

195.

XI

A GYERMEK

ÉS AZ IFJÚSÁG

DAS KIND • L'ENFANT

ZEITSCHRIFT DER
UNGARISCHEN GESELLSCHAFT
FÜR KINDERFORSCHUNG
UND JUGENDKUNDE

ORGANE DE LA SOCIÉTÉ
HONGROISE POUR L'ÉTUDE DE
L'ENFANT ET DE LA
JEUNESSE

ALAPÍTOTTA: NAGY LÁSZLÓ 1907.

WESZELY ÖDÖN

KÖZREMŰKÖDÉSÉVEL

SZERKESZTI

CSER JÁNOS



XXVI. ÉVFOLYAM

BUDAPEST, 1934.

7-9. SZÁM

KIADJA A MAGYAR GYERMEKTANULMÁNYI TÁRSASÁG

Tartalom. — Inhalt. — Table des matières.

Domokos Lászlóné: Új korszellem és új értékvilág. 149

Tanulmányok, értekezések.

<i>Blaskovich Edith dr.:</i> A képzelet szerepe az irodalom és a történelem tanításában.	153
<i>Kempelen Attila dr.:</i> Adatok a serdülés küszöbén álló fiúk lelki alkatáról.	164
<i>Tibor István:</i> A polgári iskolai tanulók vallási fejlődése.	172
<i>Cser János:</i> Fogalmak osztálybafoglalása a 10—14 éves korban.	181
Kulcspróba-vizsgálatok a 10—14 éves korban.	188

Figyelő. 194—211

Irodalom.

Könyvek. — *Joszt Ferenc:* A munkaiskola tanításmódja. (*Jankovits Miklós dr.*) — *Kozma Imre:* Szülők Iskolája. (*Lenkei István.*) — *Loschdorfer János:* A budapest-székesfővárosi IX. Mester-u. irányító polgári iskola Évkönyve. (*Dobos László.*) — *Dr. Málnási Ödön:* A pszichológia és pedagógia új útjai. (*Cser.*) — *Olasz Péter S. J.:* A serdülő fiú a magyar regényben. (*Dobos László.*) — *Szakál János:* A magyar tanítóképzés története. (cs. j.) — *K. Rohrachner:* Kleine Einführung in die Charakterkunde (*Révész Emil dr.*) 211—216

Folyóiratszemle.

Magyar folyóiratokból. (<i>Székely Károly.</i>)	217—222
Külföldi folyóiratokból. (<i>E. O., K—ts A. dr.</i>)	222—224
Ifjúsági irodalom. (<i>Dobos László.</i>)	224—226

Társaságunk élete.

Nyilvános nyugtázások.	226
Inhaltsangabe — Résumé. (<i>K. Székely.</i>)	227—236

Kéziratokat nem adunk vissza!

Minden cikkért szerzője felelős.

A Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság elnöke: **Weszely Ödön dr.** egyetemi tanár, Pécs, ügyvivő elnöke: **Kemenes Illés dr.** tankerületi kir. főigazgató. Budapest, főtítkára: **Cser János dr.** tanár; hivatalos helyisége: Budapest, VIII., Mária Terézia-tér 8., I. em. Ide küldendők a kéziratok, könyvrendelések, reklamációk stb.

A Társaság évi tagdíja **5 P**, melyért **A Gyermekek és az Ifjúság** című folyóirat jár. Csekkszáma: Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság 35557.

Új korszellem és új értékvilág.

Írta: Domokos Lászlóné.

A korszellem, amiről ma olyan sokat írnak és beszélnek, a legnagyobb realitás. A korszellem értékelésünk iránytúje. A szellemi értékvilágban való tájékozódásunk érzékeny útmutatója. Aki fel nem ismeri, az az élet dilettánsa, korszerűtlen figura, elcsépelet dallamok verklise.

Bár sem az okság, sem a hasonlóság és a bizonyíthatóság eszközeivel meg nem állapítható, a korszellem mégis itt lebeg felettünk időfeletti és személyfeletti hatásaival. Láthatatlan utakon, mint finom aranyér, beszivárog a lelkekbe, és a bennünk élő értékvilágot átszínezi. Legbelsőbb nézeteink szépről, életformáról, szellemi igényeinkről, gazdasági és politikai vonatkozásainkról megváltoznak. Új jelszók születnek, és a ma hőse az, aki megérezve a korszellem követelését, az új idők új jelszóinak első kimondója. Ezek a korszellemek kimagasló képviselőivé lesznek (Mussolini, Hitler), milliók indulnak utánuk. A szellemi csúcspontok, azaz a holnapok felé előljáró egyének lesugároznak egy-egy új szellemi irányelvet, szavak születnek máról-holnapra (fasizmus), és a tömeg egyetlen megrázó és forró szellemi érintésre átértékeli eddig való nézeteit.

A korszellem forgószél, mely csirázó eszmemagvakat szór szét a világba. Felfigyelni rá, kapcsolatba lenni láthatatlan áramával azt jelenti, hogy cselekvéseinkben korszerűek vagyunk, multunk felraktározott erőivel átívelünk a holnapba oly módon, hogy felvesszük a holnap jegyeit, eljegyzettjei leszünk az Idő méhében formálódó erőknél. A korszerűtlen erőfeszítés egy ideig életképes, — követői a nehezen átértékelők, visszatartók, — de lassan elhal.

Milyen szellemi szervünk van az új értékmérők felismerésére? Az értelem csukott szemmel megy el a korszellem megnyilvánulásai mellett. A logika formái egyedül nem alkalmasak arra, hogy igazolják, bármiből is leszarmaztatni tudják az irracionális korvéleményt. Nem az érti meg az ébredő kor szavát, az idő zenéjét, akinek logikai gondolkozását csiszolták élesre.

hanem akiben átfogó érzékenység van, akiben azonosuló, összeolvadó, átvevő intuitív erő van: a mindenségbe táguló szemlélet ereje, Bergson szerint: kozmikus erő.

„A lélek százada.“ Ravasz László századunkat a *lélek korszakának* nevezi. „Ez a század felfedezte a lelket épenúgy, mint ahogy a Középkor a Civitas Dei-t, az Újkor az egyéniséget, a felvilágosodottság az észet és a 19. század az anyagot.“

Az elmúlt században, jelenünk bölcsőjében, az anyag és az anyagot legyőző gép lett a bálvány, — a tapasztalható és lemérhető tény a tudomány. Az emberi teljesítmény értékmérője a gép lett. Aki idegzetével a géphez hozzáformálódott, az lett a külön ember. Aki magát a gép tökéletes eszközévé tette, az a materialista értékvilág hőse. (Ed. Spranger: *Der gegenwärtige Stand der Geisteswissenschaften und die Schule.* 1925. Berlin.) Ennek a világnak tudománya a tapasztalaton nyugvó, kísérlettel igazolható és számrendszerbe, képletbe összefoglalható tény. A 19. század büszkén hordozott szegényességét kitűnően jellemzi *Dickens* „Nehéz idők“ c. regényében. Egy egész város életjelszava e regényben a bizonyítható és tapasztalható tények szentsége, nincs más igazság, mint az anyag törvényei. Ebbe a világszemléletbe, melyet a város tanítója képvisel, belepusztulnak a másképpen értékelő gyermekek. Ravasz László rámutat az elmúlt század gépkultuszából eredő bajokra. Az ember felett úrrá lett gép két táborra osztotta a világot: egyik arannyal etette a gépet, ez a tőke kis csapatja; a másik vérrel itatta, ez a munkások beláthatatlan serege.

Ezt a világot maga alá temette a világháború. Miként trónok és országok, életek és vagyonok, úgy közkeletű tételek és életigazságok is végérvényesen elvesztek.

A háborút magát az emberi önzés és nyereszkeskedési vágy hozta létre ugyan, de azért, ami megmutatkozott benne, az a lelki erőknek mérhetetlen megnyilatkozása volt. A lélek önmagára eszmélt, a lélek törhetetlen és felsőbbrendű heroizmust ragyogtatott az önmagától irtózó emberiség felé. Áttevődött az értékelés súlypontja. Az anyag hirdetése tudománytalan babonává lett. A lemérhető és érzékelhető tények tudományát a megfoghatatlan erők tudománya váltotta fel. A lélek rejtélye, titokzatossága és kiszámíthatatlansága a legizgatóbb mai problémává lett.

Ezzel a mechanikus világszemlélet helyébe a dinamikus világszemlélet lépett. A tények kiszámíthatóságának büszke öntudata helyébe, az élet kiszámíthatatlanságának alázata. Irracionális világszemlélettel és szellemtudománnyal találkozunk a természettudományok helyén. Vallásos elmélyedéssel és az Ismeretlen keresésével. Szentek kultuszával és szent életekkel. Nem a darabokra szabdalt szakismeret érdekli ma a böl-

cselőket, hanem a lét egésze, titokzatos összefüggése, az ember lelkének bonyolult szövödménye, végzete.

„A nemzetek történelmi helyzetét is nem haderejük, vagyunk vagy politikájuk szabja meg, hanem a bennük szunnyadó erkölcsi erő: a lélek kozmikus energiája.”

A nevelés nehézségei. Soha nehezebb feladat nem várt még nevelőkre. Feladatuk a 19. század szellemi örökségét átformálni és az új embert a megszülető új értékvilágba beállítani.

Mindenek előtt le kell szegeznünk nekünk, nevelőknek, hogy tanulmányéveink alatt kidolgozott gondolatformáink egyoldalúak. A századvégi igazság jegyében belénk idegezték szellemi vezetőink, hogy: „csak a természetről lehet tudományos módszerrel beszélni, s minden egyébről csak úgy, ha természetté vált, azaz felvette a kézzelfoghatóság egyetlen lehetséges formáját: az anyagszerűséget”. Az új értékvilág beavatottjai, az Idő teremtő ritmusának megérzői és átélői akkor leszünk, ha tudományos szemléletünk módszereit átmódosítjuk.

Ma ez még nehezen megy. Még a szellemtudományok mai állapotáról is úgy nyilatkozik *Spranger* fent idézett művében, hogy „bár a fiatalabb generációban égő vágy él lélektani megismerés és elmélyedés felé, a tudományos kutatás keveset nyújt az ember-értés terén. Ma is még a természettudományi korszak rabságában él. Előnyben részesíti a természeti objektummá rendezett lelki élmények problémáit és elhanyagolja a lelki szövödmények nagy területét, amelyek szellemi objektummá, azaz kultúrává sűrűsödve, megkövetelik a módszeres kutatást és tudatosítást.” *Spranger* a mai ember szellemi szomjúságát Spengler páratlan sikert ért ismert könyve (Spengler: „Untergang des Abendlandes”) nyomán méri le, így nyilatkozva: „Sikerének magyarázata, hogy szellemtudományi módszerrel dolgozott, jobban mondva, van művészi szemlélete a szellemi tartalmak számára”.

Ez az új értékvilág megköveteli a nevelőtől, hogy megismerje a lelki tényezők döntő szerepét munkájában. El kell ismernie, hogy lelki beállítottságának átsugárzó ereje van, tehát nem mindegy, hogy az „adok-veszek” moráljában álló ember nevel-e, vagy az, akinek a gyermek-szolgálat Isten-szolgálat. Nem mindegy, hogy lelki atmoszférája az alsóbbrendű értékvilág erőit hozza, vagy azért, aki a szépség dómjait járja és áldozatos életben nemesíti magát. *Dékány István* mondja, hogy „ma didaktikai materializmus uralkodik. A tantárgy nem esz-köze a nevelésnek, hanem célja. A gyermek áldozat. Enciklopédikus torlódás áll elő az iskolában a gyermeki személy rovására! Dédelgetjük az intellektuális gyermeket, de a nem intellektuálist nem vesszük észre.”

A szociális és spirituális ember. A mult és jelen revíziójából ki kell alakítanunk a következőket: bűnünk, hogy túlhaj-

tott intellektualizmus mellett a nevelésben az érzelemvilágot, a szociális vonatkozásokat és karakterfejlesztést elhanyagoltuk. Hogy nevelésünk és a ma még uralkodó tudományos szemlélet akadálya az egységes világkép kialakításának: a művelődési javak széthullottak szakismeretté. A vallásos élet örök világrendjéből a mai gyermek kiesett, mert a felnőtt (szülő) ember átlaga materiális-kritikai szellemének iskolázottságánál fogva nem keresi a vallásos élet belső szemlélődéseit. A társadalom a boldogulás fokmérőjét az anyagi elérésben látja: haszonnal, nyereséggel méri emberi életek értékét.

Az új ember, ha építője akar lenni eljövő nehéz időknek, kell, hogy: 1. szétszedett emberből összefogott (szintétikus-kontemplatív) emberré legyen, 2. A mindenből valamit tudó emberből szűkebb területen, mélyebb tudású, de egyetemes és művészi szemléletű ember legyen, 3. felelőtlen emberből morális téren önmagával szemben követelő ember, aki felelős azért az életútért, amelyet bejár. Ezt elhivatottnak érzi, mely neki felülről adatott. Tudja, hogy az új világ előkészítő erői ma még anyagiak (a biológiai-faji teóriák pl. Németországban). Ezekkel azonban a mult rombolja önmagát, előkészíti alkonyát. Az új világ romboló erői felszántják a talajt, hogy új mag vettessék.

Első lépés a szellemi értékeket kicserélő fordulatban, hogy a mai társadalmi értékrend élén álló profitember eltűnjék. Annak helyébe, akinek embertársai csak arra valók, hogy egyéni boldogulásának kihasznált eszközei legyenek, a társadalom javát szolgáló ember fog lépni: *a szociális ember*. Ez mással érző, más létét átvevő, beleélő-intuitív lelkiséget alakít ki magából. Ennek nyomán lassan kialakul a *spirituális ember*, akiben teteteinek közvetlen értékmérője maga az Isten.

Az új értékvilág felé csak az erkölcsi világrend szellemében a maga lelkét, életét kemény következetességgel formáló ember közeledik, akinek a világ kitágult a csillagokig, aki *szolgálatban* éli ki vonatkozását embertársaihoz, aki *feladatot vállal* a közösségért, hogy annak javát előmozdítsa, aki önként *hoz áldozatot*, mert tudja, hogy a világ emelkedésének ára az egyesnek a közösségért hozott áldozatos élete.



TANULMÁNYOK, ÉRTEKEZÉSEK.

A képzelet szerepe az irodalom és történelem tanításában.

Írta: *Blaskovich Edith dr.*

Ha meg akarjuk érteni, *miért kap a képzelet a modern pedagógiában a tanítás talaján az eddiginél nagyobb szerepet*, s milyen az a szerep, amelyet az *az aktív iskolában kapott*, előbb közbeeső kérdéseket kell megvilágítanunk.

Itt mindjárt előrebocsátom, hogy a kísérletek, amelyekből megállapításaimat merítem, a budapesti Új Iskola középiskolájában folynak; annak 18 évi munkájából szűrődtek le Nagy László lélektani alapvetése s az iskola alapítójának, Domokos Lászlónénak kezdeményezése nyomán.

Első kérdésünk *a fantázia különleges szerepét* szeretné tisztázni. Ha meg akarjuk érteni születésének titkát és polgárjogát az aktív iskolában, röviden magunk elé kell idéznünk:

a) rohanó, lüktető századunk képét;

b) hogyan sarjadt ki ebből szervesen a XX. század új iskolatípusa, az aktív iskola;

c) s melyek azok *az új lendítő erők*, amelyek a XX. sz. iskolájában természetszerűen megszülettek, munkájába belekapcsolódtak.

Ezek között a lendítő tényezők között a pubertás kezdőkorában a legnagyobb szerep a fantáziának jut. Az épülő egyéniség, *Spranger szerint is*, ennek az erőnek köszöni nagyméretű meggazdagodását.

Lássuk már most az összefüggést az előbb említett három faktor között:

1. Rohanó századunk sodrába egy *a képzeletben* felvett ú. n. *századválasztó magaslatról* szeretnék bepillantani. Úgy áll előttem ez a magaslat, mint *két külön világ* választóhegysége. Még a vizek is más ritmusban zuhognak le az egyik, mint a másik oldalra.

Az egyik oldalon a hegy lankásan ereszkedik le. Majd széles lapálya símul. A vizek szétterülnek békés, tisztavízű tóvá. Minden kontúr látható és reális, s a nyugodt, tükörsíma vízben híven tükröződik.

A másik oldalon a víz merész szakadékokon át siet a völgybe. Előre nem látható, szeszélyes kanyarulatokban törik meg. Nagy lendülettel messzi célok felé siet, nem tudni honnan — hová?! A tükröződés a száguldó elem szeszélyes és kiszámíthatatlan fény-árny törése, melynek terhével az szágatott ritmusban rohan tovább.

Úgy érzem, hogy tekintetem az egyik oldalon a XIX. századvég statikus mozdulatlanságába fűródött bele, míg a másik oldalon a mai idők dinamikus mozgalmassága száguld.

Vizsgáljuk meg most már, milyen ember áll az idők sodrában az egyik, s milyen a másik oldalon?

Ahogy elvonul előttünk a XIX. századvég, mint háttér, a józan világítású kontúrokkal, ahogy számbavesszük a kor minden jelenségét, marasztaló családi otthonait, reális életszemléletét, emberi ideálját, mely a földön marad, s mely az arany középutat járja, békésen száll belénk a korlélek kiegyensúlyozott nyugalma.

Ennek a statikus jellegnek függvénye, hogy a XIX. századvég uralkodó embertípusa a *cyklothym* ember, ez a kiegyensúlyozott, reális talajon mozgó, jellemzilárd embertípus.

Ennek az embertípusnak nincsenek konfliktusai és messzi vágyai, mert azok egészséges kiegyenlítődésben levezetődnek. A világnézete pozitív. Maga a valóság szilárd talaján jár, képzelete nem csapong a szertelenbe. Élete nyárspolgárian egyensúlyozott. — A XIX. századvégi ember élete problémátlan. Az életmechanizmus nyugodt rendje ritkán vet felszínre véletlent vagy váratlant. Egész élete az architektónikus kiépítettség jegyében áll. Befejezett formákat keres.

Lássuk ezzel szemben a XX. sz. dinamikus emberét, az örök konfliktusok között vergődő, kiegyenlítődést soha nem találó *schizotym* embertípust.

Ez a típus magát túlméretezve áll előttünk. Tekintete a messzibe ível. Sóvárgó szeme távoli célokat keres. Maga kifejlesztett íjj, telve belső, forrongó feszültséggel és drámai lendülettel.

Körülötte, benne minden kiegyensúlyozatlan. Félelmes feszültség a történelemben, a jövőben. A túlméretezett vágyak kiemenetelében. — Az életrend konvencionális pillérei megmozdulnak. Semmi sem stabil, mert az idő félelmes sodra, vagy tán a belső feszítő erők áttörnek minden formát, és szétzúznak minden szabályosságot.

Átszakad minden: a valóságkontúrok, a lélek elszakad a korlátoktól, és szabadon szárnyal, végtelen távlatok felé.

Néha lebukik és talajtalanul a semmibe hull. Máskor: csodás fények gyúlnak ki benne, transzcendens mélységek nyílnak meg előtte, látása határtalanul kitágul.

Igen jellemző az előbbi pozitívizmussal szemben a század *spirituális* meglátása, ez a *gótikus átütés* a XX. sz. világnézetén. De semmi sem állandósul. Ez a lélekállapot sem. Az idő parancsolóan készítő folyama árad, sodor, ragad, örök rohanásban, senki sem tudja, hová, merre, mert senki sem látja a torkolatot.

Ime két egymásra következő század *uralkodó embertípusának* nemzedékváltása. *Az uralkodó szó itt nem a típus gya-*

koriságára, hanem a korlelket kifejező vezető egyének típusára vonatkozik.

Próbáljuk már most ezt a jelenséget összhangban látni másik két kérdésünkkel, amelyek feleletre várnak:

1. Milyen a szóbanforgó századok lélektani folyamatainak felfogása?

2. Milyen az ebből mint háttérből mintegy természetesen kifejeződő korszerű iskolatípus?

Lássuk a lélektani felfogást!

A XIX. század, melyben a pozitív tudományokat oly magas fokra emelő tiszta látás születik, a lélektani tényeket is a merev egymásmellettség statikus rendjében képzelel el. Gondoljunk az iskolai lélektan stabilizált megállapításaira, ahogy az érzet, a képzet, a fogalom körvonaloódik benne.

Gondoljunk arra a természettudományok törvényszerűségét megszegyenyítő exaktságra, ahogy pl. a képzetkapcsolódás az asszociációs-lélektan receptje szerint létrejön. Pontosabb folyamat ez „lélekatomokból”, mint egy ú. n. elemző vagy összetevő kísérlet a kémiai laboratóriumokban.

Vagy vegyük szemügyre azt a mechanikus szabályosságot és katonai fegyelmet, ahogy még W. Stern is *a tanulás egyedüli biztos alapját képező* appercepció folyamatát lefolyni látja. Nincs itt rendbontás vagy fegyvelemsértés! Itt minden kis lélekatom a folyamat helyes, ökonomizált lezajlása után, saját külön kis cellájába vonul, hogy onnan hívás nélkül ki ne merészkedjék. Egyetlen ör vigyáz rájuk, az *emlékezet*, mint *konzerváló erő*, mintha a megtartásnak a *konzerválás lenne egyedüli eszköze!*

Mit mond ezzel szemben a XX. század *dinamikus* elképzelése?

Lássuk az első nagy felforgatót, Bergsont, ki először látja a megismerés akadályának a tudomány sematizáló, egyoldalúan konzerváló eljárását.

A képzetek belső tartalma nem adagolható orvosságos kánállal. Egyéni diszpozíciók belső dinamikája teremti meg. Felidéződésük esetleges és egyetlen, kapcsolódásuk tempója és ereje *belső tényezőktől determinált*.

Az, hogy mi születik bennem, multamtól, vagyis megéléseim egészétől függ. Hogy mi tud ebből a gazdagságból kifejececsedni, ezer finoman és komplikáltan összeszövődött szál összefüggésének eredője. Minden, ami valaha életre kel bennünk, egy nagy belső feszültség komplexumából szakadt ki, mint a bolygó-rendszer tagjai az életadó napból.

Íme az előbbi problémátlan rendezettséggel szemben a XX. sz. dinamikus emberének túlméretezett elképzelése.

A lelki alkat minden kis részének egészen egyéni és esetleges összefüggését még fokozottabb mértékben látja és ku-

tatja a struktúrpszichológia, mely a képzetek asszociációs alapon feltételezett, egy síkon történő szabályos mozgását a *valóságot nem magyarázó*nak tartja.

A lélek dinamikus világának nem konzerváló erőre van szüksége, de *hajtó ereje* van! Ez a hajtó erő a *teremtő fantázia*, mely a XX. század jövőbe tendáló, lendülettől feszített világában teljesen elfoglalja azt a szerepet, mely a statikus világban az emlékezetnek jutott. Ott az erők megtartása, *itt azok kibontása* a princípium.

Lássuk már most, *milyen volt az iskola* a karakterizált korszakokban? — Mert amint az egyes korszakok jellemző lélektani felfogása felszívódott az oktatásba, *különféleképen alakult az iskola is*.

Három különböző típusú iskolát fogok bemutatni, két szélső típust, s a két végpont közötti átmenetet, egy középsőt, bár meg kell jegyezmem, hogy a megvilágított határpontok között igen sok variáció sorakozik egymás mellé.

Képzeljük el, hogy a századjellemzés mint kulissza áll az *iskolatípusok mögött*, lelkiségükbe mintegy belehatol, azok alkatát érthetővé teszi, magyarázza.

