuda gyermek is szerepelt.

Úgy a kiállításnak, mint az előadásoknak rendkívül sok látogatója volt. Nemesak Miskolcra, hanem a környékről s a szomszéd vármegyékből is számos érdeklődő jött tanulmányozni e nagyon értékes és tanulságos kiállítást.

Mi e helyen — sajnos — nem foglalkozhatunk oly részletesen e nagy jelentőségű pedagógiai eseménnyel, mint ahogy megérdemelné. De bármilyen kevés a helyünk a méltatásra, el nem mulaszthatjuk kiemelni *Biró* Sándor kartársunk nagy érdemét, ki fáradságot nem ismerve, az apostolok igazi lelkesedésével szinte egyedül teremtette meg a környék pedagógusaira kétségkívül nagy hatást gyakorló kiállítást. Dicséret illeti őt meg! Fáradságát a legteljesebb siker, a legnagyobb erkölcsi elismerés koronázta.

A főváros tanácsának határozata a gyermekeknek az iskolából való eltávolítása ügyében. A főváros tanácsa dec. 17. ülésében Városhy Gyula tanácsnok előterjesztésére a következő határozatot hozta:

„A tanács a közoktatási ügyosztály megokolt előterjesztéséhez hozzájárul és felhívja a polgári-, közép- és szakiskolák vezetőit és tanári testületeit, hogy olyan esetekben, mikor valamely tanulónak az iskolából való eltávolítását akár magaviselete miatt, akár egyéb okokból célszerűnek vagy szükségesnek tartják, mielőtt ily irányban állást foglalnának, lépjenek érintkezésbe az iskolai gyermekvédelem intézményes szervezésével megbízott tanárral (*Nemes Lipót* polgári iskolai tanár, Pedagógiai Szeminárium, I. em

53.), az eltávolításra szerintük okot adó körülményeket s általában a gyermek sorsát beszéljék meg vele és a megbeszélés eredményéhez képest járjanak el.

Ugyanis a tanács a gyermekek védelme érdekében érvényesíteni óhajtja azokat a gyakorlati gyermektanulmányozásokból származó megállapításokat, amelyek a mai kor humánus és szociális felfogásának megfelelnek.

Nemes Lipót polgári iskolai tanárt pedig fölhívja a tanács, hogy ezekről a tárgyalásokról és azok eredményéről rendszeres följegyzéseket készítsen.

Együttal felhívja a tanács az iskolák vezetőit még arra is, hogy az iskolából kimaradó gyermekek nevét, lakását és kimaradásuk okát minden egyes esetben haladék nélkül tudassák a gyermekvédelem szervezésével megbízott tanárral, hogy ő a gyermekek érdekében a megfelelő intézkedéseket kellő időben megtehesse.

Társaságunk nagy örömmel üdvözli a főváros tanácsát ezen határozata alkalmából. Ezentúl nem közösihetik ki oly könnyen a gyermeket a gyermekek társaságából. Még a rossz gyermekeken sem szabad bosszút állanunk, velük szemben kegyetlen megtorlást gyakorolnunk, hanem minden erőnkkel arra kell törekednünk, hogy a bűnös gyermekeket is megmentjük a társadalom számára, belőlük hasznos munkást neveljünk.

Nemes Lipótot ezen gyönyörű embermentő munkájában bizonyára csak egy szempont vezeti s ez a gyermek érdeke.

A Népház karácsonyi vására. A Népház karácsonyi vásárt rendezett és felkérte a társaságot, hogy a vásárral kapcsolatban tartson népszerű gyermektanulmányi előadásokat a vásár közönsége számára. A társaság készséggel tett eleget a felkérésnek és Fodor Márk dr., Martos Ágostné, Nogrady László és Stelly Gizella tartottak előadást a több száz főnyi, rendkívül érdeklődő közönségnek.

A nyilvános nyugtázás helyszüke miatt e számból is elmaradt.



Deutscher Übersicht. Der zu diesem Nummer gehörige deutsche Übersicht musste wegen Papiermangel ausbleiben. Er erscheint im nächsten Nummer der Zeitschrift.

FŐV. GYÖGY-PEDAGÓGIAI INT.	
Budapest, VII., Mátyás-ut. 6	
Számla szám:	Szám:
	
	Egyéb jelzés