I. Vegyük a legrégebbi típust, az ú. n. *receptív iskolát*. E típus régebbi korok jobb próbálkozásai után csodálatos módon felvirágozik a XIX. sz. első felében. Ez a típus gyökereit a XVIII. századvég *merev dogmatizmusába* nyújtja. *Főjellegzetessége*, hogy itt a felnőtt képére formált, *készen megfogalmazott ismeret* a szigorú úr! A gyermek a mentalitásától merőben idegen formulát egyszerűen betanulja.

Itt nincs *lelki kontaktus* tanár és gyermek között. A tudnivaló a gyermeki lélekre esetlegesen ráhull, azt be kell „emlézni“, s *egyszerűen meg kell tartani*. Ebben az iskolában egyeduralkodó az *emlékezet*. Az ismeret idővel *elszegényedik*.
Eredmény: *elvont, sematikus, verbális tudás*.

E típus évtizedekig tartotta uralmát. Nagyon sokszor felütötte fejét. Szeretném remélni, hogy ma már kiveszőfélben van.

II. Egy középső típus, az ú. n. *reaktív-iskola* a XIX. század lélektani alapvetéséből indul ki.

Hogy reaktív típusú-e valamely iskola, vagy nem, azt az dönti el, megtartotta-e a típus alapvetésében az asszociációs lélektan kezdeményezésének főelveit.

E típus az *appercepció létrejöttét* tüzi mint célt a tanítási óra elé. Világosan konkretizálható és tagolható anyaga van, s ezt rendszeres felépítésben, kiváló tanári tapintattal porciózva, fokról-fokra történő előhaladásban *dolgozza* át a tanulóval.

A reaktív iskola *lényeges fejlődést mutat* a gyermek szerepének emelkedése területén is. Cselekvőleg járul hozzá itt a tanítás eredményéhez. A tanár, *a gyermeki intelligencia szak-*

értő művelője, a gondolkodás pályáit a gyermekből fejleszti ki, ily módon a megértést plauzibilissé teszi.

A mai német mozgalom tengelyében álló, hazánkban élénk *érdeklődést és követőket* találó *munkaiskola* is ennek az iskola-típusnak a továbbfejlődése.

A munkaiskola érdeme, hogy a *gyermeki hozzájárulás mód-jait* az önálló megfigyelés, kísérlet, egyéni gyűjtések és hozzáolvasások módszerével gyarapítja, s az erre vonatkozó alkalmakat a gyermeknek az iskolai munka keretei között is megadja. A gyermek állandó érintkezésben lévén a tapasztalati világgal, ismereteit tagítja és állandóan korrigálja. *Világos ismeretek exakt pilléreire támaszkodó tudáshoz jut.* A logikai pályák járatai a következtetési formulák gyakorlásával kiépülnek, a *gyermekek önálló, biztos reakciókra nevelődnek.*

A *reáliák tanítása területén* a munkaiskola ma már kialakult módszerei *teljesen megoldják a messi jövőbe vetített igényeinket is.* Az asszociációs lélektan vágányai *maradéktalan megismerést* biztosítanak mindaddig, *amíg a pozitív tudományok légkörében mozognak.*

De azonnal érezzük az ütköző pontokat, amint a humániák területére lépünk. *Miért nem oldja meg a munkaiskola a humán tárgyak tanításának problémáit?*

Mert a lélek egyetlen, nem sematizálható, nagyszerű szövevényét *nem lehet az asszociációs lélektan apperceptiós eljárásával megismerni.* Mert ugyanakkor, mikor az élet tényeit megfigyeljük, regisztráljuk és a törvényszerű ismétlődést keressük benne, áttöri a szépen rendezett rétegeződést a „Nagy Véletlen” és keresztülhúz minden számítást.

Mi történt? Megjelent a XX. sz. dinamikus látása, új embertípusának igénylése, mely megmozgatja az eddigi pilléreket, áttöri a gátakat. A dinamikus embertípus a lélek rejtélyeit keresi. Sóvárgó lélekkel tekint a tények mögé. *Problémája a határtalan, az egyetlen legmélyebb emberi történet.* Ez a belső szükségesség teremti meg a XX. sz. embertípusának iskoláját, az *aktív iskolát.*

III. *Aktív iskolák* ma a világ minden részében születnek. Leglényegesebb közös sajátosságuk, hogy a gyermek lelkében élő dinamikus hajtóerőket szabadítják fel, azoknak *szabad kibontakozást engedve.*

Az aktív iskolában *a gyermek az úr,* mert ez a típus a gyermeki lélek gazdagságának *határtalanságát* vallja. (Állítsuk szembe a három iskolatípust: *receptív iskola* = elszegényedés; *aktív iskola* = meggazdagodás. *Középen:* mértéket tartó ökonómia.) — Az aktív iskola föltételezése, amit számtalan kísérletünk bizonyít, az, hogy a gyermek lelkében élő *képsorok mérhetetlenül gazdagabbak,* mint ahogy azt az asszociációs lélektan valaha is feltételezte. Nem elfakult benyomások ezek, melyekbe

a tanítás csak nehezen önt színt és életet, hanem sokszor anynyira telített kis gócek, hogy a legkisebb érintésre megmozdulnak és mérhetetlen gazdagsággal tárulnak fel. A tanárnak sokszor csak a *kipattantás módjához* kell érteni, vagy kis töltést adni, hogy felrezzentse *a tudat alatti élménysorokat*. — Ezeknek az élménysoroknak *akcióba lendítése*, a történés forró áramába való kapcsolása a *művész eljárásához hasonló*. A *tanár ilyenkor* nem ismereti tartalmat ad, de *inspirál*. Megindítása erősen szuggesztív. *Művészi motívumokkal táplál*, nem vázlatba szorítható lerögzítésekkel. Az ismereti tartalmat is affektív módon helyezi el. A *léleknek ez a különös töltekezése* merőben ellentétes funkció a reaktív iskolában alkalmazott ismeretszerző eljárásokkal. Pl. egy rosszkor alkalmazott megvilágítás vagy összegezés leronthatja az egész „épületet“, mert a gondolkozást *séma vágányára tereli*, honnan az soha *az egyéni látás* mezejére vissza nem tér. Ott életet ad, itt megmerevíti a „begyakorlás“, mert mechanizál.

Az aktív iskola a gyermeki lélekben *teremtő erőt tételez fel*, s ennek a *teremtő erőnek* a felszabadított *képzelő erő ad lendületet és ihletet*.

Vessük össze a *három iskolatípust*:

A *receptív iskolának* felvevő apparátusa van: *ez a memória*, a *reaktív iskolának* rendező faktora, *ez az intelligencia*, az *aktív iskolának* hajtó ereje van, *ez a felszabadított alkotó képzelet*.

Az aktív iskola is munkaiskola, de itt *a munka célja más*, mint a reaktív iskolában. *Ott a munka a megértés eszköze*. Segítségével az elvont ismeret világosabbá válik. Ez a felfogás a tevékenységet *az ismeret-gyapartítás szolgálatába állítja*, s *a munkát a cél érdekében megköti*.

Az *aktív iskolában* a munka a gyermek belső szabad erő-kifejtése, *az egyéni önalkotás eszköze*. *Az aktív iskola az alkotó munka iskolája*.

Vizsgáljuk meg most már, mi az a többlet, amit az aktív iskola *a történelem- és irodalomtanításnak adott?*

a) arra, hogy a receptív ismereteket (dátumokat, egymásutánt) hogy kell elsajátítani, megtanított *a receptív iskola*;

b) arra, hogy a gyermek megtanuljon *helyesen reagálni: értelemmel* adott mederben egy kérdéshez *hozzászólni*, nehezebb kérdéseket világosan látni, megtanított *a reaktív iskola*;

c) *az aktív iskola azt a célt tűzi maga elé*, tanulja meg a gyermek *a tények mögötti világot elképzelni*, a korok és egyének lelkét minél plasztikusabban meglátni és megérezni.

Csak ez az új célkitűzés biztosíthatja azt az állapotot, hogy a tudomány felfedezéseit az iskola *ne csak hosszabb idő múlva vegye tudomásul*, mert a *tudomány ezen a téren, Dilthey nyomán*, ma már a XX. sz. embertípusának igénylését állítja elénk.

Idevágó kísérleteink 12 évi munka eredményét tárják fel s arra irányulnak, *mily mértékig képes a 13—14 éves gyermek a történelmi és irodalmi tanulmányok kapcsán a jelenségek mögé látni, a fantázia ereje segítségével.*

Gyermekfejlődéstani szempontból igen fontos tudnunk, hogy a 12—13 éves kor a fejlődésben *típusváltozást jelent. Az objektív érdeklődés kora a 8—12 éves korhatár közötti stabilizált korszak*, a nyugodt megfigyelés, reális tények felé való fordulás kora. Látásmódja részletekbe hatol, kifejezései kész sémákba siklanak. *Érdeklődése központjában a természet mozgalmas világa áll*, a gyermek egész lényé ebben a korban a konkrét cselekvés alkalmait keresi.

A *pubertás korában új fejlődési periódus* következik be. A szemlélhető világ nyugodt pilléreit megmozdítja a nagy belső hajtóerők dinamikája. A szubjektum érezni kezdi egyéni létét és erejét, nekifeszül a valóságkontúroknak, mert a jelenségek mögé akar nyúlni, a láthatatlant megfejteni. *A lelki élet pompás szövevényét* akarja látni és ábrázolni *egyéni színnel*, nagy erőpazarlással.

A *gyermeki érdeklődés középpontjába a történelem kerül*, de ennek nem külső tényei, hanem legintimebb, leglelkibb oldala. *Ez a fejlődéstani alkat tereli a történettannítás aktív lehetőségeit* épen a pubertás korában a *tisztán lelki területek felé.*

De haladjunk a *fejlődés skálája szerint*, úgy, amint a gyermeki lélekben a történelmi érdeklődés fokozatosan felmerül.

Mit ábrázol nagy előszeretettel a 13 éves gyermek?

I. *Először a nagyobb kontrasztokat veszi észre.* Térben és időben távoleső *jellegzetes milieut*, különös szokásokon át tükröződő furcsaságokat. Ezeknek a milieuknek ábrázolása úgy történik, hogy a gyermeknek erős affektív benyomást adunk. A gyermek a ráhulló benyomások kapcsán *intuitíve beleéli magát* az illető környezetbe, s *egyéni látással ábrázolja annak jellegzetességét.*

Lássunk a 13 éves gyermekek munkafüzetéből egy idevágó szemelvényt:

Kép a perzsa udvarból.

(Egy 12 és fél éves gyermek füzetéből.)

Drágakövekkel díszített aranytrónon ül a hatalmas uralkodó, a félisten: Krösus. A terem közepén, délszaki növények között, csillogó nagy sugarakban ömlött a szókökút vize, aztán csobogva visszaesett a márvány medencébe. A pálmák között, mint a színes pillangók, suhogtak, forogtak a keleti táncosnők. Egy sarokból a fehér fátyolos rabnők éneke hangzott. Egy rabszolga nagy pálmalegyezővel legyezte az uralkodót. A trón melletti ébenfa asztalkán üdítő ital állt Krösus számára. Krösus fásultan nézte a tündéri táncot, aztán így szólt: „Napnyugta előtt járt itt egy ember, az athéni Szólon, az engem nem tart boldognak. Nem tudom, az irígység, vagy a tudatlanság készíti erre, hogy ezt mondja. Hívjatok be 100 rabszolgát, azok mondják meg, hogy boldog vagyok-e?” Rögtön ott volt a

100 rabszolga, ezek kórusban kiáltották: „Te vagy a legboldogabb, urunk, Krösus!” Krösus elégedetten hátradőlt székébe, majd visszaesett a közönységre. Nem is vette észre, hogy múlik az idő.

Később ugyanígy megrajzolja a barokk kor jellegzetességét, XIV. Lajos személyével kapcsolatban, az empire, biedermeier, vagy pl. egy középkori milieu sajátosságait, minél fejlettebb, annál belsőbb színnel és jellemzőerővel.

Lássunk egy *irodalmi milieu-ábrázolást* a 14 éves gyermekek poetikafüzetéből.

A legenda keletkezése.

Kékes szürkesség derengett a kis bolthajtásos szobában. Csend volt. Egy kis faragott asztalon kis edényben sokszínű folyadék csillogott. Két lúdtoll is feküdt az asztalon, az egyik egy ezüst uszályt vonva maga után. Finom, elefántcsont színű pergamen papíron, mely szintén az asztalon volt, egy keskeny, hosszúujjú kéz mozgott lassan, lágy vonalakat rajzolva. Egy hosszúkák árnyék hajlott a papír fölé, egy finomvonalú szép fej rajzolódott bele a szürkességbe. Kicsit hajlott orra, keskeny álla volt, szemei szürkés-kékek, s egy szeszélyesen futó, keskeny, piros vonal jelezte a száját. Fehér barátcsuha volt rajta, egyszerű kötéllel átkötve. Háta görnyedt, feje lehajlott s kezei finoman, lassan húzódtak a sárgás papíron, ide-oda.

A Máriaüveges ablakon ezüstös fény szűrődött a szobába, keskeny, ezüst fátoldarab, mely halvány fényt vetett a papírra. S a barát finoman rajzolt, lágyan halvány színekkel. S amint nézte a kész halvány színeket, lágy vonalakat, maga előtt látta azt a finom, légies alakot, fehérlelkű, hál Szent Margitot, akiről most írni akart. Ezüstös fény volt a feje körül, halványkék ruhában volt, amelyre leomlott szép, hosszú, fekete haja. S a kéz lassan rajzolt és kész volt a kép a kis Margitról.

S aztán új képek jelentek meg a finom szemek előtt. A Nyulak szíete, csendes, szomorú fáival, fehér kolostor, benne fehérruhás apácák, közöttük egy, aki legszentebb volt mind között. — S aztán látni, mint hull porba a hosszú, fekete hajfonat s emelkedik fel egy átszellemült kis fej apácafátollal, boldogságtól ragyogó szemekkel. Aztán halk női hangok, orgonabúgás, szoltárének, néha egy-egy karikás szemű arc s egy meggörnyedt alak. — Aztán lát egy fehér halottat, ezüst fénytől övezve s egy lábainál halkan zokogó barátot. A kéz lehanyatlott a sűrűn teleírt elefántcsontszínű papírról. S a kis bolthajtásos ablakon a nap egy vérvörös sugára haladt be, elúzva onnan a kékeszürke mesélő levegőt, a csöndet s a kis Margit hófehér, ezüstfényű lelkét.

II. Az érdeklődés egy másik feszítő momentuma *az események sodra, örvénye*. A pubertáskori *gyermek* a rendestől elütő *izgalmas helyzetekre szomjazik*. Nem lehet eléggé izgalmas, gyors, változatos semmi. Nagy szenzációk után vágyik. Feszült pillanatok után, hol a hős sorsa dől el. Mélyen érinti a szerencsétlen személyek szenvedése. Különös passzióval éli ki részvétét a velük való azonosulásban. Sokszor annyira elragadja az események sodra, hogy kiválaszt egy képzelt szereplőt az izgalmas korból, a személyt el is nevezi (a képzelt sz. teljes szabadságot biztosít) s valósággal átéli az eseményeket a választott egén személyében.

Naplótöredék a forradalmi napokból.

(Szemelvény egy 13 és fél éves gyermek füzetéből.)

1789. május.

Ma végre megvolt az óhajtott országgyűlés, de milyen végeredménnyel?! Igazán nem tudom, mi lesz ennek a következménye! Necker pénzügyminiszter felolvasta a jelentést! Hallatlan! Igazán nem csodálom, hogy nagy volt a felzúdulás! Ha ezt Marat megtudja, már azóta ezer és ezer ember üvölti dühösen: Átok a királyra, halál a zsarnokra; és ami eddig még rejtve lappangott, az most kitör. Mi lesz, ha ez a kiéhezett, felbőszült, nyomorult nép fegyvert ragad és követeli a maga igazát!? Szegények, azt hiszik, ha megölik a királyt és a királynőt, lesz kenyér, hús, minden, pedig dehogy! De hiszen Marat ezt hirdeti, gyerünk utána! Igen, Marat ezt hirdeti, de csak azért, hogy a nép élén ő jusson hatalomhoz. Egyetlen ember van, aki talán meg tudná a veszélyt állítani és ez Mirabeau. Látszólag a dühöngő jakobinusok pártján áll, valóban a királyt igyekszik megmenteni. A szegény, gyámoltalan embert, aki talán legjobban szeretne ott-hon maradni nyugodtan és békésen! Mirabeau ezt látja és azért védi meg. En egészen határozottan tudom, hogy ha Mirabeau akarja, még a nép is valahogyan kibékül a királlyal. Ha Mirabeau akarja, igen! De Mirabeau meghalhat, s akkor nem maradnak mások, mint nagyravágyó, önző emberek, akik magukat a nép vezérévé akarják tenni. „Van-e ennek az országnak egy másik Mirabeauja?!”

A gyermek négy izgalmas nap történetét írja meg. A négy nap a forradalmi események szenzációit sűrítetten adja. Az egész valóságos kis történeti miniatűr.

1789. július 14.

A Bastille lerombolása! Sötét, csúnya nap volt. Elvakult, feldühített népraj, egypár sötéten látó, tenni igyekvő vezér. Mindenki rohant előre elvakultan és francia ölte a franciát. A tömeget Danton vezette. Nagy-szerű népvészér, világosan lát mindent, ügyesen cselekvő, de hihetetlenül nagyravágyó. Marat is ott volt a tömegben. Sötét szemű, sápadt embereket úgy gyújtott lángra a gyűlölség lángjával. Milyen káröröm, vad boldogság égett szemükben, miután a Bastillet lerombolták. De még nem álltak meg. Az szszonyok is összefogtak, hogy Versailles-be menjenek. „Az oszt-rák asszonyhoz!” — kiabálták. — Mi lesz akkor a szépséghez szokott, gögös, büszke asszonnyal, ha meglátja ezt a nyomorult embercsoportot? És mi lesz ezzel a kiéhezett, megalázott tömeggel, ha meglátják ugyanazon embertársukat szépnek, pompásnak, boldognak? Mária Antoinette, vigyázz, nincs már, aki igazán megvédene! És a nép jön, kiéhezetten, besszút lihegőn...

III. Gyakori módja a feldolgozásnak, hogy a gyermek egy történelmi vagy irodalmi személyiséggel szorosabb érzelmi kapcsolatba kerül. Ebben a korban a gyermek etikai élményeit nagy személyiségek cselekedetein keresztül keresi. Az így választott ideálhoz való vonzódás valóságos kultusszá fokozódik benne. Mohón kutat élete, vagy annak emlékei után.

Tipikus pubertáskori ideál, minden évben nagy rajongást vált ki II. Rákóczi Ferenc egyénisége. Itt bemutatom három különböző oldalról felvett *pubertáskori portréját*, mely a gyermek-

írók egyéni diszpozíciói szerint alakul. Ez a különbség már a tárgyválasztásban is megnyilvánul.

II. Rákóczi Ferenc.

(Szemelvény egy 13 éves gyermek füzetéből.)

Rákóczi, magyar nemzet csillaga, állj elénk, vezess minket! Utánad megyünk tűzön-vizen keresztül, még a pokolba is! Látlak téged küzdés előtt és után, imazsámolyod előtt térdelni, Felemeled nagy lelkedet az Istenhez, meg tudod beszélni vele tetteidet. Aztán megnyugodva, bízva állsz csapatod élére. Magas, büszke paripán ülsz, hátravetett fejjel, melyről vállaidra omlik kurucosan vágott hajad. Szép, barna szemeid ragyognak a tűztől, az élettől. „Vitézek, kurucok hajrá, kiküzdjük a szabadságot és felépítjük azt a ragyogó várat, melyet az én lelkem épített!” Utánad zúdul az egész kuruc sereg, míg te rohansz a vad küzdelemben, nem gondolva halállal, nem törődve a bonyolult politikával, csak az utat töröd vakon rohanva, szenvedélytől vezetve, a csodás fellegvár felé.

Kísérleteink eddig összegyűjtött anyagából kimutattuk már más alkalommal, hogyan bővül ez a jellemlátás a gyermeki lélek fejlődésével, hogy válik egyre objektívebbé a megítélés, s micsoda típusokat mutat a gyermeki ábrázolás.

Ezeknek ismertetésére most nem térhetek ki, csak azt szeretném még röviden vázolni, hogy a különböző képességű és típusú tanulók milyen mértékben vesznek részt ebben a tulajdonképeni szellemi teremtő munkában.

Lélektani alapvetéssel dolgozó iskoláról lévén szó, a munkamegosztás is kell, hogy annak megfelelő legyen. Minden tanuló, sajátos belső struktúrátságánál fogva, más és másnemű munkára képes.

Igazán alkotni, újat mondani a gyermekek között is csak a *teremtő típus* tud. Ezt a típust körülveszik a *fantáziások*, akik hozzájárulásukkal a vezetőt erősen segítik, s akik *többen együtt* sokszor *önállóan* is alkotnak.

Van az osztálynak egy másik rétege: világos látással, helyes ítélettel megáldott egyének. Ezek a *tiszta reagálás mesterei*. Bizonyos tekintetben használhatóbbak, mint az *alkotók*, mert a körülöttük levő világ objektívebb tükrözői.

Vannak azután úgynevezett kényszermunkások, akik nem rendelkeznek világos felfogással sem. Ezek csak *receptóra* képesek. — Alapelvünk, hogy mindenki azt adja az együttesben, amire belső adottságánál fogva képes.

Így egy tanítási órán belül minden típus megkapja a neki megfelelő szerepet. Senkit sem akarunk túlméretezett illúziókkal képességeivel ellenkező útra kényszeríteni. De mindenkinek meg akarjuk adni az alkalmat, hogy a közösségben megkaphassa az impulzust, ami típusának emelkedését jelenti. A tanári irányítás arra törekszik, hogy az együttes munkában mindenki örömmel használja ki a természetének és képességeinek megfelelő munkaalkalmat.

Igy minden kis egyén támaszpillér, vagy hajtóerő az együtt-tesben, s az egész kis társaság együtt igyekszik vinni az osztály-közösség néha lehúzó erőkkkel megterhelt vonatát a fejlődés, a cél, a szárnyatbontott lélek szabad útja felé.

A bujdosó Rákóczi.

(Szemelvény egy 13 és fél éves gyermek füzetéből.)

Már nem süt a nap vörös, forró sugaraival, csak csendes, szelid alkonyi fény árad szét a Márványtenger kék, fehér-fodros partjain. A hullámok szeliden simulnak a sárga homokhoz, csak messzi, ködös szürkeség-ből emelkedik ki egy haragos-zöld hullám. A tengerpart sárga homokján senki sincs, csönd van, nyugodt csend. Most a nyugati oldalon egy magas, görnyedt alak közeledik. Őszülő, fekete fürtjeit hátraveti, dacosan, de mozdulatai fáradtak s villogó, dacos szeme fátyolozott, bágyadt.

Ki ez? — valaki, aki hajdan nagy volt és erős, akinek szava hallatára sokan lelkesültek és akinek mégis ki kellett bujdosódnia a hazájából. Magyar volt, bátor és vitéz! — De aztán jött az idő, fojtó, fullasztó szám-mum szelével és a szélben meghajlott a fekete-fürtös dacos fej, meggörnyedt a magas, délceg alak! — Most már csak bánatosan járkál a Márványtenger kék habjai mellett. Nézi a hullámokat! Milyen nyugodtak, miért nem lehet embernel is így? — gondolja. Nézi a messziről jövő haragoszöld hullámokat, messziről jönnek, csapkodón, dacosan, haragosan. De aztán lassan elsímulnak csendesen és megnyugvón. Így van ez az embereknél is. Akik valamikor haragosak és dacosak voltak, most szelidek és megnyugvók. Aztán felnéz a szaladó fehér felhőkre. Milyen bátran, egyenesen, nyiltan szaladnak előre! Talán csak egy láthatatlan cél felé? Vagy talán arrafelé a szép Magyarország felé? Igen arra sietnek, szaladnak, üzenni kell velük sokat és biztatót!

S a meggörnyedt alak szemeiben kigyullad a fény és üzen a szaladó felhőkkel: Magyarország nagy lesz és szabad, csak kitartás, küzdeni a cél felé, hiszen még van remény, lesz még szabad Magyarország, fel a munkára magyarok, az Isten megsegít. S a szaladó felhők sietve viszik a hírt abba az országba, ahová küldik. Magyarok, halljátok, értitek-e, mit üzen a bujdosó Rákóczi?!

II. Rákóczi Ferenc elmékedései.

(Szemelvény egy 14 éves gyermek füzetéből.)

Az éj csöndes, a táj békésen alszik és az égen a csillagok milliárdjai ragyognak. Ide, a nyugodalmas fontainebleau-i erdőbe nem hat el XIV. Lajos udvarának zajos vígsága. Egy feltűnően érdekes arcú, fájdalmat és szenvedést tükröző, lobogó-szemű idegen pihen itt le. Mély vallási áhitatban és magát ostromozó, szigorú önmegtagadásban és önmegismerésben él. Rákóczi megkeresi és felhossa magából összes hibáit és keserű percek árán küzdi le azokat. Azért már a hatalom idejében is a jóságos fejedelmet, ki apja volt minden vitéznek, alig hallották nevetni. Eszébe jutnak életének súlyos órái, mikor keserűen kellett a kísértő szellem ellen küzdenie.

Thököly egyik csatája után Rákóczit súlyos kétségek és gyanú marcangolják: „Mostohaapám, Thököly el akar veszejteni. Azért visz a leghevesebb ütközetbe, mert útban vagyok neki, félti tőlem a hatalmát” — kiabál benne folyton egy hang, s az ellenkező védő szózat, segítség nélkül, hangtalan elhal. — Ime már a gyermek lelkében megfogantak a belső vívődások és szenvedések, melyek egész életén át nem hagyták el. Milyen lelki-erő kellett ahhoz, hogy a jesusiták intézetében azok vérlázító beszédeit végighallgassa, de ő maga túrta, hogy a népen, a közösségen segíthessen. És jött az idő, melynek hallatára minden magyarnak feldobban a szíve!

Aztán — jött az erőszak győzelme, amikor Rákóczinak egyik legszebb vonása kerül napfényre. Az ő nemes, nagy lelke nem bírta el, hogy a nemzet, mely annyit reménykedett, s melyet annyi öröm és csalódás ért, visszaessen abba az állapotba, melyből oly nehezen lehetett felrázni, s kimondta a nagy szót, mellyel részéről talán a legnagyobb áldozatot hozta a haza oltárára: „Vagy megnyerem a harcot, melyet magam elé tűztem és boldoggá teszem vele a népet, vagy vesszen az én életem, az én boldogságom is.”



Adatok a serdülés küszöbén álló fiúk lelki alkatáról.

Írta: *Kempelen Attila.*

Nem csupán tiszta lélektani, de gyakorlati pedagógiai szempontból is fontos minden nevelő számára növendékeinek olyan oldalról is történő tanulmányozása, amelyről az iskolai élet szűkebb keretében bajos megfigyeléseket tenni. — Szerény dolgozatunk is ilyen célt szolgál.

Az 1934. év első hónapjaiban a bpesti VII. ker. m. kir. áll. Szt. István reálgimnázium IV. és V. osztályaiban (IVa., b., c.; Va., b.) 14 és 15 éves tanulókat vizsgáltunk meg az alább következő módon. A gyermekek száma összesen 234; ebből 148 IV. és 86 V. osztályos tanuló. (A IV. osztályosok közül 111-en születtek 1920-ban, 2-en 1921-ben, 29-en 1919-ben s 6-an ez előtt. Az V-ikesek közül pedig 59-en 1919-ben, 7-en 1920-ban, 19-en 1918-ban s 1 született 1917-ben. A szülőknek kb. 40⁰/₀-a tisztviselő, kb. 15⁰/₀-a kisiparos, kb. 10⁰/₀-a kiskereskedő. A fennmaradó 35⁰/₀ igen nagy szóródást mutat.)¹⁾ — Minden tanuló kapott egy-egy üres papiroslapot, amelyen *névtelenül* kértem a válaszokat a táblára felírt megszámozott kérdéseimre. Ezek — néhány „ad hoc” jelentőségű kérdésen kívül — a következők voltak:

Kihez szeretnék hasonlítani? — Miben? — Milyenfélét szeretek olvasni? — Mivel szeretek foglalkozni, ha ráérek? — Ha három (nem lehetetlen) kívánságom teljesülhetne, mit kívánnék?

Az egyik IV. o.-ban (c) s az egyik V. o.-ban (a) magam is tanítottam. Minden megvizsgált osztályban megmagyaráztam a diákoknak, hogy ez nem iskolai feladat. Szívességet kérek tőlük, hogy adatokkal szolgáljanak az én lélektani vizsgálataimhoz. Megígértem nekik, hogy nem kutatom a feleletek szerzőit. Senkinek semmi kára nem lesz a kitöltésekből. Feltétlen őszin-

¹ Értésítőből számított adatok.

teséget kértem, mert komolyan veszem a feleleteiket. Én is voltam ennyi idős és tudom, hogy sok mindent nem mernének az ilyen korú fiúk névaláírással megírni. Ezért nem is kell névaláírás, mert úgyis a statisztikán van a hangsúly. Mindent megírhatnak, de ne használják ki a helyzetet rossz tréfára. De — mint mondtam — ezt fel sem tételezem róluk. Bizom bennük. S. i. t. — A már leírt feleleteket tartalmazó papirosokat egyenként vitték ki a katedrara s egy csomóba gyűjtötték össze. — Munkatársként a gyűjtésben senkit sem kértem meg. E helyen mondom azonban hálás köszönetet *Nagy Pál dr.* igazgató úrnak a kísérletek engedélyezéséért.

Ami a diákoknak a feleletek kitöltésénél való viselkedését illeti, az ilyen természetű esetekben megszokott képet nyújtottak az osztályok. Eleinte sokan kérdeztettek a vizsgálat közelebbi céljára, a kitöltések technikájára s más effélékre vonatkozólag. A feleletek tartalmát illetőleg nem engedtem kérdéseket tenni, mondván: „Mindenkinek a maga egyéniségének megfelelően válaszoljon, de őszintén“. A többség hamar munkához látott. Kevesen voltak a magukat sokára munkára szánó, erősebben gátlásosak. Az V. osztályokban kb. a fele, a IV. osztályokban pedig valamivel kevesebb elszigetelni igyekezett magát szomszédjaitól írása eltakarásával, egymásnak hátat fordítással stb., viszont egyik-másik nem tudott elkerülni egyes időnkénti odasúgást, félhangon tett indítványt szomszédainak. Ilyenkor megjegyeztem, hogy aki plagizál, az csak nagy gondolkodásbeli szegénységéről tesz ezzel tanúságot. — Valóban az egyes feleletek nagyrészt váratlanul sokszínű, változatos és a korhoz képest kielégítően, olykor meglepően egyéni jelleget mutattak. Sok tanulóra természetesen azonnal rá lehetett ismerni feleleteiről, ha nem írták is alá magukat. Komolytalan felelet alig volt. Öntetszelgés persze sokkal több, de azok is őszinte színezetűek voltak általában. Az egy-két észrevehető plágium nem zavarhatja a statisztikát, hisz „osztályon belül marad“.

A kitöltések a következő % -os megoszlást mutatták:

A) Kihez szeretnék hasonlítani?

IV. o. (Feleletszám: 125.)

V. o. (Feleletszám: 92.)

Kihez?	%	Kihez?	%
sportolóhoz	14.4	politikushoz	18.6
politikushoz	12.8	sportolóhoz	15.3
feltalálóhoz	8.8	filmszínészhez, énekeshez	7.7
apjához	6.4	képzőművészhez, íróhoz	7.7
filmszínészhez	6.4	jellemes úriemberhez	4.4
egy tanárjához	4.8	feltalálóhoz	4.4
regényhőshöz	4.8	paphoz	4.4
tudóshoz	4.0	pilótához	4.4
jellemes úriemberhez	4.0	tudóshoz	4.4
pilótához	4.0	apjához	3.3

énekeshez, zeneszerzőhöz	4.0	mérnökhöz	3.3
milliomoshoz	3.2	senkihez	3.3
nem tudja, kihez	3.2	nem tudja, kihez	3.3
egyéb rokonhoz, jóismerőshöz		egy tanárjához	3.3
(apján kívül)	2.4	milliomoshoz	3.3
történeti személyekhez	2.4	egyéb rokonokhoz, jóismerősök-	
nem megfelelő válasz	2.4	höz (apján kívül)	2.2
orvoshoz	1.6	felfedezőhöz	2.2
íróhoz	1.6	egyéb (2.2-nél kisebb %/o-kal	
paphoz	1.6	szereplő feleletfajok)	4.5
Baden Powelhez	1.6		
egyéb (1.6-nál kisebb %/o-kal			100.0
szereplő feleletfajok)	5.6		
	<hr/>		
	100.0		
művészekhez összesen		művészekhez összesen (7.7+	
(6.4+4.0+1.6)	12.0	+7.7)	15.4
rokonokhoz, jóismerősökhöz		rokonokhoz, jóismerősökhöz ál-	
összesen (6.4+2.4)	8.8	talában (apját is beleértve)	
		összesen (3.3+2.2)	5.5

B) Miben (szeretnék hozzá hasonlítani)?

IV. o. (Feleletszám: 163.)

V. o. (Feleletszám: 135.)

<i>Miben?</i>	%/o	<i>Miben?</i>	%/o
becsületességben, jellemességben	16.6	tudásban, észben	11.9
egyéb testi tulajdonságban	11.6	sport-készségben	8.9
sport-készségben	9.8	akarat, kitartásban	8.2
észben, okosságban	9.2	becsületesség, jellemesség	8.2
vagyonban	6.7	siker, hírnév, cím, rang	5.9
tudásban	6.1	technikai készségben	5.9
egyéb ügyességben, tehetségben	4.9	szépségben, alakban	5.2
határozottságban	4.3	hazafiasságban	3.7
bátorságban, kitartásban	3.7	testi erőben	3.7
művészi képességben	3.7	művészi képességben	3.0
feltaláló képességben	3.0	gondolkodásban	3.0
sikerben, hírnévben, címben,		egyéb spec. szaktehetségben	3.0
rangban	2.4	politikai tehetségben	3.0
nem megfelelő	2.4	jószívűségben	2.2
testi erősségben	2.4	vallásosságban	2.2
kedvességben, rokonszenveség-		gazdagságban	2.2
ben	1.8	bátorságban	2.2
jóságban, szeretetben	1.8	őszinteségben	1.5
szerénységben, egyszerűségben	1.8	foglalkozásában	1.5
szónoki készségben	1.8	nem megfelelő válasz	1.5
egyéb (1.8-nál kisebb %/o-kal		humorban	1.5
szereplő feleletfajok)	5.0	kedvesség, rokonszenveségben	1.5
	<hr/>	lelki szépségben	1.5
	100.0	testi ügyességben	1.5
		viselkedésben	1.5
		egyéb (1.5-nél kisebb %/o-kal	
		szereplő feleletfajok)	5.6
			<hr/>
			100.0
összes erkölcsi tulajdonság		összes erkölcsi tulajdonság	
(16.6+4.3+3.7+1.8+1.8)	28.2	(8.2+8.2+3.7+2.2+2.2+	
		+2.2+1.5)	28.2

összes testi tulajdonság (11.6+9.8+2.4)	23.8	összes testi tulajdonság (8.9+ +5.2+3.7+1.5)	19.3
összes intellektuális képesség (9.2+6.1)	15.3	összes intellektuális képesség (11.9+3.0)	14.9

C) Milyenfélüket szeretek olvasni?

IV. o. (Feleletszám: 294.)

Mit?	%
kalandos, izgalmas detektív regényt	27.5
egyéb, főleg klasszikus regényt	27.0
expedíciós, útleírásos tudományos k.	15.9
olcsó regényt	6.8
történelmi olvasmányt	6.5
költeményeket	4.8
sportkönyveket	4.2
ifjúsági regényt	1.7
egyéb (1.2-nél kisebb %/okal szereplő feleletfajok)	1.2
	4.4
	100.0

összes regény (27.5+27.0+6.5)	61.0
Verne	13.6
Jókai	10.2

V. o. (Feleletszám: 200.)

Mit?	%
egyéb, főleg klasszikus regényt	30.5
kalandos, izgalmas, detektív regényt	29.5
tudományos k.	8.0
expedíciós, útleírásos bölcselkedő, elmélkedő könyveket	6.5
olcsó regényt	5.0
technikai könyveket	5.0
történelmi olvasmányokat	4.5
költeményeket	3.5
egyéb (2.5-nél kisebb %/okal szereplő feleletfajok)	2.5
	5.0
	100.0

összes regény (30.5+29.5+5.0)	65.0
Jókai	10.0

D) Mivel szeretek foglalkozni, ha ráérek?

IV. o. (Feleletszám: 230.)

Mivel?	%
olvasással	23.0
egyéb sporttal (futballon kívül)	15.0
futballal	12.5
játékkal (főleg társas)	8.5
cserkészettel, sétával, kirándulással	5.2
kémiai, stb. kísérletekkel	4.6
moziba, színházba j.	4.0
kislányok mulattatásával	3.4
énekléssel, zenével	3.4
fűrés-faragással	2.5
rajzolással, festéssel	2.0
egyéb (2.0%-nál kisebb értékkel szereplő feleletfajok)	15.9
	100.0

összes sport (15.0+12.5)	27.5
művészi foglalkozás (3.4+2.0)	5.4
u. az mozi és színház látogatással együtt (+4.0)	9.4

V. o. (Feleletszám: 166.)

Mivel?	%
olvasással	17.0
egyéb sporttal	14.2
cserkészettel, sétával, kirándulással	11.2
kislányok mulattatásával	9.4
kísérletezéssel	8.2
futballal	5.4
rajzolással, festéssel	5.4
moziba, színházba j.	4.8
énekléssel, zenével	3.6
fűrés-faragással	3.6
elmélkedéssel, gondolkodással	3.6
játékkal (főleg társas)	2.4
írogatással	2.4
sakkozással	1.8
egyéb (1.8%-nál kisebb értékkel szereplő feleletfajok)	7.0
	100.0

összes sport (14.2+5.4)	29.6
művészi foglalkozás (5.4+3.6)	8.0
u. az + mozi, színház (+4.8)	12.8

E) Ha három (nem lehetetlen) kívánságom teljesülhetne, mit kívánnék?

IV. o. (Feleletszám: 360.)

V. o. (Feleletszám: 222.)

Kívánságok.	%	Kívánságok.	%
jó isk. előmenetel	12.5	pénz, vagyon	9.0
pénz, vagyon	10.5	jó isk. előmenetel	8.3
hírnév, siker	6.0	egészség	7.0
egészség	5.3	technikai birtok	6.0
boldogság (saját)	4.0	boldogság (saját)	5.9
kedvelt pályára léphessen	4.0	nyugodt megélhetés	5.5
mennyországba juthasson	3.6	siker, hírnév	4.1
ház, birtok	3.6	egyéb iskolai kívánság	4.1
állás	3.5	állás	3.6
biztos megélhetés	3.5	mennyországba juthasson	3.3
egyéb iskolai kívánság	3.5	művelt, okos legyen	3.0
becsületos, jellemes legyen	3.1	művészi (képző-, szülő-műv.)	
egyéb technikai birtok	3.1	tehetség	2.8
utazás	3.1	kedvelt pályára léphessen	2.8
sportbeli ügyesség	2.5	hozzátartozóinak nyugodt meg-	
tovább tanulhasson	2.2	élhetése	2.8
több esze, tudása, műveltsége		tiszta élet	2.6
legyen	2.2	leendő feleségével és családjá-	
becsületos családi élet, jó		val együtt mennyországba	
feleség	1.7	jutni	2.0
szép feleség	1.7	utazás	2.0
testi erő	1.7	szépség	1.5
sport felszerelés, sport eszköz	1.5	hosszú élet	1.5
könyv	1.5	felfedezni tudás	1.5
hozzátartozóinak egészség, hosz-		lányokkal egy iskolába járni	1.5
szú élet	1.5	hozzátartozóinak boldogság	1.5
Magyarország feltámadása	1.5	szép halál	1.5
szüleit segíthesse, ha felnő, há-		emberek, jóbarátai szeressék	1.3
lából	1.3	kutathasson	1.3
tehetsége legyen művészi téren	1.3	hozzátartozóinak egészség,	
emberszerető legyen	1.3	hosszú élet	1.3
jó hazafi legyen	1.3	egyéb (1.3-nál kisebb %-kal	
zenei kívánság	1.3	szereplő feleletfajok)	11.3
hosszúéletű legyen	1.3		100.0
egyéb (1.3-nál kisebb %-kal			
szereplő feleletfajok)	4.9		
	100.0		
összes anyagi kívánság (10.5+		összes anyagi kívánság (9.0+	
+3.6+3.5+3.5+3.1+1.5)	25.7	+6.0+5.5+3.6)	24.1
összes testi kívánságok (5.3+		összes testi kívánságok (7.0+	
+1.7+1.3)	8.3	+1.5+1.5)	10.0
összes szellemi vagyonra von.		összes szellemi vagyonra vonat-	
kívánság (3.6+3.1+2.2+1.3+		kozó kívánság (3.3+3.0+	
+1.3+1.3)	12.8	+3.0+2.6+1.3)	13.2
alterocentrikus kívánságok		alterocentrikus kívánságok	
(1.5+1.5+1.3+0.3+0.3)	4.9	(2.8+2.0+1.5+1.3)	7.6

Ha a két osztály nivófelületeit összehasonlítjuk, feltűnhet, hogy sok tekintetben milyen átmenetes a fejlődés e korban, holott számításba kell vennünk azt, hogy a IV. osztályból az V-ikbe a gyenge tanulók közül sokkal kisebb %-ban jutnak, mint más osztályokba való átmeneteleknél. Sok szülő csak négy kö-

zépiskolai osztályt járat fiával — főleg, ha az gyengébb tanuló s esetleg még kézügyessége is fejlett —, hogy azután ipari pályára mehessen a gyermek. Valószínű, ha ez a szelektálás nem volna, még kisebbé válna a két osztály fejlődésfokozata közti különbség. A tulajdonképeni serdülés beköszönté fiúknál — ami nálunk általában a 15. év második felébe szokott esni —, főleg eleinte, nem jár olyan kedélyi és lelki struktúrabeli meg-rázkódtatással, mint a leányoknál. A nagyobb %-os eltolódások egyes szavazat-kategóriáknál legtöbbször a részben iskolai, részben (és főrészt) szülői szelekcióval magyarázhatók meg. Így az V. osztályban azért is kevesebb a feltalálóhoz való hasonlítás vágya, mert az ilyen ambíciójúak legnagyobb része ipari-technikai pályára ment a mult évi IV. osztályból. Az észnek, tudásnak az V. osztályban a IV. osztályosok %-ánál valamivel nagyobb becslési foka a gyengébb tanulók nagyobb ki-selejtezésével függhet össze. A három kívánságnál a IV. osztályban a jó iskolai előmenetel feltűnő nagy százalékú kívánása is egyszerű magyarázatot nyer. Sok IV. osztályos tanuló aggódik, hogy el ne bukják, s ne nagyon rossz bizonyítványt vigyen a középiskolából, mikor elhagyja. — Tehát az *iskola-szociológiai* szempontok tekintetbevételé is sok fölvilágosítást nyújt, mint arra nálunk többek között *Cser János dr.* is rámutatott.²

Az V-ikéseknek a IV-ikéseknél nagyobb politikai érdeklődése (politikus ideálok nagyobb %-a) már a fejlődő társadalmi érzékkel függhet össze. A művészeknek nagyobb tisztelete (mű-vész-ideálok) és a kislányokkal való jóval nagyobb társalgás, nekik udvarlás kedvelése, a nagy regényolvasás, az érzelmi és kedélyi élet fejlődésével függ össze. Némileg a kedélyi élet finomodásával kapcsolatos bizonyára az is, hogy a futball iránti vonzalom csökken az egyéb, finomabb sportokkal (tenisz, úszás, stb.) szemben és a szociális érzéket, illetve természet érzéket fejlesztő cserkészlet, kirándulás, séta, a romantikus kóborlás kedvelése növekszik. Részben a serdülő szellemi látkörének növekedésével, részben a távolabbiak romantikus vonzó-erejének növekedésével, a közelállók tekintélyének a kritikus serdülő szemében való csökkenésével s nem utolsó sorban iskolai ismeretekkel függ össze, hogy a rokonokat, jóismerősöket is kisebb %-ban választják ideálul.³ A politikusokon és sportolókon kívül a művészek a legnagyobb konkurrensok e tekintetben. — Bár az anyagiak igen nagy becsben vannak e korban, mégis a szellemi (erkölcsi + észbeli, stb.) javakat a testi javak-

² L. Folyóiratunk 1933—34. évfolyamát, stb.

³ Ezzel kitűnik, hogy már serdülő korban is érvényes az a szabály, amelyet *M. L. Reymert* adolescensekre megállapított (Üb. Persönlichkeitsideale im höheren Jugendalter. Zschr. f. päd. Psych. 19. 1918.). Továbbá v. ö. *Th. Friedrich* u. *W. Voigt*: Berufswünsche. Breslau, 1928.

nál többre becsülik.⁴ Noha az egocentrikusság testi, anyagi, szellemi és egyéb téren jóval felülmúlja az alterocentrikusságot, mégis utóbbi a megfigyelt kereten belül a korról valamenynyire növekszik.

Persze a feleletkategóriák csupán egy-két 0/0-os eltérésének nem szabad nagy jelentőséget tulajdonítanunk, mert igen nagy az egyéni variáció. A legkisebb feleletszázalékú feleleteket teljesen esetlegeseknek kell tekintenünk. Úgy látszik, legalább is kb. 4—50/0-osaknak kell az eltéréseknek lenniük ennyi adat esetében, hogy jelentős és nem esetleges eltérésnek számíthatók legyenek.

Véletlenül módomban állott — a feltűnőség elkerülése mellett — a IV. osztályokban külön választani a balti-dinári-alpesi predomanciájú árja-magyar és az előázsiai-orientális predomanciájú sémita rasszkeverék képviselőit. Előbbienek a IV. osztályban kb. 65—700/0-kal, utóbbiak kb. 30—350/0-kal, az V. osztályban viszont kb. 70—750/0, illetve kb. 25—300/0-kal képviseltettek. Mivel azonban nem találtam a két rasszkeverék együttes eredményét az árja-magyar rasszkeverék külön eredményeitől lényegesen eltérőeknek, a sok külön 0/0-os feldolgozást kevés adat alapján feleslegesnek találván, csupán két kérdésre adott feleletet dolgoztam fel.

Milyenféléket szeretek olvasni?

IV. o. Balti-dinári-alpesi predomanciájú rasszkeverék.

(Feleletszám: 229.)

Mit?	0/0
kalandos, izgalmas detektív regényt	37.0
egyéb, főleg klasszikus reg. expedíciós, útleírásos tudományos könyvet	27.6
olcsó regényt	15.0
történeti olvasmányokat	6.6
költeményeket	6.0
sporkönyveket	4.5
ifjúsági regényt	3.6
egyéb (1.60/0-nál kisebb értékkel szereplő feleletfajok)	2.0
	1.6
	2.4
	100.0
összes regény (30.7+27.6+6.0)	64.3
Verne	12.0
Jókai	9.2

IV. o. Előázsiai-orientális predomanciájú rasszkeverék.

(Feleletszám: 65.)

Mit?	0/0
egyéb, főleg klasszikus regényt	28.0
kalandos, izgalmas, detektív regényt	23.0
expedíciós, útleírásos költeményeket	16.5
történeti olvasmányokat	12.5
olcsó regényt	9.0
tudományos k.	4.4
mitológiai s egyéb regéket	2.2
bölcselkedő, elmélkedő k.	2.2
egyéb (2.2-nél kisebb 0/0-kal szereplő feleletfajok)	0.0
	100.0
összes regény (28.0+23.0+4.4)	55.4
Jókai	15.5
Verne	11.1

⁴ Ez megerősíti *M. Kesselring* megállapításait (Unters. üb. Ideale im höheren Jugendalter, Zschr. f. päd. Psych. 20, 1919.).

Mivel szeretek foglalkozni, ha ráérek?

IV. o. Balti-dinári-alpesi.

(Feleletszám: 158.)

Mivel?	%
olvasással	22.2
egyéb sporttal	14.4
futballal	12.9
játékkal	9.3
cserkészzet, séta, kirándulás	9.3
kísérletekkel	5.2
mozi, színház	4.1
kislányokkal beszélgetni	4.1
énekekkel, zenével	3.1
fúrás-faragással	3.1
rajzzal, festéssel	2.6
egyéb	9.7
	<hr/>
	100.0

IV. o. Előázsiai-orientális.

(Feleletszám: 72.)

Mivel?	%
olvasással	24.5
egyéb sporttal	18.9
futballal	12.0
játékkal	7.9
cserkészzet, séta, kirándulás	8.7
énekek, zene	5.6
tanulás	5.6
mozi, színház	2.8
sakk	2.8
kísérletezés	2.8
irogatás	2.8
kerti munka	2.8
fordítás	2.8
egyéb	0.0
	<hr/>
	100.0

Bár a feleletek száma viszonylag csekély, mégis már ebből is kitűnik, hogy az előázsiai-orientális predomanciájú rasszkeverék képviselői költői érzék tekintetében koraérettebbek s általában törekvőbbek, viszont képzőművészeti érzékük, kezűgyességük valamivel fejletlenebb a másik rasszkeverék képviselőinél. (Több költemény olvasás és tanulás, — kevesebb fúrás-faragás, rajz-festés, kísérletezés.) Eredményeink már ilyen kis anyagon is megegyeznek *W. H. Winch* megállapításaival.⁵

Befejezésül meg kell jegyeznünk, hogy adataink kiegészítésekre és főleg összehasonlításokra várnak. Elsősorban budapesti leányközépiskolák, másodsorban más budapesti és vidéki fiúközépiskolák, továbbá más néprétegek s más osztályos magyar tanulók adatait volna érdemes kellő számban összehasonlítani konkrét hazai adatainkkal.



⁵ Christian and Jewish children. *Brit. J. Psychol.* 20. 1930.

A polgári iskolai tanulók vallási fejlődése.

Írta: *Tibor István.*

A Magyar Gyermektanulmányi Társaság előző előadássorozatának tárgya a 10—14 éves gyermek testi-lelki fejlődése. A magyar iskolaszervezetben a polgári iskola az, amelynek nevelése kizárólagosan erre a korra terjed ki, éppen ezért a 10—14 éves gyermek vallási fejlődésének vizsgálata is egy polgári fiúiskolában volt legalkalmasabban megejthető, még pedig felekezeti jellegű iskolában, ahol a tanulók valamennyien egyvallásúak és egységes nevelésben részesülnek.

A polgári iskolai tanuló a nevelhetőség szempontjából ma már eléggé meghatározható rétege a társadalomnak: kisiparos, kiskereskedő, kisgazda és egyéb munkásgyermek, valamint az erős anyagi gondokkal küzdő, leszegényedett vagy gyengébb értelmi fejlettségű tisztviselő-gyermek, de különösen az altisztii társadalom gyermeke. Ez a származáson alapuló heterogenitás minden polgári iskolában megvan, a különbség csupán az, hogy vidékenként az arányszám változik. A gyermek életén kiverődik a család érzésvilága, azért nyilvánvaló, hogy a polgári iskolában igen különböző nevelésű és érzelmű gyermekek találkoznak. Ennek pedig természetes következménye, hogy a tanulók lelki adottsága is eltérést mutat, eltekintve attól, hogy a pszichikai fejlődés normálisan folyik le bennük. Ez a különböző környezet által kialakított lelkiminőségbeli heterogenitás rendkívül megnehezíti azt a törekvést, hogy a tanulók egy bizonyos — a jelen esetben vallásos — irányú lelki fejlődését, a végzett kísérlet és megfigyelés alapján általános érvénnyel megállapíthassuk és a fejlődés törvényszerűségét levonhassuk. — A pszichés fejlődésnek idejét megelőző (elemi iskolai), valamint elkövetkező szakaszát figyelmen kívül hagyva, a rövid 4 esztendőszakaszt külön kell vizsgálnunk. Ennek lehetőségét részen megnehezíti az is, hogy egyéneket vizsgálunk, akik közül sokan vagy még nem érték el azt a fokot, amelyik a 10. esztendő pszichés állapotát jellemzi, vagy már 1—2 évvel túl is haladták; vagyis vannak tanulók, akik 10 évesek ugyan, de még tisztán az érzéki benyomások hatása alatt állanak, még erős az általános érdeklődésük, holott ekkor már a reális élet iránti érdeklődésnek kellene uralkodnia. Viszont a IV., de sokszor a III. osztálybeliek között is akadnak olyan tanulók, akik a pubertással járó lelki zavarokból lassan kijutva, ismereteiket rendezgetik, önismeretre törekszenek és némi alkotó tendenciával is rendelkeznek. — Az általános eredmény szempontjából figyelembe veendő az is, hogy a kikérdezett és megfigyelt 142 tanuló közül néhány bizalmatlanságból, valamint a kérdések meg nem értése folytán nem adhatott vagy nem adott őszinte

feleletet, noha minden törekvésem odairányult, hogy alapos instrukcióval, a kérdések konkretizálásával, valamint a teljes bizalmuk elnyerésével az eredmény reális legyen.

A 10—14 éves kor lelki képe. Az összegyűjtött észleletek ismertetését megelőzően nem érdektelen, hogy azokat a jellegzetes lelki megnyilvánulásokat végigvezessük, amelyek a 10—14 éves gyermeknél a lelki fejlődésüknek ezt az idejét egymásbafolyó, de azért jellegzetes, különválasztható szakaszokra osztják. Itt tulajdonképpen a gyermek *érdeklődésének* evolúciós periódusait kell megfigyelnünk. Claparède szerint a 7—12 éves gyermek a *speciális és objektív érdeklődés* korát éli. A 12—15. évig tart az *organizáció és értékelés* stádiuma. Ez az *érzékenység, szociabilitás és nemi ösztönök* kora. A 15. év után következik a *munka és termelés* korszaka. Ezen szakaszokon belül Claparède ugyancsak megállapít periódusokat. Így a gyermek pszichológiai vizsgálata a mellett szól, hogy a fejlődésben a 9. év fordulópontot jelent. Várkonyi Hildebrand a 9—13. évet tekintti egy külön periódusnak, és az *igazi realizmus* korának nevezi, amelyben megkezdődik a valósággal való számvetés. A gyermek ebben a korban lesz elméletileg és gyakorlatilag realista, mert úrrá akar lenni mind a kétféle értelemben a valóságon. Nagy László¹ fejlődési tívustanát a gyermeki érdeklődés jelenségének vizsgálatából vezette le. Szerinte az objektív érdeklődés foka a 7—10. években található meg, amikor az *érdeklődés tárgyai az egyéni, szociális és praktikus tevékenységek szolgálatában állanak*. A 10—15 éveseknél az érdeklődés tárgya *ugyanaz*, csak a *tárgyak és jelenségek komplexebbek*. Ez utóbbi az *állandó érdeklődés toka*, amely az előbbivel szemben a fejlődés magasabb fokát képviseli. A gyermeki lélek fejlődésének rajzához adalékul szolgál Nagy Lászlónak² idevonatkozó fejtegetése: „... a 9 éves korban fősajátság az objektív tapasztalatszerzés az elmeműködésben, s a realizmus a cselekvésben. A 11—12 éves korban kilép a passzivitásból, a receptív elmeműködések ugyan gazdagodnak, de nem ez jellemzi ezt az életkort, hanem az, hogy ezeket alkalmazni akarja a természeti erőknél a maga szolgálatába állításával. A 12 éves koron túl, a pubertást előkészítő években a gyermekben az erkölcsi eszmék egész raja indul meg, s a társadalmi problémák iránti érdeklődés is pitemallik”. — Tulajdonképpen ez az a kor, amelynek vallási fejlődését vizsgáltam. A 13. év utáni kor a pubertás és az adolezcenciának a kora. Pszichológiailag az elsőt a *tagadás*, a másodikat az *igenlés* korának nevezzük. — A megvizsgált tanulók egyharmada már a pubertásban van, sőt néhány az ifjú-

¹ Baranyai Erzsébet: Nagy László munkásságának neveléstudományi eredményei. 1932. 23. l.

² Kapcsolat a különböző fokú iskolák tanítási rendszere között. A Gyermek 1914. 507—514. l.

korba jutott. Ez utóbbiak száma mindössze 3, tehát a megfigyelésekben és vizsgálatokban nem szerepelnek.

1. 1. *A vizsgálat ismeretése.* A vizsgálat a szegedi Ped.-Lélektani Intézet irányításával 1933. év tavaszán történt egy alföldi polgári fiúiskolában, kérdőíves módszer (ankét) alapján. A vizsgálat eme módja bár tömegvizsgálatokra igen alkalmas, eredménye mindig a kérdések helyes, megfelelő kiválasztásától, számától, a gyermek értelmi fejlettségéhez szabottságától, a vizsgálatvezetők egyöntetű eljárásától és különösen a gyermek megértésétől, valamint őszinte bizalmától függ. — Mindezen szempontok figyelembevételével történt a szükséges kérdések kiválasztása a következő csoportosításban: Életkor, osztály, szülők szociális helyzete. I. csoport: Az otthon vallásos hatása. II. csoport: A barát, osztálytársak erkölcsös és vallásos hatása. III. csoport: A hitoktató személyének, a vallásoktatásnak és vallási intézményeknek hatása. IV. csoport: A gyermek bizalmasának keresése.

1. 2. *Megjegyzés a kérdésekhez.* Az első 4 kérdés az osztály és életkor szerinti csoportosításhoz szükséges, továbbá a szülők anyagi helyzetének megállapítására szolgál. Ez utóbbi, mint környezetállapot, a vallásos hatás szempontjából is igen fontos. A gyermek nevét szándékosan nem kérdeztem! — Az I. csoport kérdései a családi otthon vallási állapotát kutatják. Természetesen, itt főképen formai hatások kereséséről lehet szó. Szükséges volt a szülők vallása után is kérdezni, mert — bár a gyermekek valamennyien katolikusok — lehetnek egyes házasságból származók, és ez a körülmény lényegesen befolyásolhatja a gyermek vallásos fejlődését. A kérdésekben külön-külön kell keresnünk a szülők és idősebb testvérek vallás-erkölcsi hatását, mert az utóbbiak már más kor neveltjei, tehát a szülőktől elúthetnek. — A II. csoport kérdései a barát (1—6) és osztálytársak (7—12) hatását keresik, és fontosak a gyermeknek társaival szemben kialakult ítélete szempontjából. — A III. csoport kérdései a hitoktató személyével, a hittannal (1—4) és a vallásgyakorlatokkal (8—14) vannak kapcsolatban. Az 5. kérdés a gyermek érdeklődési irányát kutatja, a 6. és 7. kérdés pedig keresi az időt és vallástani ismeretet, amikor és amellyel szemben a gyermek már állást foglal. — A IV. csoport két kérdése a gyermek bizalmasát keresi, akinek hatása a perturbás beálltával állandóan növekszik.

1. 3. *A vizsgálat kivitele.* Reggel 8—12 óráig, osztályonként átlag 1—1 órát (az alsóbb osztályokban valamivel többet, a felsőbbekben kevesebbet) fordítottam a kérdőívek kitöltésére az I—IV. osztályban, az osztályok sorrendjében. A megvizsgált osztály a következő tízpercekben a tanteremben maradt, s így a még hátralevőkkel nem érintkezhetett. Az összes vizsgálato-

kat én vezettem, tehát az egyöntetű eljárás biztosítva volt. A gyermekeket a kérdőívek előtt szétülttettem.

2. *A gyermek vallásáról általában.* A vallásosságot nem lehet egy lelki működésből magyarázni, mert több lelki tevékenységen alapszik. Egyesek a hitet tartják a legfontosabb vallási tevékenységnek, pedig az is több, mint szoros értelemben vett értelmi tevékenység; van benne hozzáfordulás, elfogadás, érvényesnek tartás, bizalmas ráhagyatkozás, tehát sok lelki jelenség komplexe: *érzelmi, akaratí és értelmi tevékenységek közös lendülete* (Spranger³). A gyermek vallási élményének és értékelésének lelki összetétele is igazolja ezt, mert az ő lelki élete sem fejlődik teljes egyenletességgel, hanem majd az érzelmi, majd az akaratí, majd az értelem világa jut előtérbe, tehát nála a vallásosság létrejötte erős ingadozásnak van kitéve. — A vallásosság két összetevőjét, a *szubjektivitást és objektivitást* vizsgálva megállapítható, hogy a realizmus korában a szubjektív vallásról még nem lehet szó. Viszont az objektív vallás az a vallásos környezet, amelyben a gyermek benne él, maga körül talál, amikor a vallásosság benne kifejlődik. A szülői ház, város, iskola vallásos befolyása, mint meglevő szellemiség, a gyermek vallási fejlődésére befolyással van. Ide sorozható korunk gondolkozási módja is, amely szintén hatással van a kifejlődésre. Az említettek alapján tehát a gyermekek igen különböző társadalmi rétegből kerülnek ki, amelyekben a vallásosság is más-más fokban van meg. Ezek szerint Spranger⁴ felosztását alkalmaztam, vagyis találtam *túlzottan, mérsékelten és közömbös, illetőleg vallásellenes légkörben* nevelődő gyermekeket. Tartozzék azonban a gyermek bármelyik környezetbe, bizonyos fokú beleplántált vallásosság mégis található benne, mert az ilyenmű hatások alól teljesen izolálni nem tudnók. Teljes vallástalanság nem található meg azért sem, mert végzett kísérletek alapján olyan egyének is árultak el vallási hajlamot és érdeklődést, akik semmiféle objektív hatás alatt nem állottak (süketnéma vakok), tehát a szubjektív vallásosság az objektív hatások nélkül is bennünk szunnyad, mert velünk született lelki hajlam; vagyis a szubjektivitásnak és objektivitásnak, mint a vallásosság két összetevőjének az *eredete, az elsónél a velünk született lelki hajlamban, a másodíknál pedig a vallásos környezetben* található meg.

3. *A vizsgálatok eredményének csoportosítása és következtetések.* A megvizsgált 142 gyermek közül 2:10 éves, 7:11 éves, 27:12 éves, 58:13 éves, 45:14 éves, 2:15 éves és 1:16 éves. Valomásai és egyéb megfigyelések alapján a 10—11 és 12 évesek majdnem mind a *haladoitabb gyermekkorban* élnek, és érdeklő-

³ Spranger: Az ifjúkor lélektana. 1929. ford. 268. l.

⁴ Spranger: Az ifjúkor lélektana. 1929. ford. 272. l.

désük speciális, objektív irányú (2:11 és 2:12 éves gyermek koraérett). Az 58:13 évesek fejlődése osztódást mutat: kb $\frac{1}{4}$ részük még a haladottabb gyermekkorba tartozik, míg a többiek már *kezdődő pubertásban* élnek. A 46:14 éveseknél az osztódás ugyanaz, csak ezeknek $\frac{1}{4}$ része már a *teljes pubertásban* van. A kérdőíveket tehát nem osztályok, sem időbeli kor, hanem fejlődési korok alapján kellett szétosztani, és az egyes koroknak, a vallásos fejlődés szempontjából fontos adalékait külön-külön csoportosítani. Tekintetbe vettem a szociális hatásokat is, valamint az otthon hatását vallásos szempontból. A 142 tanuló közül 82 vallásos, 47 mérsékeltlen vallásos és 13 pedig közömbös, ill. vallástalan szülők gyermeke. Érdekes, hogy a 13 vallástalan család közül 8 család nyomorban él.

3. 1. *A haladottabb gyermekkor vallásossága.* Ezen korba tartozó gyermekek vallomásait analizálva, fellelhetjük bennük e szempontból jellegzetes lélektani adalékokat. A legerősebb bennük az *egocentrizmus*. Saját maga a központ. Minden vallásos motívum *érzelmi* és *önös* jellegű. Saját helyzetéből eredőleg szeret, kér, hálálkodik, stb. Szereti Jézust, mert viszonz szeretetet kap, kérelmének tárgya legtöbbször jó előmenetel vagy valamilyen megkívánt tárgy, játék stb. Az erős részvét-érzésüket bizonyítja, hogy a legtöbb gyermeket Krisztus szenvedései, a kereszt-út gyötrelmei hatották meg. — Az Isten félelme annak abszolút hatalmából eredő, és a családapa hatalmára, de egyszerűs mind jellemére vezethető vissza. Ez *antropomorfi* jelenség, amely a *szülő iránt való tekintélytiszteletből tér át az isteni tekintély tisztelésére* és elismerésére. Van azonban kivétel is. Pl. az egyik 11 éves gyermeknél a vallásos irányú iskolai hatás oly erős, hogy a gyermek, a szülők felfogása és szokása ellenére, megtartja a böjtöt. Vallomásában beismeri, hogy otthon nem imádkoznak, — de hogy a szülő tekintélyét önmaga előtt egyszerűs mind megóvja — azért kimenti, hogy nem ér rá, tehát ő szívesen imádkozik atyja helyett. — A gyermekek ebben a korban nyugodt, realista szemléletükkel *átvesznek mindent, kritika nélkül*. Arra a kérdésre, hogy a hittanban tanultak igazságáról gondolkoztak-e már, egyik sem felel, sőt sokan a kérdés lényegét sem tudták felfogni, és rossz feleletet adtak. *Nem található meg* feleleteikben *az elmélyülés és kutatás. Hiányzik a büntudat. Nincsenek titkolnivalóik*. Általában az anyához és a lelkiatyához bizalmasak, vagy még egyáltalában nincs szükségük bizalmasra. A rájuk gyakorolt vallásos hatást a legnagyobb *átérzéssel* és *optimizmussal* fogadják, de *csak pillanatnyilag hat rájuk*. Az áldozás elég nagy érzelmi hozzáfordulást, szeretetet vált ki bennünk, de sokszor már az áldozás után, minden büntudat nélkül, a templomudvaron játékba verődnek. A kegyelmi állapot felelősséggel és sok önfegyelemmel telített érzése gyorsan elillan, és gondtalan, vidám aktivitásba csap át.

A lelkigyakorlatok alatt ők a legnagyobb csendbontók. Egy erősen érzelmi motívumokkal telített hittanóráról — amelyen többen könnyeztek — megilletődve jöttek ki a II. osztályosok, de a következő percben, az udvaron, vad kiáltással adták át magukat a játék örömeinek. — A *heroizmus* szintén megnyilvánul ebben a korban. Arra a kérdésre, hogy melyik rész tetszett a tanultakból, a legtöbben Dávidot és Góliáthot és a hős Makkabeusokat emlegetik. Az ő vallásuk az Ó-testamentum-béli hősi vallás. A bátorság, hősiesség, fizikai erő imponál, de a történetek mélyebb értelmét felfogni nem tudják. E kor heroizmusából magyarázható az is, hogy nem a jóságos, megbocsátó, hanem a szigorúan ítélő, haragvó, sujtó Isten tetszik a gyermeknek.⁵ — Az artificializmuson, hogy t. i. a természeti tárgyakat valaki készítményének tartják, — már túl vannak. — A törvényszerűségek lefolyása ismeretlen előttük, és a világ folyását, valamint a vallás egynémely problémáit még *mágikusan* fogják fel. Pl. Tóbiás esetét, Jézus csodáit, a csodás kenyérszaporítást, stb. mind maradék nélkül elfogadják, sőt hisznek abban is, hogy Istent valamilyen kéréssel maguknak megnyerhetik. Az egyik tanuló mesélte a társainak, hogy valahányszor a misén a kis angyalt ábrázoló perselybe pénzt dobott (ilyenkor az angyalfej, a pénzdarab súlya alatt, köszönetképen a fejét meghajtotta), mindannyiszor tudott felelni az órán. Azonban azt is bevallotta, hogy csak akkor mert pénzt dobni a perselybe, amikor felelni szeretett volna, tehát tudta a leckéjét. Ebben a vallomásban *szépen párosul az egocentrikus és mágikus elem a féltő tekintélytisztelettel*. Egy 12 éves tanuló már a világ teremtésének a gondolatával is foglalkozik, de ez csak átélő fantázia-munka nála, és nem kritikai megnyilvánulás.

Azoknál a gyermekeknél, akiknél a családi környezet hatása *ellenkező* az iskoláéval, ebben a fejlődési korban, a legtöbb esetben a család közömbös, avagy *vallásellenes hatása az uralkodó*: a gyermek tekintélytisztelete még erős, kritikai érzéke fejletlen, a szülők rossz példájával szembefordulni nem tud, mert a pubertás és a velejáró belső elválás még nem következett be. Pl. egy 12 éves gyermek szülői vallástalanok, nélkülöznek, az otthon erkölcstelen, tehát a gyermek is erősen romlik. Egy másik vallástalan szülő gyermeke (12 éves) már nagy bűnöket is bevall. Két 11 éves gyermek idősebb fiúkkal barátkozik, önfertőző, a szüleihez bizalmatlan. (Ebben az esetben nem is lehet bizalmas!) Néhány 11 és 12 éves gyermek nehéznek és terhesnek vallja a hittant, de ez az ellenszenv csak elszigetelt jelenség, és a hitoktató személyével van kapcsolatban. A fellépő erkölcsi és szexuális bajok bizonyítják, hogy ezek a gyermekek

⁵ A gyermek heroizmusát Nagy László vizsgálta részletesen A háború és a gyermek lelke c. művében (88. és 96. l.).

a *pubertás koraérettjei*, mindez pedig bekövetkezett a szülők vallástalansága és erkölcstelensége miatt.

3. 2. *A kezdődő pubertás vallásossága.* Ebbe a korba tartozik a 13 és 14 éves gyermekek zöme. A polgári iskolában, a normális fejlődési viszonyok között, a III. osztályban találkozunk ezen fejlődési kor jellegzetes megnyilvánulásaival. A testi fejlődésük már a nagyszünidő folyamán látható változást eredményez. A telést a rohamos növekedés váltja fel, és a testen egyéb változások is tapasztalhatók, amelyek felsorolása nem tartozik szorosan ismertetésemhez, bár kapcsolatban van vele, mert a gyermektanulmányozásnál mindig a totalitásra kell törekednünk. Sokkal inkább fontos a vallási fejlődéssel kapcsolatban a magyarázatot a lelki átalakulásokban keresnünk. A kérdések II. csoportjára adott válaszokból kitűnik, hogy a gyermekek majdnem valamennyien *a barátjukhoz bizalmasak*. Néhány gyermek a lelkiatyjához, édesanyjához és csak 2 az édesatyjához bizalmas. Előtérbe lép a *szexualitás*. Azok közül, akik a barátjukhoz bizalmasak, kb. 60%-a önfertőző. Teljesen igazolt tehát Kretschmer állítása, hogy *az onanizálás a szülőtől való belső elválással van összefüggésben*.

A gyermekek az objektív vallási hatásokat befogadják, és minden vallási kötelességet végeznek. Csupán 2 tanuló (vallástalan szülők gyermeke) nyilatkozik megdöbbenő cinizmussal, de egyszersmind naiv tájékozatlansággal vallásellenesen. A kötelességszerű befogadás mellett azonban érezhető, *hogy csökken az érzelmi hozzáfordulás és lendület*. Bizonyos fokú *kényszeredettség található* a magatartásukban. Az erősödő realitásukra, de egyszersmint a helyenként már felbukkanó kritikai hajlamukra vall, hogy vallomásaikban az ember és a világ teremtését kutatják, és a maguk fogyatékos ismereteivel azt rendezni igyekeznek. (Claparède szerint az *organizáció* stádiuma ez.) Ez az az idő, amikor a gyermek átjut a *lelki-pubertás, a tagadás korába*. Mindezekből következik, hogy az objektív vallásosság mellett, sőt inkább helyett, *a szubjektív tényezők veszik át a szerepet*, vagyis megindul a kapott objektív vallási hatások rendezése, bírálata, és az objektív-szubjektív viszony tisztázása. Annak ellenére, hogy a gyermek szubjektivitása az uralkodó, az objektív hatások eredményeinek, tehát a már beleplántált vallásos szokásoknak is bizonyos mértékig megmarad az irányító ereje, és a gyermek igyekszik azokba beleilleszkedni továbbra is.

A legszembeötlőbb, hogy *a szertartástan nem talál érdeklődésre* ebben a korban. Magyarázat: a liturgia mély és szimbolikus szépsége, valamint az Egyház hatalmas szervezete nem érdekli akkor, amikor a *gyermek az Isten és személye közötti viszonyt keresi*. — A 6. kérdés feleletei igazolják, hogy a gyer-

mek hitébe *világmagyarázás* is vegyül. Lassan *differenciálódik a hit és a tudás*. A gyermek lelkében felvetődnek vallási problémák, amelyekből azonban visszamenekül a hithez. Spranger⁶ említi, hogy *Starbuck*, aki a vallásosság és a fiziológiai fejlődés közt lévő összefüggést hangsúlyozza, úgy gondolja, hogy az említett lelki mozgalmak már a fiziológiai pubertást megelőzően, a 11. és 12. évben jelentkeznek. A mi gyermekeinknél ez nem, illetőleg csak a 13. és 14. évben tapasztalható. — A maradék nélküli elfogadás tehát kivész a gyermekből, és csak az marad meg, amit a hitoktatója, személyes tekintélye révén és a gyermek bizalma birtokában, meg tud örizni, vagyis a hitnek csak a szubjektív része, *a bizalom marad meg* kapocsként a vallás és a gyermek között. Ebből magyarázható, hogy ebben a korban a jó hitoktatót rajongva szeretik és tisztelik a gyermekek, viszont aki bizalmukat nem bírja, az elől fokozott mértékben elzárkóznak.

A hithez való állandó vonzódás és attól való eltávolodás az objektív-szubjektív viszony rendeződése idején végeredményben az *elszakadáshoz és tagadáshoz vezet*. Spranger⁷ részletesen foglalkozik ezzel a lelki folyamattal, és 3 okot vesz fel, amelyek az elszakadást előidézik. Ezek: *1. a mágikus várakozásban való csalódás, 2. az intellektuális kételkedés, 3. az etikai világszemlélettel való összeütközés*. Magam is Spranger felosztását vettem alapul, és a gyermekek vallomásait ilyen szempontokból vizsgálva, az elszakadás okát a fentiek valamelyikében megtaláltam.

A haladottabb gyermekkor vallásosságának ismertetésénél megemlítettem, hogy a gyermek a vallás egynémely problémáit mágikusan fogja fel. A vallásos érzelmeit kiszínezi, és a szent cselekményeknek sokszor csodaerőt tulajdonít. Ez a mágikus hit dől meg akkor, amikor látja, hogy a nagy csoda nem következett be. Először magát gondolja érdemtelennek és bűnösnek, majd a hite is megrendül, és beáll a csalódás. Ez a szkepszis azonban *nem vallástalanság* a gyermeknél, hanem *a vallás és énje közötti viszony tisztázódása, az igazi hit kikristályosodása*. A gyermekek vallomásaiból a mágikus várakozásban való csalódás fájdalmasan tör elő a következő néhány válaszban. III. csoport 11. kérdésére: Imádkozni szeretek, de a jó Isten nem segít meg, pedig temetni és harangozni is járok. — Csak a fiúkkal énekelni, mert amiért imádkoztam, nem adta meg az Isten. — Egyiket se, a mise végét várom, stb.

Az intellektuális kételkedés különösen *a természettudományi tárgyak* hatása alatt áll be. A mai korszellem és a pozitív tudományok uralma az összeütközést igen megerősíti. *A hit és*

⁶ Spranger: Az ifjúkor lélektana. Ford. 1929. 275. l.

⁷ Spranger: Az ifjúkor lélektana. Ford. 1929. 277. l.

tudás szétválík a gyermekben és egymással küzd. Többen kételkednek a világ és az első emberpár teremtésének bibliai magyarázatában, és azt mesének tartják. A III. osztály tanulói a fizikai-földrajz órán *egyetemlegesen* kérték a szaktanárt, hogy — mivel ők nem látnak tisztán a világ teremtésének bibliai és természettudományi magyarázatában — nyugtassa, illetőleg világosítsa fel őket. A gyermekek ebben a korban tehát *nehézményezik a vallás és természettudományok igazságának a különbözőségét.* (Ez a szkepszis nemcsak ebben a korban van meg, hanem megmaradhat a felnőtt korban is, ha az egyén tudása sekélyes, felületes, esetleg egyoldalú, tehát olyan, mint a gyermeké.) A természettudományok tanításában ezért nagy tapintatra van szükség, mert *a gyermek az érzékelhetőbbet tartja igaznak.* Szolgáljon megnyugtatóan *Stuhlmann Patrik*^s idevonatkozó fejtegetése, aki azt írja, hogy *a kritizálás a gyermeknél még nem atheizmus.* „Az igazságot akarják, kielégíthetetlen tudásvágy tölti be belső világukat, s igen sokszor a tagadás és bírálat később mély és szilárd vallásosságba torkollik.”

Az elszakadás *harmadik* formája az etikai konfliktusok nyomán következik be. A gyermek állandóan fejlődő kritikai érzéke egymásután döbben rá az emberi élet igazságtalanságaira. Az iskolai életben, a családi körben, majd a társadalomban megnyilvánuló igazságtalanságokra mind érzékenyebben reagál. Különösen a polgári iskolai tanulók látnak sok nyomort és keserűséget maguk körül, sőt szenvedőlegesen benne is élnek. Tehát nem csoda, ha az érzékenység eme korában megrendülnek a hitben. Bármennyire is igyekszik az iskola a tanulók ideális lelkiületét és világszemléletét megővni, a *meghasonlás* előbbutóbb bekövetkezik. Nemcsak embereket látnak rossznak, hanem világeseményeket is, és végül már kételkednek abban, hogy a bölcs és igazságos Isten teremtette ezt a gyarló, igazságtalan világot. A gyermekek a családi körben, újság, rádió stb. útján tudomást szereznek a világ eseményeiről, és közöttük tartózkodva sokszor hallja az ember véleményüket, amellyel pálcát törnek a társadalom bűnei fölött. Pl. a IV. osztályban a közgazdasági tanulmányok során a közélet igazságtalanságait, csalásait, bűneit sokszor hozzák a tanár elé, és többször előfordult, hogy a büntető Istent kívánták a földre, de mivel a bűn itt a földön sokszor nem toroltatik meg, az igazságot szomjúhozó lelkük kielégítetlen maradt. Egy 14 éves tanuló bevallja, hogy kételkedik a hittanban tanultak érvényességében, mert az életben az ellenkezőjét tapasztalja. Egy másik azon töpreng, hogy vajjon a keresztes hadak jogosan foglalták-e el a Szentföldet, és Krisztus milyen szemmel nézhette a keresztes háborút? stb.

3. 3. *Pedagógiai következtetések.* A polgári iskolai vallásos nevelő-oktató eljárásban a *nevelői hatásnak kell uralkodnia.*

^s Stuhlmann P.: Az ifjúkor lélektana. XII. fejj. 137. l.

Az oktatás nem merülhet ki a hitigazságok megismertetésében, hanem szem előtt kell tartani a *totalitás*, vagyis az egész egyénre való hatás módszertani törvényét. A tanítást úgy állítjuk be, hogy az hasson az egész gyermek-egyénnre, tehát az *érzelmeire*, erősítse *vallási felfogását*, és teremtsen *vallásos szellemet* a gyermek lelki világában, amely nyilvánuljon meg a *cselekedeteiben és ítéleteiben*.

A polgári iskolai vallástan-anyag *simuljon a gyermek érdeklődéséhez*: a haladottabb gyermekkorban a hitoktatás folylyék *gyakorlati alapon, a munkáltató oktatás keretében*. Főszűly az értelmi nevelés helyett az *érzelem nevelésére essék*, valamint a *vallásgyakorlatokra*. Ez utóbbiakat a *gyermek testi és szellemi képességeihez kell szabni*, és nem a felnőttkéhez. A praepubertásban (a tagadás korában) a hitoktatás eredménye a hitoktató tekintélyén és a gyermeknek a hozzá való teljes bizalmán fordul meg, tehát a *nevelő-oktatásnak személyes kapcsolaton kell alapulnia*, hogy így az objektív (formai) vallásosságból a szubjektív vallásosságba a gyermek átsegíttessék.

Miután a polgári iskola a legkritikusabb időben szűnteti meg, a nevelői hatás és a nevelés ideje nem tölti ki a gyermek lelki kibontakozásának teljes idejét, azért a *vallásos nevelésnek a polgári iskola elvégzésével* (a pubertásban) *nem szabad megszűnnie*, hanem módot kell keresni arra, hogy a serdülő lelki vezetést kapjon (Cserkészzetben, Ifjú-Credo-Egy.-ben, öreg diákok egyesületében, stb.) addig, míg átjut kételyeiből a lelki alkat tisztázódásának a korába.

E pedagógiai következtetések az ismertetett lélektani vizsgálatok eredményének tekintendők csupán, és nem célozzák a jelenlegi hitoktatás revízióját, amelyre kizárólagosan a Tanító-Egyház hivatott.



Fogalmak osztálybafoglalása a 10—14 éves korban.*

Közli: Cser János.

1. **A próba ismertetése.** — A főfogalom megkeresése, mint az értelmesség vizsgálatának módja, már a *Binet-Simon*-féle eljárásban is szerepelt. Különösen újabban s főképp magyar kutatók nyúltak fokozottabb érdeklődéssel a magasabbrendű értelmi tevékenység kérdéséhez, amelyhez a fogalmak osztályba-

* Folytatólagos közlemény a Székesfővárosi Pedagógiai Szeminárium Lélektani Laboratóriumából.

foglalása is kétségkívül hozzátartozik.¹ A kérdésnek ezzel az oldalával itt nem foglalkozhatunk, lévén célunk elsősorban gyakorlati, azaz hasznosítható átlagértékek megállapítása, s az elméleti kérdésen kívül a *fejlődés* és a *nemek* közötti különbség vázlatos ismertetése.

A Binet-Simon-féle főfogalom megtalálása nagy általánosságban csak egy logikai lépésre szorítkozik. A fogalmak már csoportban vannak adva, s csak a föléjük tartozó fogalmat kell megkeresni. A próbát *Sailer*² azzal bonyolította, hogy több fogalmat adott egyszerre, amelyekből két vagy három összetartozót először *ki kellett válogatni*, s csak azután a felső fogalmat *megkeresni*. A próba ezzel ugyan bonyolultabbá vált, azaz több irányú lelki tevékenységet igényelt, de épen ezért közelebb is került az élethez, u. i. az osztályozás műveletében az összeválogatás munkája igen jelentős.

Az alábbi próbát *dr. Albert Huth*: *Psychologische Eignungsprüfungen im Dienste der Berufsberatung* (Druck und Verlag Max Schick, München) c. munkájából vettük át, s az előkísérletek alapján némileg megkönnyítettük. A Bajor Képességvizsgáló és Tanácsadó Intézet ugyanis a 12—15 éves korban alkalmazza ezt a próbát, s így a mi fiatalabb korosztályaink számára nehéznek bizonyult.

A próba a következő:

11. gyakorlat.

kecske, autó, kerékpár, ló, vasút, kutya

11. próba.

Fej, piros, láb, fazék, fekete, mutatóujj, húsdaráló, kalapács, narancssárga, meleg, asztal, kalap, olvasni, néhány, mozsár, írni, fűró, tíz, főzni, harisnya, dívány, kemény, fűrés, szekrény, öblíteni, millió, rajzolni, síma, gallér, teríteni.

(Itt a vonalakat helyszűke miatt elhagytuk.)

A szavak eredeti sorrendje: fej, meleg, asztal, fazék, kalap, olvasni, kalapács, néhány, piros, teríteni, írni, fűró, tíz, fekete, főzni, harisnya, húsdaráló, dívány, kemény, láb, fűrés, szekrény, öblíteni, mutatóujj, millió, mozsár, rajzolni, síma, narancssárga, gallér.

¹ V. ö. Várkonyi Hildebrand: Közlemények a szegedi Ferenc József Tudományegyetem Pedagógiai-Lélektani Intézetéből, Szeged, 1934. c. munkából, főképp a Boda István dr. tollából származó részekkel stb.

² V. ö. *dr. A. Huth*: *Exakte Persönlichkeitsforschung*. Leipzig, 1930. 120. lap.

Helyes megoldások:

fej, láb, mutatóujj,
piros, fekete, narancssárga,
fazék, húsdaráló, mozsár,
kalapács, fűrő, fűrész,
meleg, kemény, síma,
asztal, divány, szekrény,
kalap, harisnya, gallér,
olvasni, írni, rajzolni,
néhány, tíz, millió,
főzni, öblíteni, teríteni,

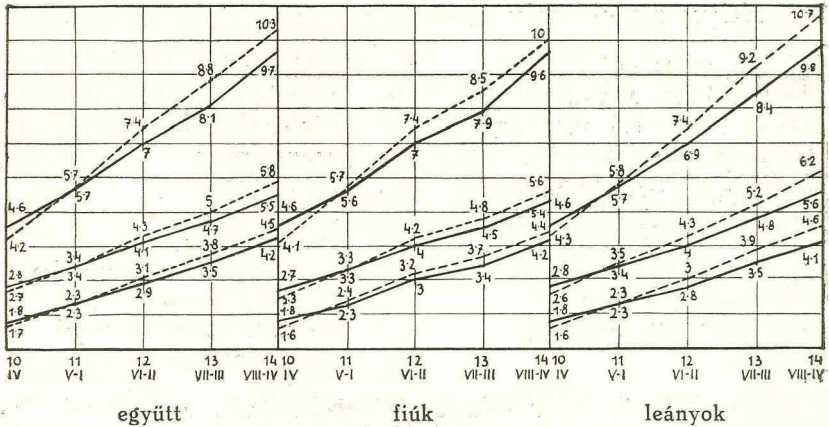
testrészek,
színek,
főzőeszközök,
szerszámok,
tulajdonságok,
bútor,
ruhadarabok,
iskolai (szellemi) munka,
számok (számnevek),
konyhai (háziasszonyi)
munka.

Szembetűnő, hogy túlnyomórészt konkrét, a gyermek tapasztalatában igen gyakran előforduló feltétlenül *ismert* fogalmak szerepelnek; az egymás- és alárendelés sem annyira kínosan logikai. A felnőtteken és gyermekeken megejtett előkísérletek meglepő tanulsággal szolgáltak: a felnőttek általában nehezebben indultak el a megoldásban, s több esetben nem is szárnyalták túl a gyermekeket. Nyilván a túlságosan szenzuális kapcsolatok nem nyugtatták meg a mélyebb összefüggéseket kereső felnőtteket, míg a gyermeknek éppen ezek a megfelelőbbek. E tapasztalatok alapján maradtunk meg e próba mellett, mert csakis ily módon lehetséges kielégítően megoldani azt, hogy 10 éves kortól 14 éves, sőt magasabb korig is ugyanazzal a próbával vizsgáljunk.

Ez a próba is természetesen két részből, gyakorlatból és a tulajdonképeni próbából áll. Érdekes fényt vetne a próba természetére az egyes csoportok előfordulási gyakorisága, ezzel azonban ezúttal nem foglalkozunk.

2. A próba feladása. Felírjuk a táblára a *Gyakorlat*-ban lévő hat szót és a vonalakat is odahúzzuk. *Olvasd el a füzetedben lévő szavakat! Hány szó ez? (6). — Figyeljétek jól meg, a hat szóból három-három összetartozik! Melyek azok? (Kecske, ló, kutya.) Helyes! Húzzuk át ezeket a szavakat egyenként, és írjuk le egymásután ezekre a vonalakra! Amint látjátok, marad egy vonalunk. Oda azt kell írjunk, amit a három szó helyett mondhatunk! Melyik az a szó? (Háziállatok.) Írjuk oda! — Most ugyanezt tesszük a másik három szóval, s arról is megállapítatjuk, hogy mely szóba foglalhatjuk össze (közlekedési eszközök v. járművek). — Újra elismételjük a tennivalót: „Most a következő lapon lévő 30 szó közül hármat-hármat kiválasztunk, leírjuk, s odairjuk, hogy mik azok. A három szót csak az itt lévők közül szabad kiválogatnotok. A leírt szavakat áthúzzhatjátok! — Fordíts! Ceruzát fel! Rajta!*

Idő: 5 perc. — Utána: *Állj! Ceruzát fel!*

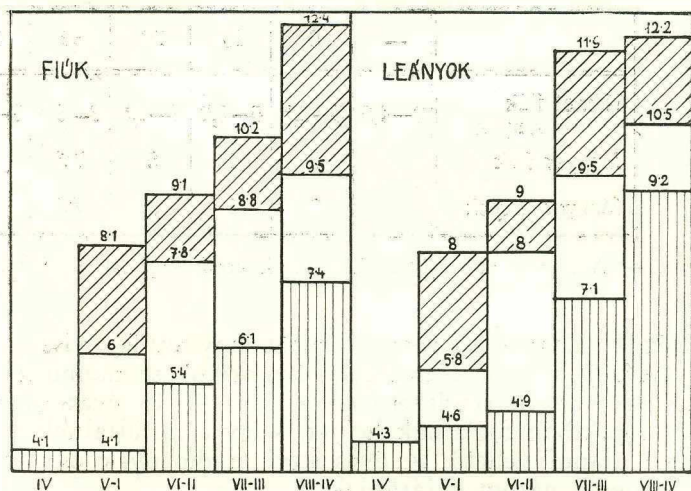


1. ábra. Fogalmak osztálybafoglalásának fejlődése kor- (folytonos vonal) és osztálycsoportok (szaggatott vonal) szerint. Az alsó vonalpárok a főfogalom megtalálását, a középsők az összeválogatás, a felsők a két művelet együttes eredményét ábrázolják. — Die Entwicklung des Finden des Oberbegriffes in Alters- (ausgezogene Linie) und Klassengruppen (gebrochene Linie). 1. Feld: die zwei Geschlechter zusammen, 2. Knaben, 3. Mädchen.

3. Az értékelés a fent megadott helyes megoldások szerint történik. Egy pontot adunk a helyesen összeválogatott három fogalomra (a sorrend mellékes), és külön pontot a helyesen megadott főfogalomra. A legmagasabb pontszám ezek szerint 20. A főfogalom megítélésében — a bizonytalanságok elkerülése végett — meglehetősen szigorúak voltunk, mert szinte lehetetlen szabályokba foglalni a még elfogadható eseteket. (Huth félértéket is ad kevésbé határozott esetben.)

4. Csoportosítás³ és következtetések. A próba végső eredménye — mint az értékelésnél már láttuk — két adatból tevődik össze: a helyesen összeválogatott fogalomcsoportok és a helyesen megjelölt főfogalmak számából. Az 1. ábra külön mutatja a helyes főfogalmak megjelölésének (alsó vonalpárok), a helyes összeválogatás (középső vonalpárok), és a kettő összeállításának (felső vonalpárok) kor- és osztálycsoportok szerinti fejlődését. A sorrendből következik, hogy a főfogalom megtalálása véges-végig nehezebb, mint az összetartozó fogalmak kiválogatása. Említésreméltó, hogy a kor- és osztályvonalak ennel a próbánál csak csekély mértékben térnek el. Úgy látszik, e próba inkább a veleszületett és magától fejlődő értelmességre érzékeny, vagy pedig ebben az irányban kevésbé tudatosan és hatásosan dolgoznak az iskolák. Egy másik összeállításból, amelyet itt nem közlünk, kitűnik, hogy a főfogalom megtalálása

³ A megvizsgált személyek számát, kor- és iskolák szerinti megoszlását l. „A Gyermekek” 1934. 4—6. sz. 112—13. lapjain.



2. ábra. Fogalmak osztálybafoglalásának átlagértékei iskolafajták szerint. Függőleges árnyékolás: népiskola, üres mező: polgári iskola, ferde árnyékolás: középiskolák. — (Finden des Oberbegriffes in den verschiedenen Schulgattungen. Senkrechte Schraffierung: Volksschule, leeres Feld: Mittelschule, schräge Schraffierung: Höhere Schule. Knaben, Mädchen.)

a leányoknál főleg a népiskolai fokon mutat feltűnő fejlődést, ez azonban a szavak természetével lehet kapcsolatban.

A nemek közti különbség igen csekély. A 12. évig együtt halad a fejlődés, a 13. évben a fiúk kissé elmaradnak az eddigi tempótól, s ez a különbség a 14. évben is megmarad a leányok javára.

Az iskolafajták szerint összeállított eredmények (l. 2. ábra) e téren *igen nagy* eltéréseket mutatnak és kivétel nélkül megerősítik az eddigi próbákkal kapcsolatban tett megállapításokat, hogy t. i. a nép-, polgári- és középiskolák anyaga, részben kiválogatás, részben a körülmények különbsége folytán értelmességi sorrendet alkotnak. — A jobb gyermekanyag — középiskolák — fejlődésében figyelemreméltó ugrás észlelhető: a fiúknál a IV., a leányoknál a III. osztályokban. Minthogy az eddigi megállapítások szerint az érés előjelei és jelei a jobb környezetből származó és értékesebb gyermekeken fokozottabb erővel törnek ki, általános érvénnyel feltehetjük, hogy a fogalmak csoportosítása és a hozzájuk tartozó főfogalmak megtalálásának képessége a fiúknál főleg a 14., a leányoknál pedig a 13. életévben indul nagyobb mértékben fejlődésnek, illetőleg ezt megelőzően tapasztalható a fejlődésben *vesztéglés*.

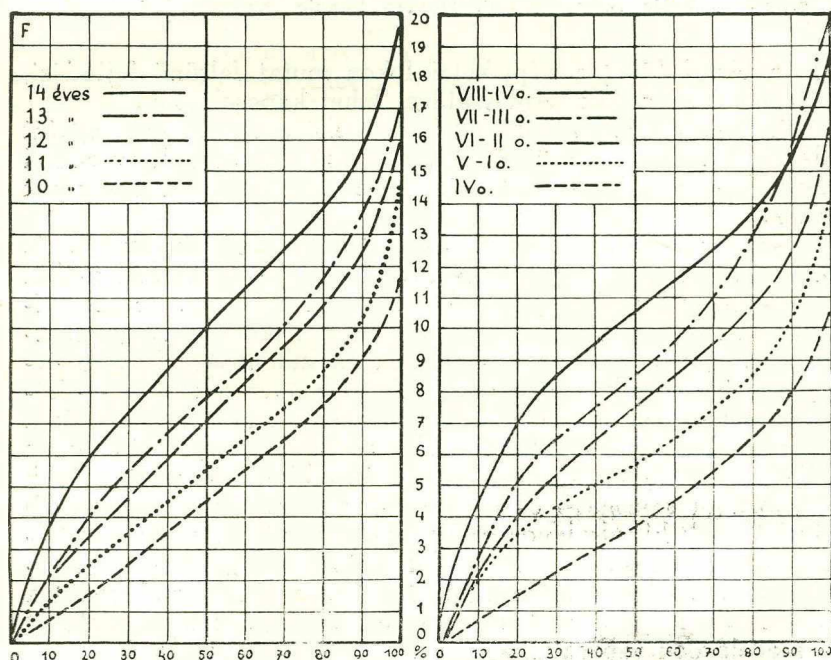
Huth fentebb idézett művében megtalálhatók a délnémet ifjúság teljesítményei, amelyekkel eredményeink összevethetők. Figyelembe kell azonban vennünk, hogy mi a próbát a szavak

	—	0	10	20	30	40
Német fiúk lányok	0—4,5	5—5,5	6—6,7	7—7,5	8—8,5	9—9,5
Magyar fiúk		0	4	6	7,5	9
Magyar lányok		0	4	6	7,5	9

1. táblázat. — A német és magyar vizsgálatok eredményének összehasonlí-
3. Reihe:

sorrendjének megváltoztatásával megkönnyítettük, viszont az időt 6 percről 5-re leszállítottuk. Ezenkívül számolnunk kell azzal is, hogy *Huth* rendszerében a 13—14—15 éves gyermekek egy csoportban foglalnak helyet, s így a mi általunk összehasonlítási alapul vehető 14 éves kori eredmények csak valószínű középei a három évfáratnak.

A táblázat a német és magyar ifjúság eredményeit tartalmazza, s ha hozzávesszük még azt is, hogy mi az értékelésben fél pontot nem adtunk, tehát szigorúbbak voltunk, akkor a könyv-



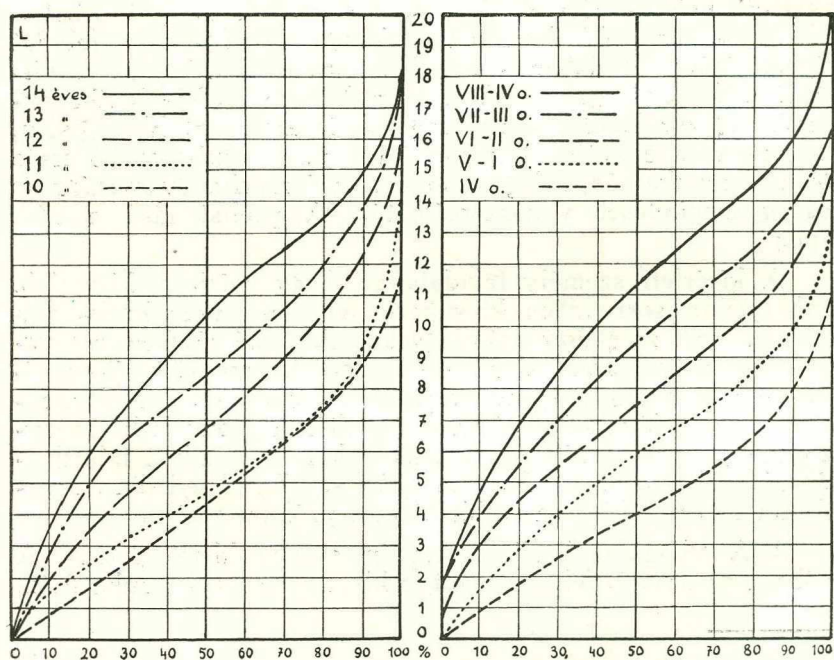
3. ábra. Fiúk osztályba foglalkozási-képességének értékelő táblázata kor- és iskolai osztálycsoportra. — Bewertungstabelle zum Finden des Oberbegriffes für Knaben (Alters- u. Klassengruppen).

50	60	70	80	90	100	+
10—10,5	11—11,5	12—12,5	13—13,5	14—14,5	15—15,5	16—20
10	11	12,5	13,5	15,5	19	20
10,5	11,5	12,5	13,5	15	18	20

tása. — 1. Reihe: deutsche Knaben und Mädchen. 2. Reihe: ung. Knaben, ung. Mädchen.

nyitás ellenére is valószínűnek mondhatjuk az összehasonlítás eredményeit. A számsorok tulajdonképpen tizedes eltérésű értékelő-táblázatok, ahol 11, illetőleg 13 adatban vehetjük össze — a leggyengébbektől a legjobbakig — a német és magyar eredményeket. Két mozzanat tűnik szembe:

1. A magyar eredmények meredekebb vonalban emelkednek, azaz *több a gyengébb* (a 0%-os csoportban a németek 5—5,5-del a magyarok 0-val indulnak), de *több a tehetségesebb is*; a 90%-os csoporttól kezdve a magyarok *túlszárnyalják*



4. ábra. Leányok osztálybafoglaló-képességének értékelő táblázata kor- és iskolai osztálycsoportra. — Bewertungstabelle zum Finden des Oberbegriffes für Mädchen.

a németeket (15.5 a magyar és 14—14.5 a német teljesítmény). Más szóval a magyar és a német gyermek között átlagosan véve e tekintetben *nincsen különbség*, abban azonban igen, hogy a német *egyöntetűbb*, nagy szélsőségtől mentes, míg a magyar gyermekek között több a gyengébb, de több a tehetségesebb is, azaz *szélsőséges*, nem annyira *egységes*. — Érdekes egyezés ez a közvélemény által alkotott felfogással, amely a két nép közti különbségre vonatkozik.

2. A magyar *leányok* az átlag körül jobbak, mint az összes többi csoportok.

Az *értékelő táblázatok* (l. 186—187. l.) azonosak az eddig már ismertetett móddal (l. „A Gyermek” előző számaít).



Kulcspróba-vizsgálatok a 10—14 éves korban.¹

1. **A próba ismertetése.** E próbát szintén az amerikai *Nemzeti Értelmességi Próbászorozat*ból vettük át (ott szimbolum-próba a neve).² Az ilyen egyhangú, *behelyettesítő* feladat végeztetésével általában a *figyelem összpontosítását és tartóságát* szokták vizsgálni. (V. ö. Stern-Wiegmann-féle Methodensammlung zur Intelligenzprüfung VI. fejezetével.) Kétségtelen, hogy nem kimondottan értelmességi próba; összehasonlító ereje főképp a munkamód, főleg az érzékszervi munka *gyorsasága és jósága* megítélésében hasznosítható. (A próbát lásd a 189. lapon.)

A kísérleti személy feladata az, hogy beírja a kilencféle szabálytalan sorrendben következő jel alatti üres kockába a kulcs szerinti megadott számjegyeket. Az első részben, a *Gyakorlatban* már három jel alá — a megértés megkönnyítése végett — oda is van nyomtatva a megfelelő szám (3, 1, 4). E megértést szolgáló *Gyakorlat* elvégzése után a gyermekek vezényszóra egyszerre fordítanak, s csak ekkor kezdődik a tulajdonképeni *próba*, most azonban *más* jelekkel. Ezzel nyilván az emlékezet szerepét kívánta csökkenteni a próba szerzője.

2. **A vizsgálat kivitele** szintén csoportokban történt. A próba a sorozat 7. feladata volt, s kb. 120 percnyi munka után,

¹ Előző számunkban megkezdett folytatólagos közlemény a Székesfővárosi Pedagógiai Szeminárium Lélektani Laboratóriumából.

² L. *A Gyermek és az Ifjúság* 1934. 4—6. sz. 108. l. A sorozat 1-es füzet 11—12. l.

3. gyakorlat.

KULCS

Δ	□	∞	+	Σ	ρ	⊕	⊖	○
1	2	3	4	5	6	7	8	9

∞	Δ	+	ρ	□	⊕	+	Δ	Σ	○	□	∞	ρ	⊖	+	○	ρ	∞	⊖	□
3	/	4																	

⊕	Δ	⊖	Σ	⊕	□	○	ρ	ρ	+	○	∞	Δ	□	Σ	⊖	Σ	Δ	+	⊕

3. próba.

KULCS

б	π	м	▷	л	т	⊕	⊗	□
1	2	3	4	5	6	7	8	9

м	π	б	м	б	π	м	▷	б	л	т	π	б	▷	⊕	□	л	π	м	⊗

▷	□	π	⊗	т	б	⊕	л	м	▷	⊗	т	м	б	π	л	□	⊕	▷	π

т	м	⊗	л	□	⊕	б	▷	л	□	т	π	⊗	м	⊕	б	т	π	б	⊕

□	⊗	л	м	▷	⊗	π	л	⊕	м	□	т	▷	б	м	⊗	π	т	□	л

▷	⊕	б	□	⊕	л	м	π	▷	т	⊗	б	т	▷	⊗	□	⊕	л	▷	т

⊗	π	м	б	л	⊕	□	▷	т	⊗	л	⊕	□	⊗	т	▷	т	⊗	⊕	□

5. ábra. Kulcspróba (fele nagyság).

melyben 10 perc szünet is volt, következett, azaz a 8 órai kezdés mellett 10 óra után került rá a sor (v. ö. *A Gyermekek és az Ifjúság* 1934. 4–6. sz. 110. l.).

3. A próba feladása. Most olyasvalamit csinálunk majd, ami hasonlít a titkosírás megfejtéséhez. Nézzétek jól meg a

Kulcs szó mellett lévő rajzokat! Minden rajz mellett van egy szám. Lejjebb ismét két sor rajzot láttok, de az alattuk lévő kockák üresek. Nézd meg jól az első sor első rajzát! Most keresd meg a kulccsal jelzett, legfelső sorban! Melyik szám van alatta? (3-as.) Ez a szám már be is van írva. Keresd meg a következő rajzot a kulcsban! Hányas szám van alatta? (1-es.) Ez is oda van már írva. Keresd meg a következő rajzot a kulcsban! (4-es.) Ez is ott van már. Most nézd meg jól a következő rajzot, és keresd meg a kulcsban! Melyik szám van alatta? (6-os.) Tehát mit írunk az alatta lévő üres kockába? (6-ost.) Melyik lesz a következő szám? (2-es.) Elég, ceruzát fel! — Amikor azt mondom, rajta, mindkét sor rajzai alá írtátok oda a megfelelő számokat. Tehát minden rajz alá azt a számot, amely megfelel neki a kulcsban. Egymásután csináljátok, és ne hagyjatok ki egyet sem! Ceruzát fel! Kész, rajta! — Ügyeljünk arra, hogy senki meg ne álljon az első sor végén.

Fél perc múlva: *Állj! Kezet fel! Ceruzát le! — Most együtt felolvassuk, amit írtunk! —* Közösén olvassák, a helytelen beírás azonnal feltűnik, ez esetben még egyénileg is igyekezünk megértetni a feladatot. Ezután:

Füzetet megfordítjuk! A feladat ugyanaz lesz, mint az előbb, csak más rajzokkal! Folytatólag dolgozzunk, sor végén ne álljunk meg! Ceruzát fel! Rajta!

Idő 3 perc. Utána: *Állj! Kezet fel! Ceruzát le! —* Ügyeljünk kell arra, hogy egyszerre hagyják abba.

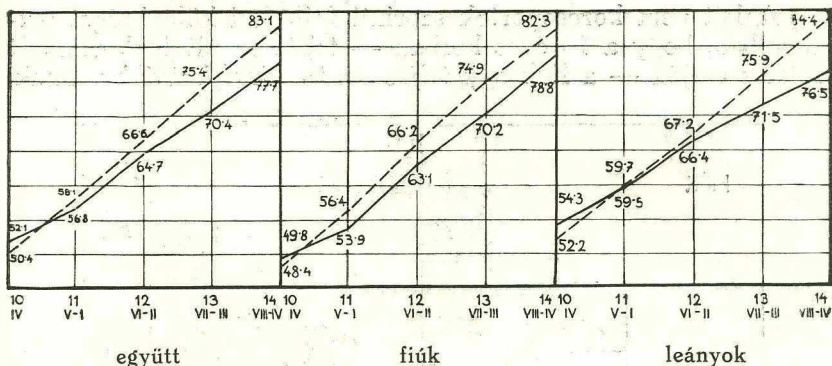
4. **Az értékelés** átlátszó papirostra nyomtatott séma segítségével történik. A füzetre ráhelyezett sémán lévő nyomtatott számok a kísérleti személy által beírt számjegyek mellé vagy alá kerülnek, és így gyors végigtekintéssel megállapítható a megoldások helyessége és a végzett műveletek mennyisége. Ezzel három számot nyertünk közvetlenül — mint általában minden munkateljesítmény próbánál —, az összes, a hibás és a tiszta teljesítmények számát.

Az összes és tiszta teljesítmények számából az intézetünkben használatos képlet segítségével kiszámítottuk a *teljesítményértéket* (teljesítményérték a tiszta műveletek számának négyzete osztva az összes műveletek számával = $té = \frac{t^2}{\sigma}$).³

5. **Következtetések.**⁴ A próba értékelése során elsősorban az tűnt fel, hogy a hibák száma általában *kevés*. A próba e természetével kapcsolatban megállapítható, hogy a munka jóságának, azaz a figyelem központosítása egyéni különbségeink megállapítására kevésbé alkalmas; inkább a munka *gyorsasága*

³ V. ö. Cser János: A figyelem kísérleti vizsgálata a 10—14 éves korban. *A Gyermek* 1933. 6—10. szám. Külön is.

⁴ A tanulók számát és csoportosítását lásd *A Gyermek és az Ifjúság* 1934. 4—6. számában, 112—113. l.



6. ábra. A kulcspórá teljesítményének fejlődésvonalai kor- és osztály-csoportok szerint. Folytonos vonal: kor, szaggatott vonal: osztály. — Die Entwicklung der Symboltestleistungen.

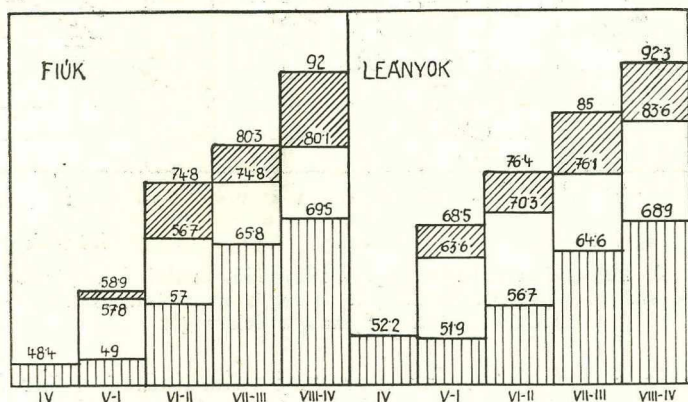
az, amit a próba elsősorban mér, ami valószínűleg — az *írássebességtől* is bizonyos mértékben függ, bár minthogy csak számjegyek írásáról van szó, kevésbé, mint a többi szövegkitöltéses próbák.

A teljesítményértékek számtani átlagaiból szerkesztett ábrák (l. 191. l.) fejlődésvonalai általában *egyenletesek*. Mint mindenütt, úgy ennél a próbánál is a korcsoportok és osztálycsoportok fejlődésvonala hajlásszöget mutat, amely némely esetben (pl. a leányok tábláján a 14. év és a VIII—IV. osztályok között) csaknem egész *esztendőnyi* különbséget is kitesz az osztálycsoportok javára. Ez a kísérlet is az iskola fejlesztő, illetőleg kiválóató hatására mutat rá. — A két nem együttes erőldése e próba szempontjából is a 11. és 12. év között mutat erősebb nekilendülést, amely ebben az esetben is főképp a *fiúk* erősebb gyarapodására vezethető vissza.

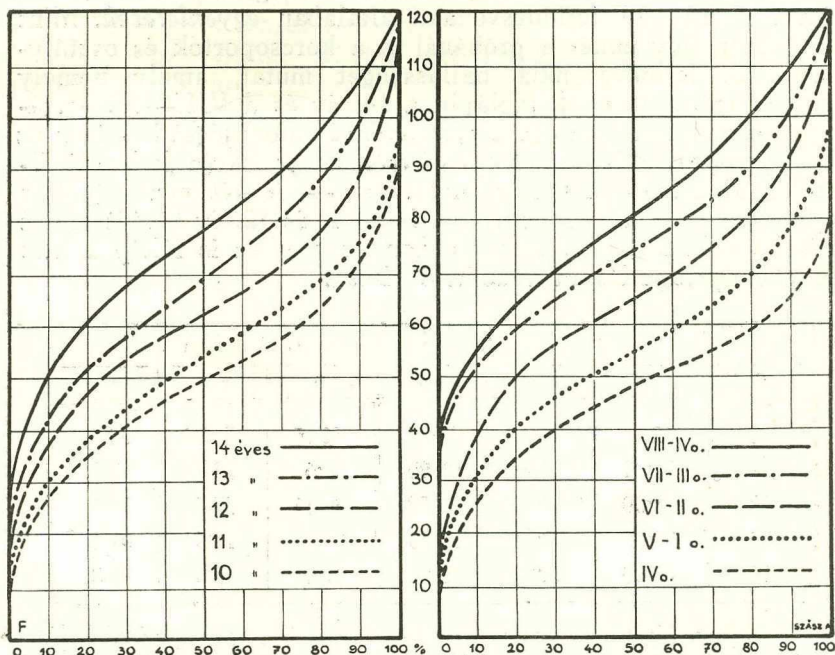
K O R	F I Ú K			L E Á N Y O K		
	ő	t é	o/o	ő	t é	o/o
10	52	49.8	95.76	54.25	53.36	98.4
11	55.01	53.93	98.05	59.5	58.3	97.9
12	64.59	63.86	97.63	66.34	65.5	98.7
13	71.87	70.21	97.69	72.9	71.5	98.1
14	80.26	78.82	98.2	77.9	76.5	98.2

A munka jóságának és gyorsaságának nem és kor szerinti alakulása. A százalékos értékek a teljesítményérték nagyságát fejezik ki az összteljesítményhez viszonyítva. — Arbeitsschnelligkeit und Güte nach Alter (kor) und Geschlecht (fiúk=Knaben, leányok=Mädchen) (ő=sämtlich, té=Leistungswert).

A két nem korcsoportok szerinti fejlődési különbséget mutat abban, hogy a 10 éves korban — tehát az általunk vizsgált szakasz elején — a fiúk egy teljes esztendővel hátrább vannak,



7. ábra. A kulcspróba-teljesítmények átlagai iskolafajták szerint. Függőleges árnyékolás: népiskola, üres mező: polgári iskola, ferde: középiskola. — Symboltestleistung nach Schulgattungen. Zeichenerklärung s. bei Abb. 2.



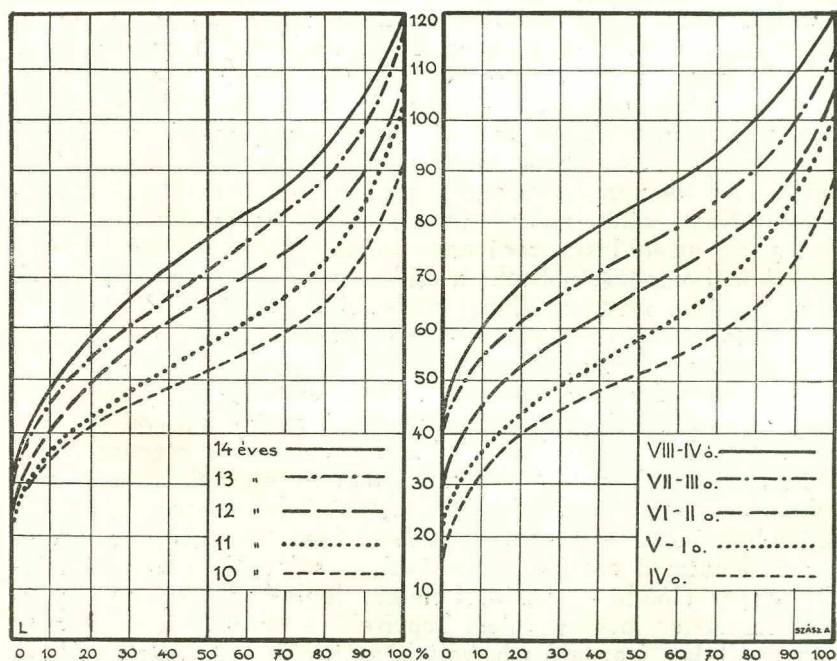
8. ábra. Fiúk kulcspróba-teljesítményének értékelő táblázata korra és iskolai osztálycsoportra. — Bewertungstabelle zum Symboltest für Knaben (Alters- und Klassengruppen).

mint a leányok, s csak a 13. év után érik be őket, de akkor el is kerülnek. Így a leányok fejlődésvonala lankásabb, a fiúké meredekebb, főképp a 11. és 12. év között.

A munka jóságának és gyorsaságának a nem és kor szerint való egybevetése azt mutatja, hogy e próba szempontjából — mint már rámutattunk — a leányok egészen a 13. évig *gyorsabbak*, mint a fiúk. A *jóságot* illetőleg a *fiúk* a 10. évben feltűnően *pontatlanabbak* a leányoknál, a 11. évben a leányok kissé *visszaesnek*, viszont a fiúk erősen *javulnak*, úgy hogy valamivel *jobbak* is, mint a leányok. A 12. évben a leányok ismét javulnak — itt érik el e korszakban a legnagyobb pontosságot —, a fiúk pedig rosszabbodnak. Noha a leányok a 13. évben ismét gyengülnek, még mindig *jobbak* a fiúknál, akik fokozatosan javulva a 14. évben érnek egy szintre a leányokkal.

A *környezet hatásának kimutatására* ezúttal is csak az iskolafajták szerinti egybevetést alkalmaztuk (a szülők társadalmi és anyagi helyzete szerinti feldolgozásra majd későbbi alkalommal térünk vissza).

Az *iskolafajták* gyermekanyaga ugyanazt a minőségi sorrendet mutatja ennél a próbánál is, mint az analógia-próbánál, de a különbségek, százalékosan tekintve, *nem oly nagyok*. E kö-



9. ábra. Leányok kulcspróba-teljesítményének értékelő táblázata korra és iskolai osztálycsoportra. — Bewertungstabelle zum Symboltest für Mädchen (Alters- und Klassengruppen).

rülmény szintén a próba *szenzo-motorikus* jellege mellett látszik bizonyítani, s így — némely szakmára nézve — a pályaválasztási és alkalmassági vizsgálatokban hasznosítható eredményesebben.

A népiskola felső tagozatának gyermekanyaga e próbában is gyengébbnek mutatkozik a hasonlókorúakhoz képest, bár a különbség mégsem olyan meglepő, mint az analógia-próbánál volt, ami szintén arra enged következtetni, hogy e munkában jelentékeny mértékben szerepel a *motorikus* elem.

6. Az értékelő táblázatokat (l. 192. és 193. lapon) rangsor görbék segítségével állítottuk össze. Kezelésük egyszerű (v. ö. a fentebb említett közleményeinkkel). Pl. ha egy 12 éves fiú, aki a reálgimnázium II. osztályába jár, teljesítménye 71, korcsoportbeli értéke (hosszan szaggatott vonal) 67⁰/₀, az iskolai osztálycsoportban pedig 62⁰/₀.⁵



FIGYELŐ.

A XXV. jubiláris Országos Katolikus Nagygyűlés. A magyar katolikus társadalom minden esztendő őszén seregszemlét tart: Esztendőről-esztendőre mind külső fényében, mind belső tartalmában egyre impozánsabb ez a megmozdulás, jeléül annak, hogy évről-évre nő azok száma, kik a minden oldalról ránk nehezedő gazdasági és szociális bajoknak is egyedüli orvosságát az emberi lélek válságának leküzdésében s a magyar közéletnek erkölcsi alapokra való helyezésében látják. Az idén már huszonötödször ült össze az Országos Katolikus Nagygyűlés, mely e jubiláris negyedszázados évfordulóján a ma megoldásra váró nagy társadalmi és erkölcsi problémák közül a legégetőbbnek: a család válságának és védelmének mindenoldalú megtárgyalását tűzte ki feladatául.

Valóban „örvendetes, — mint azt kultuszminiszterünk a nagygyűlésen elmondott beszédében hangsúlyozza, — hogy a magyar katolikus társadalom... épen ennek a nagyfontosságú nemzetnevelési kérdésnek mindenoldalú megvitatásával indul a nemzeti lélek gyógyulását, a nemzet erkölcsi regenerációját előkészítő munkába.” A három nyilvános ülésnek minden előadója s a szept. 22—25. között megtartott különböző szakülések legtöbb szónoka is a családi tűzhely igazi melegéről, a család nemzetfenntartó erejéről, egyszóval a családról beszélt. S minden egyes előadó — tekintet nélkül foglalkozására, akár püspök, miniszter, országgyűlési képviselő, szerzetes, ügyvéd vagy bányavállalati igazgató stb. volt is az illető — fejtegetései köz-

⁵ E részek feldolgozásában munkatársak voltak: *Baranyai Margit, B. Felhössy Mária, Ferter Edit, Kathy József, Kovács Aladár, Kugler Károly, Nagy Márta, Simon Margit, Tavas Iván.*

ben kénytelen volt leszögezni, hogy a család kérdése elsősorban nevelési probléma. Legelső teendő — mint azt többen megállapították — a családot óvni és védelmezni, a családi élet tisztaságát követelni, s a család tekintélyét és tiszteletét visszaállítani. E követelmények megvalósításához azonban a társadalmi szervezkedés és a törvényhozás eszközei nem elegendők, mert ezek csupán a legalitás álláspontját biztosítanák; a bajt csírájában meggyógyító eszköz csupán egy van: a céltudatos és következetes nevelőmunka.

De nemcsak ezért kellett e lap hasábjain az elmúlt Katolikus Nagygyűlésről megemlékeznünk, hanem azért is, mert a szülők után elsősorban a nevelőket érinti a család kérdése. Amilyen az egyes családok élete, olyan a belőlük kikerülő gyermek, s minél magasabb fokon áll valamely társadalomban a család tisztelete, annál erősebb az a társadalom következő nemzedékében, mert a gyermek a családi tűzhely hű tükrözője.

Reméljük és hisszük, hogy az egész magyar társadalom — tekintet nélkül a vallási különbségekre — fölfigyelt e jubiláris Nagygyűlésen elhangzott intelmekre, mert a család válsága és védelme nem egyedül katolikus egyházi, hanem egyetemesen nemzeti probléma.

Jankovits Miklós dr.

Szendy Károly székesfővárosi közoktatásügyi tanácsnokot a székesfőváros közgyűlése alpolgármesterré választotta. Társaságunk Szendy Károly alpolgármester úrban a magyar gyermektanulmányozás lelkes pártfogóját tiszteli, akit ezen érdeimeiért választott meg a Társaság társelnökének. Kérjük, hogy díszes méltóságában is maradjon a Társaság és a magyar ifjúságtanulmány ügyeinek támogatója.

Báró Babarczy István dr. vette át a székesfőváros közoktatási ügyosztályának vezetését. A közoktatásügy új vezetője hosszú éveket töltött a főváros nevelésügyének szolgálatában, amelynek egyik legalaposabb ismerője. Társaságunk szilárdan hiszi, hogy a magyar ifjúságért végzett munkáját megértésével és támogatásával hathatósan elő fogja mozdítani.

Világpolitika tegnap és ma címmel okt. 2-án kezdte meg **Kornis Gyula** ny. államtitkár, egyet. tanár valamennyi kar hallgatói számára közérdekű előadásorozatát. Első előadásában azt fejtette ki, hogy mi terelte figyelmét a címben jelölt problémára, és hogy ezekkel az előadásokkal mi a célja. Az egésznek velejét ebbe az egy — általa alkotott — szóba, megjelölésbe lehetne sűríteni: prezentizmus. A Fichte nyomán kialakult egyetemi típusban — amilyen a miénk is — túlteng a történelmi képzés, sőt jóformán semmi szál sem kapcsolja az ifjúságot az előadások révén a jelenhez. Ez az ú. n. historizmus. A helyesen alkalmazott historizmusnak természetesen megvan a maga je-

lentős szerepe, hisz nélküle komoly tudományos képzés nincs is. Csak ennek szélsőségébe nem szabad esnünk. A historizmus az alap, de: ezt az alapot a ma érdekében kell megvetnünk! A múltban az ily irányú beállítottságot igen nélkülöztük, amit fényesen igazolt a magyarság művelt rétegének — a többinek érthetően még inkább — teljes külpolitikai tájékozatlansága. Ezen szeretne ő hirdetett előadásával is némiképen segíteni: az egyetemi ifjúságot, a jövő nemzedékét közelebb hozni az élthez, a mához. Társaságunk ezt a törekvést, mint felfogásának és szakmunkálkodásának logikus következtését őszinte örömmel üdvözli. Az ifjúság megismerésének s az ifjúság vezetési munkájának ez a közös, nagy célban való találkozása és kiegészülése egyik biztos záloga a jobb jövőnek. Ez ad Kornis prezentizmusának is fordulatot jelző mély értelmet.

K. G.

Új neveléstudományi tanszék létesült a József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemen, amelyre a kormányzó *Imre Sándor dr.* szegedi egyetemi ny. r. tanárt, ny. államtitkárt, Társaságunk volt elnökét, jelenlegi társelnökét nevezte ki. Az új tanszék elsősorban a felsőkereskedelmi és gazdasági iskolák tanárainak képzését fogja ellátni és így arra van hivatva, hogy ezen iskolák új tanári nemzedékében kialakítsa a nevelői gondolkodást.

Új egyetemi magántanárok lettek *Lotzka Alajos dr.* középiskolai igazgató, az Orsz. Közoktatási Tanács titkára a budapesti kir. magy. Pázmány Péter tudományegyetemen a „természettudományi oktatás elmélete”, *Karácsony Sándor dr.* budapesti áll. reálgymnáziumi tanár a debreceni m. kir. Tisza István Tudományegyetemen „a nevelélmélet néplélektani alapjai” c. tárgykból.

Neveléstani és lélektani előadások egyetemünkön az 1934—35. tanév első felében. (Zárójelben a heti órák száma.)

Budapesti kir. magy. Pázmány Péter Tudományegyetem.
 A) A **hittudományi** karon: *Tóth Tihamér:* Általános neveléstudomány (2). Tanítás- és módszertan (2). *Marcell Mihály:* A világirodalom remekeinek neveléstani értéke (1). — B) A **bölcsészettudományi** karon: *Kornis Gyula:* Pszichológia (emlékezet, 2 ó.). A pedagógia rendszere (2 ó., mint helyettes). Pedagógiai proszeminárium (vezető: Prohászka Lajos, 1 ó.). *Brandenstein Béla br.:* Lélektani gyakorlatok (1). Lélektani proszeminárium (vezető: Schiller Pál, 1 ó.). *Prohászka Lajos:* A nevelés története a XVII. századtól napjainkig (3 ó., mint helyettes). *Bognár Cecil:* Gyermekepszichológia (2 ó., megbízásból). *Weszely Ödön:* A tanítás módszere (2). *Somogyi József:* Tehetség és testalkat (1). *Balassa Brunó:* A nevelélméletek törté-

nete (2). *Lotzka Alajos*: A természettudományi oktatás története (1).

Budapesti m. kir. József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem. A közgazdaságtudományi karon: *Imre Sándor*: Neveléstan, I. r. (3). Bevezetés a neveléstudomány magyar feladataiba. (Proszeminárium, 1 ó.)

Debreceni m. kir. Tisza István Tudományegyetem. A) A ref. hittudományi karon: *Csikesz Sándor*: Valláspedagógiai rendszerek a világháború után (valláspedagógiai szeminárium, 1 ó.). — B) A bölcsészettudományi karon: *Mitrovics Gyula*: A neveléstudomány bölcséleti alapjai (3). A középkori nevelés története (2). Pedagógiai szeminárium (2). Pszichológiai gyakorlatok (2).

Pécsi m. kir. Erzsébet Tudományegyetem. A) Az ev. hittudományi karon (Sopronban): *Podmaniczky Pál br.*: Keresztény neveléstudomány, I. r. A ker. nevelés története (3). — B) A bölcsészettudományi karon: *Weszely Ödön*: A szellemi képességek fejlesztése (3). A legújabb kor neveléstörténete (2). Szemináriumi gyakorlatok (2).

Szegedi m. kir. Ferenc József Tudományegyetem. A bölcsészettudományi karon: *Mester János*: Filozófiai oktatás a középiskolában (1). *Tettamanti Béla*: A nevelésen való elmélkedés Herbart után (2). *Várkonyi Hildebrand*: A gyermekkor lélektana (2). Neveléslélektan (3). Lélektani gyakorlatok (2). *Boda István*: Az értelmiség szerkezeti és gyakorlati vizsgálata. II. r. (2.)

Pályatételek. A *budapesti* egyetem a filozófiából „Fejtesenek ki a hallási érzékelés térszemléletet kialakító vonásai”, a *debreceni* egyetem a valláspedagógiából „A valláspedagógia legújabb fejlődése a német nyelvű protestantizmus körében (1900—1930-ig)”, a filozófiából „A lelki élet funkciói és ezek kölcsönhatása”, a pedagógiából „A játék pedagógiája”, a francia nyelv és irodalomból „A francia nyelv és irodalom oktatása Debrecen és a Tiszántúl iskoláiban”; a *szegedi* egyetem a pedagógiai lélektanból „A jellemprobák kérdése” címen hirdetett nallgatói számára neveléstani és lélektani pályatételeket.

Tanári továbbképző pedagógiai és lélektani tanfolyamot rendezett október havában a Magyar Psychologiai Társaság a vallás- és közoktatásügyi minisztérium támogatásával. Az ünnepélyes megnyitón *Kornis Gyula* elnök üdvözölte a nagy érdeklődést tanúsító hallgatóságot s néhány szóval rámutatott a lélektan és neveléstan rohamos fejlődésével kapcsolatban az állandó továbbképzés szükségességére. A tanfolyam munkarendje a következő: *Benedek László dr.*: A lelki élet organikus alapjai (2 óra); *Bognár Cecil dr.*: Gyermeklélektan (3 óra); *Marczell Mihály dr.*: A gyermekélmények kihatásai

(2 óra); *Schiller Pál dr.*: Fejlődéstani kérdések (2 óra); *Weiszely Ödön dr.*: Újabb pedagógiai irányok és lélektani alapjaik (3 óra); *Várkonyi Hildebrand dr.*: A pedagógiai lélektan alapkérdései (5 óra); *Ranschburg Pál dr.*: Az emlékezet és figyelem pedagógiai lélektana és kórtana (3 óra); *Mitrovics Gyula dr.*: Az érzelmi nevelés (2 óra); *Boda István dr.*: Jellemnevelés és jellemvizsgálat (2 óra); Értelmevelés és értelemvizsgálat (2 óra); *Tanári hibák a tanulók megítélésében* (1 óra); *Dékány István dr.*: Karakterológiai kérdések (1 óra); *Éltes Mátyás Binet-Simon-féle intelligencia vizsgálatok* (2 óra); *Cser János dr.*: A cselekedtető tanítás lélektani alapjai (1 óra); *Schnell János dr.*: Az iskolás gyermek lelki higiéniája (3 óra); *Nyireő Gyula dr.*: Elmebetegsége gyanús tünetek az iskoláskorban (2 óra). — Bemutató látogatások: Áll. nevelési és pályaválasztási tanácsadó (Schnell); OTI képességvizsgáló intézete (Bálint); Fővárosi Pedagógiai Szeminárium (Ozorai, Cser); Gyógypedagógiai nevelő intézet (Gurszky). — Előadások helye: Budapesti Kereskedelmi Akadémia (V., Alkotmány-u. 9/11.) — A tanfolyamra mintegy 60 fővárosi pedagógus jelentkezett.

Katolikus Tanárképző Tanfolyamot rendez a budapesti Actio Catholica, hogy a katolikus tanárok, tanárjelöltek, valamint tanítók részére a katolikus világnézet alapjait átfogóan és rendszeresen megismertesse. A megismertetés kiterjed mind a tudomány és a kultúra egészére, mind pedig speciális szaktárgyakra. Elnöke: *Brandenstein Béla báró dr.* egy. ny. r. tanár. Ügyvezető alelnöke: *Jánosi József S. J.* Székhelye: VIII., Horánszky-utca 20.

Osztályfőnöki órát állított be a miniszter úr a fiúközépiszkolák I. osztályába, más iskolafajoknál szerzett kedvező tapasztalatok alapján, hogy a középiskola nevelő munkáját rendszeresebbé tegye. Az osztályfőnöki óra célja a rendelet szerint „a tanítási órákon folyó nevelés rendszeres kiegészítése és betetőzése, a tanulók erkölcsi érzékének és erkölcsi tudatának fejlesztése, jellemképzés és állampolgári nevelés által”. A rendelet utasításokat ad ezen órák felhasználására és elvárja az osztályfőnököktől, hogy „az itt szerzett tapasztalatok alapján igyekezzenek tanítványaik lelki képét híven megrajzolni és ezt a tanulókról készítendő törzslapokon is feltüntetni”.

Beszámoló a VIII. Nemzetközi Pszichotechnikai Kongresszusról. Prága, 1934. szeptember 11—15. Szeptember hó 11-én délelőtt a Károly-Egyetem filozófiai fakultásának nagy előadótermében ünnepélyes keretek között nyitotta meg *Křičmař dr.* cseh nevelésügyi miniszter az állami, a városi, a gazdasági élet több előkelősége, valamint az összes résztvevők jelenlétében, a köztársasági elnök fővédnöksége alatt álló kongresszust. Üd-

vözlő beszédében rámutatott arra a szoros kapcsolatra, amely a pszichotechnika és a nevelésügy között fennáll. Ennek tudatában — mondotta — az iskolák legfőbb vezetősége kötelezővé tette az egyetemre jelentkező hallgatók pszichotechnikai megvizsgálását, majd az érettségi előtt álló, valamint, a szülők nagy számának kívánságára, a középiskolák alsó tagozatának utolsó évfolyamát elhagyó tanulók, végül a középiskolába iratkozni szándékozó tanulók számára is. A Csehszlovák Pszichotechnikai Intézetet, amelynek fenntartásához több minisztérium is hozzájárul, igen nagy mértékben támogatja a nevelésügyi minisztérium. A köztársaság elnöke is különös érdeklődésével tünteti ki az intézetet abban a tevékenységében, amellyel minden embert a neki megfelelő helyre kíván állítani. A lélektani ismeretek elmélyítését szolgálta azzal is, hogy az előző évben szünidei tanfolyamot is rendezett a középiskolai tanárok számára. Csehszlovákia e törekvésekben mint a nemzetek nevelőjének, *Komensky János*nak a hazája mutatkozik, ahol a kongresszusi résztvevők ez alkalommal megjelentek, s akik között a hazai pedagógusok az óvodától az egyetemig nagy számmal képviselve vannak. Majd eredményes munkálkodást kívánva, megnyitottnak nyilvánította a kongresszust.

Ezután következtek az üdvözlések Prága, a Károly-Egyetem, a Technikai Főiskola, a filozófiai fakultás, a Csehszlovák Pszichotechnikai Intézet, a Prágai Kereskedelmi és Iparkamara képviselői részéről. *Piéron* a francia kormány, *A. Gemelli* az olasz kormány, *E. Claparède* a többi nemzetek képviselői nevében mondott üdvözlő beszédet. Majd *F. Šeracky* prágai egyetemi tanár, a kongresszus elnöke vázolta fel az eddigi kongresszusok rövid ismertetése után a munkatervet, amely szerint 10 alosztályban tárgyalják a következő problémákat: a gyermeki jellem a pályaválasztás szempontjából, a pszichotechnika a közép- és főiskolákon, az iparban, kereskedelemben, ügyvezetésben, a munka pszichopatológiája, pszichotechnika és orvostudomány.

A gyűlések kedden délután kezdődtek és délelőtt, délután folytatódtak. Az elnöki bizottság soraiban helyet foglaltak: *Claparède* (Svájc), *Lahy* (Franciaország), *Piéron* (Franciaország), *Wallon* (Franciaország), *Gemelli* (Olaszország), *Miles* (Anglia), *Blachowski* (Lengyelország), *Rubin* (Dánia), *Stach* (Csehszlovákia). Ezenkívül a résztvevők között ott voltak még: *Rupp* (Németország), *Baumgarten* (Svájc), *Brunswik* (Ausztria), *Christiaens* (Belgium), *Wiener* (Németország), *Spielrein* (Oroszország) és még sokan mások húsz államból, mintegy kétszázan. A magyarok elég szép számmal jelentek meg: *Bálint Antal* főfelügyelő, az OTI képességvizsgáló állomásának vezetője, *Boda István dr.* egy. m. tanár, a Magyar Pszichológiai Társaság alelnöke, *Cser János dr.*, a Föv. Pedagógiai Szeminá-

rium lélektani laboratóriumának vezetője, Erdélyi Mihály dr. OTI fogalmazó, Rittinger Aurél főfelügyelő, a BSzKRt képeségvizsgáló állomásának vezetője és Sándor Béla dr., az Indorg Pszichotechnikai Vállalat társtulajdonosa.

A sok beígért alosztályból talán leginkább fel lehetett ismerni a pályaválasztási, főképp a középiskolások tanácsolásától szóló beszámolókat, valamint a közlekedésügyi s az ipari pszichotechnikát. A többi csoportban annyira rendezetlenül rakták egymás mellé az előadókat (névsor szerint, az előadások címét nem is jelölve, s ezt is csak a második naptól kezdve), hogy gyakran egymástól egészen távolálló előadások hangzottak el egymás után.

A pályaválasztási alosztályban az egyik legértékesebb előadás Bálint Antaltól hangzott el „A pályaválasztási értékszám” címen.

A munkaerőkiválasztás és a pályaválasztási tanácsadás a képességvizsgálat alkalmazásának két egymástól teljesen különálló területe — mondotta. A munkaerőkiválasztás alkalmával egy bizonyos foglalkozás vagy munkakör szempontjából folyik le a képességvizsgálat, s a vele kapcsolatos munkaegészségügyi orvosi vizsgálat. Az eredmény minden egyes megvizsgált individuumba nézve egy-egy értékszám, amelynek alapján a kínálgató munkaerőket rangsorba lehet állítani, és azokat a szükségletnek megfelelő mértékben igénybe lehet venni. A munkaerőkiválasztásnál tehát a megvizsgált egyének kerülnek rangsorba egy bizonyos meghatározott foglalkozás szempontjából. A pályaválasztásnál viszont a foglalkozási ágakat kell elbírálni egy adott individuumba szempontjából. Nyilvánvaló tehát, hogy olyan eljárásra van szükség, amelynek révén az egyes foglalkozási ágakat lehet értékszámokkal ellátni, s azokat az értékszámok alapján rangsorba állítani. Előadó e célból a következő képletet állította fel:

$$P = J \frac{T \cdot r \cdot K \cdot E}{M}$$

Ebben a kifejezésben P a pályaválasztási értékszámot, J valamely kérdéses foglalkozás átlagos évi jövedelmét, T a kérdéses foglalkozásban a megvizsgált egyén munkaképességének valószínű időtartamát, K a képességvizsgálat eredményét, E a munkaerőköltségi habitus értékét fejezi ki. Az r a képességek ritkasági koeficiense, M pedig az az indexszám, amely a szóban lévő foglalkozásnak emberi munkaerővel való telítettségét megadja.

A pályaválasztási értékszám meghatározása tehát feltételezi, hogy a pályaválasztási tanácsadás teljes ismeretében van a foglalkozás munkaelméleti és gazdasági vonatkozásainak, ren-



delkezik olyan munkaegészségügyi orvosi vizsgálattal, amely eredményül az egyén munkaképességének valószínű tartamát az egyes foglalkozások szempontjából meg tudja határozni, s ismeri a képességek és a munkaerőkölcsi habitus vizsgálat eredményét, valamint hosszú évek sorára vonatkozóan a munkaerő-utánpótlás viszonyait is a kérdéses életpálya tekintetében.

Mindezek az adatok ma még nagyon kezdetleges formában állanak a pályaválasztási tanácsadó intézmények rendelkezésére, pedig a nélkül, hogy az egyes foglalkozási ágakat valamely individuum szempontjából rangsorba lehessen állítani, tudományosan megalapozott tanácsadás alig képzelhető el. Előadó azt javasolta, hogy a Nemzetközi Pszichotechnikai Szövetség ezeknek a problémáknak tanulmányozására négy állandó bizottságot alakítson. Ezek a következők:

1. Az emberi munkaerő konjunktúrakutató bizottsága.
2. A munkafiziológia és munkapszichológia bizottsága.
3. A munkaegészségügy bizottsága.
4. A pályaválasztási tanácsadás célját szolgáló képességvizsgálat bizottsága.

A tanácsadó alosztályban *H. Kraus* (Bécs) arról beszélt, hogy a tanácsadásban a szociológiai oldal ma fontosabb és nehezebb is, mint a képességvizsgálat. A tanácsotadónak nem lehet hideg elvontsággal csak az ifjú lelkét vizsgálnia, hanem bátorítania, biztatnia is kell, mert a mai ifjúságon és a szülőkön is nagy mértékben erőt vesz a reménytelenség. A hivatásra nevelésben mellőznünk kell az elszomorító állapotok állandó napirenden tartását, egyben azonban szerénységre és igénytelenségre kell őket előkészítenünk. *Erdélyi Mihály*: A harmónia elve a pszichotechnikai emberkiválasztásban címen beszélt. Az ismert mondás: „Minden embert a megfelelő helyre!” fejezi ki legjobban a harmónia követelményét, amellyel kapcsolatban felveti azt: 1. hogy lehetséges-e az elv megvalósítása, 2. hogy mindig a harmónia megvalósulása-e a legmegfelelőbb megoldás? — A pályaválasztásban szerepe van a hajlamnak, képességnek és a külső körülményeknek az alany részéről, a pálya oldaláról tekintve pedig megállapítja, hogy vannak ú. n. rugalmas és merev foglalkozások. Ezeknek a szemszögéből kell az egyes helyzetét vizsgálnunk, amikor is nem mindig a képesség a legnagyobb súllyal döntő tényező, s így nem az *alkalmas*, hanem a *megfelelő* ember kerül a megfelelő helyre. Rámutatott azokra a helyzetekre, amelyek egy-egy pályára való aránytalanul erős özönlésből stb. fakadnak. Majd ezek alapján megállapította, hogy a harmónia elvét nem lehet mindenütt és mindenkor korlátlanul alkalmazni, elméleti, gyakorlati körülmények több helyt határt szabnak.

Az érettségizettek tanácsadásának problémáit *Rupp* előadása vezette be, aki néhány szellemesen összeállított kérdőív

és nők számára feladott díszítő-természetű munka karakterológiai értelmezésének kísérletéről számolt be, és annak a nézetének adott kifejezést, hogy az érettségizettek vizsgálatában egyelőre nagyobb szerep jut az intuitív meglátásnak, mint az exakt természetű vizsgálódásnak, és az egyesek számszerű teljesítményein túl a személyiség mélyebb megragadásának szükségességét hangoztatta. Utána honfitársa, *Wienert* példákkal szemléltette a berlini Akadémiai Pályaválasztási Tanácsadó működését, s hasonló módon bizonyos tartózkodással nyilatkozott a magasabb pályákra való tanácsolás mai állásáról. — *Biegeleisen* (Lengyelország) egy általa összeállított és alkalmazott egésziség (totalitás) vizsgáló-eljárást ismertetett, melylyel kapcsolatban szintén mélyebbreható megragadást, többek között a grafológia alkalmazását hangoztatta. — *F. Šeracky* beszámolt azokról a tapasztalatokról, amelyeket az egyetemre jelentkező ifjúság kötelező vizsgálatával kapcsolatban a Csehszlovák Pszichotechnikai Intézetben szereztek. Ezekből kitűnt, hogy 1. a filozófiai fakultás hallgatójának profilját könnyen meg lehet különböztetni a technikai főiskola hallgatójától, 2. a filozófiai fakultás hallgatója kitűnik érdeklődésének sajátos és állandó tulajdonságaival, ugyanez mondható az orvoskari és jogi hallgatókról. A további eredményekből kitűnt, hogy a főiskolára beiratkozó hallgatóság 15 százaléka képességei és tulajdonságai alapján nem való a magasabb tanulmányokra (?). — *Doležal*, aki a cseh Pszichotechnikai Intézet tulajdonképeni lelke, a fentebb említett nagyszabású vizsgálatok elveiről, felépítéséről és végrehajtásáról tartott beszámolót, amelynek eredményeképpen lehetségesnek tartja az ilyen módon történő kiválogatást. Igen figyelemreméltó volt az a megállapítása, hogy az alkalmasság foka igen nagy mértékben függ a hallgató származásától. — *Schürer-Waldheim* (Bécs) a bűnöző ifjúság tanácsolásával kapcsolatban rámutatott arra, hogy a náluk gyakrabban előforduló foglalkozásváltoztatás, sőt maga a bűnözés is épen pályaválasztási hibáknak tulajdonítható. Értelmességi vizsgálatuk általában gyengébb átlagot eredményezett, mint a normálisoké, azonban a gondos vizsgálat alapján tanácsolt ifjak közül csak igen csekély számban tapasztaltak visszaesést.

Az értelmességi vizsgálatokkal foglalkozó előadók közül kiemelkedett *Boda István* egy. m. tanár előadása.

Előadásában hivatkozott a kopenhágai Nemzetközi Pszichotechnikai Kongresszuson (1932) elhangzott felfogására, ahol az ú. n. „tiszta értelmesség vizsgálatának” alapvetését ismertette. Rámutatott arra, hogy az „intelligencia” fogalma nem elégséges: a) határozatlan teljesítmény-fogalom, b) tagolatlan globális jellege és c) az egyéni szellemi sajátosságok megismerésére való alkalmatlansága miatt. Ennek alapján az intelligencia fogalma helyett az „értelem” fogalmát tartja helyesnek, s erre

építette fel fejtegetéseit. Megkülönböztetett képesség-vizsgálatokat és kimondottan magasabbrendű értelmesség-vizsgálatokat, mely utóbbinak tulajdonítja a legfontosabb szerepet. Az értelmesség-vizsgálatok abban is különböznek az intelligencia-vizsgálatoktól, hogy mások a továbbhaladási lehetőségei és más módszertani követelményeket is állíthatunk fel velük szemben.

Az értelem fogalma úgy tekinthető: *a)* mint eléggé szilárd és élesen körülhatárolható, továbbá jól differenciálható és strukturálható képesség-egység, amelyben *b)* az egyes értelmi képességek egymástól pontosan megkülönböztethetők és *c)* az individuális értékek is meghatározhatók. Majd egy világos táblázatban ismertette elméletének lényegesebb fogalmait, főképen az elkülönítés: *a)* speciális értelmi képességek: érzék a logikai, matematikai stb. kapcsolatok megtalálására, *b)* általános értelmi képességek pl.: a szintétizáló-képesség, valamint *c)* heterogén tényezők problémáját.

Végül néhány módszertani követelményt vont le az előadott elméleti megállapításokból, amelyek mind az elméleti, mind a gyakorlati kultúrélet számára értékesíthetők, amilyenek pl.: a tehetség, a szillogisztikus következtetés, az alaposabb értelmi nevelés stb. problémája.

Spielrein (Oroszország) előadásában főkép az tűnt fel, hogy különbséget tett a kapitalista és proletár társadalom tesztje között s azt állította, hogy az előbbieket a fennálló rend védelmének jegyében születtek s így nem megfelelőek az orosz viszonyokra. A tesztfüzet azonban, amelyet bemutatott, legnagyobb részben máshol — főleg Amerikában — kipróbált és bevált tesztekkel állott.

Llado (Bruxelles) a 3—6 évesek számára összeállított Buyse-Decroly próbasorozattal 2000 gyermekben megéjtett vizsgálat eredményeit ismertette.

Eliasberg (Bécs) a pszichopatológiának s a pszichoterápiának a munkával való közelebbi kapcsolatait világította meg.

A rendezésnek alig nevezhető ügyvezetés nehézséget okozott a komoly vitatkozás kialakulására is. Legtöbbször az egyes előadáshoz szólottak hozzá, köztük olyanok is, akik az alapfogalmakkal sem voltak egészen tisztában. A politikai feszültség is zavarta az eredményes munkálkodást. *Lahy*, a kongresszus francia főtitkára felvetette a kérdést, hogy a németek, akik kiléptek a Népszövetségből — egyébként amúgyis igen kevesen jelentek meg közülük —, egyáltalán résztvehetnek-e a kongresszuson (t. i. a kongresszus eleinte szorosabb kapcsolatban volt a Népszövetséggel). — *Rupp*, a német csoport vezére, a kérdésre azzal válaszolt, hogy éppen az oroszok kérésére, akik szintén nem tagjai a Népszövetségnek (akkor még nem voltak) tekintettek el annak idején ettől a feltételtől. Az ellentét végül mégiscsak kirobbant. *Arnhold* (Düsseldorf) a német tanonckép-

zés fejlődéséről beszélt és ismételten érintette a versailles-i békeszerződés gazdasági hatását, melyet azonban az új Németország el akar tüntetni azzal, hogy megtanul keményen dolgozni, vasat kovácsolni és egységesnek lenni. Utána *Lahy*, aki egyébként az előadáson nem is volt jelen, magából kikelve tiltakozott a politikának a kongresszus munkájába való belekeverése ellen. A németek a minősíthetetlen hang miatt kivonultak a kongresszusról s csak hosszas közvetítés és békítés után — melyben Boda István is közrejárt — sikerült kölcsönös nyilatkozatokkal az ellentétet elsímítani.

A *Csehszlovák Pszichotechnikai Intézet*, melyet a kongresszus folyamán szintén bemutattak, újabb formájában csak két éves és évi 300.000 csehkورونا (kb. 50.000 P) költségvetéssel dolgozik, mely összeget az összes minisztériumok, városok és magánvállalatok adják össze. Célkitűzése, szervezete igen hasonlít Nagy László és Bálint Antal 1925. után kidolgozott tervezetéhez, amelyet annak idején a Székesfővárosi Pedagógiai Szeminárium Lélektani Laboratóriumának keretében szándékoztak megvalósítani. Főképp, mint már említettük, az iskolába járó ifjúság körében végzi vizsgálatait, de vállalatok felkéréseinek is eleget tesz. Egy vizsgálat díja 100 csehkورونا (kb. 18 P), de 15—20%-nak elengedik a díjat. Helyiségeik elég szépek, az állandóan alkalmazott munkaerők száma: 16, akik két csoportban felváltva dolgoznak naponta. Egy vizsgálat hat órát vesz igénybe és főleg írásbeli feladatok megoldásából áll, amelyeket jórészt amerikai mintára állítottak össze.

Ez az intézet végezte a már említett fő- és középiskolai vizsgálatokat (mintegy 8000 személyt vizsgáltak meg), amelyeknek eredményét azonban a felvétel előtt nem közölték az illető intézetekkel, úgyhogy a felvételt egyáltalán nem befolyásolta. Az eredményekről — mint már említettük — az Intézet vezetői a kongresszus folyamán beszámoltak, ezek azonban nem voltak olyan átütőerejűek, hogy minden várakozásnak megfeleljenek volna.

A prágai villamostársaság képességvizsgálója közepesen felszerelt intézet, vezetője *J. Vana*, aki készségesen kalauzolta a kongresszus látogatóit.

Nem szándékozunk különösebben részletezni a kongresszus rendezésében oly nagy számmal előforduló hibákat, amellyel szemben a fiatal rendezőség nagy előzékenységgel és ügybuzgalommal mindent elkövetett a résztvevők munkájának megkönnyítésére. Annyi azonban bizonyos, hogy az elégedetlenség a kongresszuson résztvevő nagyobb tekintélyek körében csaknem általános volt, akik érezhetően idegenül érezték magukat a sok ismeretlen és gyakran kétes tudományos készülségű résztvevő közepette.

A rendezőség mindamellet gondoskodott a város és a kör-

nyék nevezetességeinek megtekintéséről, valamint ünnepélyes összejövelekről. Majd a kongresszus végeztével két nagyobb tanulmányi kirándulást vezettek a csehszlovák iparvidékek megtekintésére. Az egyik vezetett Aussig a. E., Joachimstal, Horni Bříza, Pilsenen, a másik Königinhof, Vítkovice, Zlín, Brünnön keresztül. Ez utóbbin magam is résztvettem, ahol alkalmam volt Zlín-ben a nagyszabású Bat'a-műveket, szervezeti, társadalmi, orvosi és pedagógiai berendezkedését megismerni. Számomra az orvos-, de főleg a nevelésügy volt különösképen tanulságos. A több, mint 1000 gyermeket befogadó polgári iskoláról, a 700 tanoncot nevelő iparostanonciskoláról és a vele kapcsolatos internátusról csak a legnagyobb elismerés hangján lehet szólni. A gyönyörű iskolaépületekben a legmodernebb, a mellett józanul higgadt szellem honol; az amerikai laboratórium rendszer, a jénai terv eredményei, az állandó pszichológiai objektív ellenőrzés, az önkormányzat, a nagyszerűen szerkesztett tankönyvek, a kitűnő testnevelés valóban példászerűen olvadnak egybe a fiatal és lelkes nevelőgárda kezében. (Folyóiratuk is van: Tvořivá Škola — Munkaiskola, szerk. Vlad. Konvička és S. Vrána; idegennyelvű összefoglalása, sajnos, nincsen, azonban így is cserepéldány viszonylatba léptünk velük.)

A kongresszus három résztvevője, dr. Ester Hjelt (Karkku, Finnország), Prof. dr. A. G. Christiaens (Brüsszel) és Heyhout (Hollandia) eljött Budapestre és megtekintette a mi lélektani intézeteinket is. *Christiaens*, kinek folyóirata is van s a világ csaknem valamennyi számottevő lélektani — főleg pszichotechnikai — intézményét látta már, először el volt ragadtatva a mi intézeteinktől, később azonban korholássá vált a hangja. „Maguk magyarok — mondotta — nagyon ügyetlenek. Amikor annyi szép intézetük van, semmit sem tud a világ magukról. Kardoskodniok kellett volna a mellett, hogy ezt a kongresszust is ne Prágában, hanem az önök szép városában, Budapesten tartsák meg. Sokkal tanulságosabb is lett volna.” Ha ez csak rajtunk múlt volna!

A kongresszus tanulságait végeredményben a következőkben foglalhatjuk össze: 1. a magyar résztvevők előadásaiak számánál fogva s hozzászólásaik révén fokozottabb mértékben hazánkra terelték a figyelmet; 2. viszont a magyaroknak is alkalmuk nyílt több kiváló szaktekintélyt közelebbről és személyesen is megismerniök; 3. e személyeken keresztül megismerték, ha nem is tökéletesen, a pszichotechnika mai állását, amely alapot nyújtott hazai viszonyaink megítéléséhez. És mikor ezzel kapcsolatban azt a megnyugtató megállapítást tesszük, hogy szégyenkezésre — egyelőre — nincsen okunk, azt is le kell szögeznünk, hogyha továbbra is együtt szándékozunk maradni az egyetemes fejlődéssel, újabb áldozatokat kell hoznunk, főleg a neveléslelektan továbbfejlesztése terén, amelyhez végre a

hazai lélektani kutatás belső egységének is párosulnia kellene. A nálunk lappangó csend és a külföld feszülő tettekkészsége hamarosan a lemaradásunkra vezet, még az — utódállamokkal szemben is.

E helyütt is a leghálásabb köszönetemnek kell kifejezést adnom a székesfőváros tanügyi ügyosztálya, valamint a Pedagógiai Szeminárium vezetőivel szemben, akik megértésükkel és támogatásukkal lehetővé tették számomra a kongresszuson való részvételt.

Cser János.

Pszichotechnikus vizsgáztató bizottságot létesítettek Zürichben, amely arra van hivatva, hogy képesítést adjon azoknak, akik hivatásszerűen óhajtanak a pszichotechnikusi pályán működni. A vizsgához előképzettségül érettségi vagy ezzel egyenrangú bizonyítványt vagy egyetemi abszolutóriumot, ezenkívül valamely elismert pszichotechnikai intézetben kifejtett, legalább egy évig tartó működést kívánnak meg. A vizsga két részre oszlik: egy elméletire, melyet értekezés formájában oldanak meg, és egy gyakorlatira. Az értekezésnek magában kell foglalnia az általános pszichológiai, alkalmazott pszichológiai, filozófiai, pszichiátriai, orvosi, pedagógiai (gyógypedagógiai) elemi alapismereteket, s az alkalmazott pszichológiában használatos statisztikai módszerek elméletének ismeretét. A vizsgálatok gyakorlati részében pedig a pszichotechnikai vizsgálatok vezetésében s a vizsgálati anyagnak statisztikai feldolgozásában való jártasságáról kell a jelöltnek bizonytságot tennie.

K. A.

A Harmadik Nemzetközi Közoktatásügyi Értekezlet júliusban ülésezett Genfben. A 37 állam nevében megjelent küldöttek közt hazánkat *Baranyai Zoltán dr.* követségi tanácsos képviselte. A napirenden három pont szerepelt: a kötelező iskoláztatás és idejének kiterjesztése, a középfokú oktatás és annak feltételei, a gazdasági helyzet befolyása a közoktatásra. A magyar viszonyokról szóló beszámolóban különösen az elemi és polgári iskolák gyakorlati gazdasági oktatásának rendje nyerte meg az értekezlet tagjainak tetszését.

Tumlirz Ottó dr., a gráci egyetemen a neveléstudomány tanára, a kiváló ifjúságtanulmányozó, a *Zeitschrift für Jugendkunde* ezidei 3. számában bemutatja Társaságunknak *Nagy László emlékére* kiadott füzetét. Meleghangú és a magyar törekvéseket méltányló ismertetése ezeket mondja: „A magyar gyermeklélektan fáradhatatlan előharcosa és A Gyermekek c. folyóirat hosszú éveken át volt szerkesztője emlékének van szentelve ez a kegyeletes mű, amelyhez Magyarország legismertebb pedagógusai és pszichológusai közül, mint Kenéz Béla, Ballai Károly, Nógrády László, Ranschburg

Pál, Domokos Lászlóné, Kemény Gábor, Máday István, Cser János, és Hamvai Vilmos adtak közleményeket. A könyv magyarul van írva, de az egyes cikkek főgondolatai a függelékben németül is közöltettek, úgyhogy azok is tájékozódhatnak ennek a vezető magyar pedagógusnak és ifjúságpszichológusnak életéről és személyiségéről, lélektani, neveléstudományi és szervező tevékenységéről, akik nem tudnak magyarul. Milyen rendkívül termékeny volt Nagy életműve, mekkora volt a jelentősége a magyar nemzet szellemi életében, megtudjuk ebből az emlékkönyvből. Jelentősége azonban messze túlterjed hazájának határain. A német gyermektanulmányozástól nyerte ugyan az indítást, de ezt meghálálta a német tudománynak a gyermek érdeklődésének fejlődéséről írt alapvető művével (Pädagogische Monographien, IX. k.) és talán még halála után is meg fogja termékenyíteni a német ifjúságtanulmányt. Halála előtt egy évvel az igazi kutató teljes élénkségével és benső áthatottságával (pedig akkor már 73 éves volt) fejtette ki a recenzens előtt egy biológiai gyermektanulmány szempontjait, amelyek alkalmasak voltak arra, hogy a gyermeki és ifjú személyiség mindenoldalú megragadását a környezettel való összefonódottságában lehetővé tegyék. Nagy Lászlónak nem adatott meg, hogy nagyvonalú kutatási programját megvalósítsa, de remélhetjük, hogy munkatársai és tanítványai folytatják művét, amely erős ígéretét hordta magában annak, hogy nemcsak Magyarország, hanem a többi kultúrállam gyermektanulmányozásának is új utakat mutat."

Miskolci tanügyi kiállítás. A vidéki tanügyi élet örvendetes eseménye volt a Miskolci Hét alkalmával bemutatott „szemléltető gyűjtemények kiállítása”. A kiállított anyag részben a beszéd- és értelemgyakorlatok anyagát dolgozza át látható, tapintható szemléletté. A IV—VIII. osztályig pedig a földrajz, történelem, természetrajz, gazdaságtan, rajz, kézimunka, természettan köréből látható a munkává és illusztrálássá alakított tanórák élete.

A beszéd- és értelemgyakorlatok I—II. osztályú csoportjából a „Házépítés” c. szemléltető eszközt emeljük ki, amelyet a putnoki VI. osztályos tanulók készítettek. Ott látjuk a kőműves, valamint az ács munkáját szemléletessé tevő házfalakat, tetőszerkezetet s a munkálat közben használatos összes szerszámokat, amely együtt az emberi munka egy pillanatban folyó keresztmetszetét nyújtja.

A II. osztály beszéd- és értelemgyakorlat anyagában igen figyelemreméltó az égés tanítási tervezetének szinte művelődéstörténeti értékű feldolgozása. Időrendi sorrendben elevenednek meg előttünk a legrégebb idők óta napjainkig használatos fűtési berendezések és anyagok.

Szellemes a IV. osztály földrajzi anyagába illeszkedő feldolgozása a közlekedési eszközöknek, ahol a postakocsitól a repülőgépig látható a közlekedés fejlődése.

A vasgyártás menetében a vasérc útja bontakozik ki előttünk, a magasabb osztályokban pedig történelmi és természet-tani tanítási gondolatok feldolgozásait látjuk.

Szép gyűjteményt képvisel a női kézimunka is. Ízléses formakötényeket készítettek a VIII. osztály tanulói maguknak. (Ezek a növendékek ugyanis a tanulók főzökhelyein maguk is főznek a háztartás vezetésének elsajátítása céljából.)

Külön terem számol be a gyermektanulmányi munkálkodás eredményéről. Értékes a szellemi, mozgási, harci, zenei érzékszervet foglalkoztató, természettani és alkotó csoportba foglalt játékgyűjtemény.

A szociális viszonyok feldolgozásából kiderül, hogy Miskolcon sok gyermek eszik három tál ételt, míg például Tiszapalkonyán már nagy része csak egy tál ételt eszik. Szép gyűjteménye van továbbá *Biró Sándor* igazgatónak, amely a koncentrációt szolgáló tárgyakat (természetrajz, földrajz stb.) dolgozza fel agyagból. Külön terme van a nagyszabású és megkapóan szép diorámáknak.

A kiállítás létrejötté *Kolumbán Lajos* kir. tanfelügyelő érdeme, akinek lelkes irányítása pezsgésbe hozta a megye pedagógiai életét. A kiállítás rendezése *Biró Sándor* igazgató, régtől ismert kiváló pedagógus szakavatott kezét és ízlését dicséri, akinek modern szellemben vezetett kézimunka tanfolyamai nagyban hozzájárultak a munkaiskola pedagógiájának a megyei iskolai életben való meggyökereztetéséhez.

A gyűjtemény állandó kiállításként megmarad Miskolc egyik iskolájában.

Hamvai Vilmos.

Református Tanügyi Kiállítás, Budapest, 1934. A Református Héttel kapcsolatban a Ráday-utcai Ref. Theológiai Akadémián a református felekezeti intézetek — alsó-, közép- és felsőfokúak — vonultak fel, hogy szervezetüket, munkásságukat, tanulóik tevékenységét bemutassák. Rajzok, kézügyességi tárgyak s egyéb gyermekmunkák sokasága tesznek tanúságot a református iskolák falain belül folyó tevékeny életről. Különösen figyelemreméltó volt a bemutatott női kézimunka s az ízléses bőrkötésű munkák csoportja.

Hamvai Vilmos.

Magyar östehetségek kiállítása. Szent István napján egy minden ízében eredeti és értékes meglepetést szervezött Lázár Miklós: *A Reggel* c. hetilapja az Erzsébet-téri Szalon szépmultú helyiségeiben: paraszt művészeket. *Paulini Béla* Pestre hozta és színházképpé tette tavaly a paraszt előadó tehetségeket; most pedig az „*A Reggel*” vonultatta fel

s tette „Szalon”-képesé a paraszt alkotótehetségeket. S mint a kiállításnak október 7-ig való meghosszabbítása is mutatja, teljes sikerrel. Tegyük hozzá rögtön: nem érdemtelenül! — Annyi valóban értékes anyagot hordott össze *Bálint Jenő* író és műkritikus — mint a katalógus mondja: húsz esztendő óta — testet, lelket őrlő munkával, hősi energiával, fanatizmussal, hogy azzal most a Nemzeti Szalon valamennyi terme roskadásig tele lett. Van iparművészeti produktum: kézimunkák, varrottasok, cifraszűr, régi magyar kerámiák, fafaragások, „spanyolozással” készült karikások, kincsesládák, díszbotok, stb. stb.; és vannak képzőművészeti alkotások, főképp festmények, de egy kevés szoboranyag is, természetesen csak fából faragottak, ami a népművész egyszerű, hiányos technikai fölszerelésének egyenes következménye. Ami már mostan a tehetség kérdését illeti: itt elsősorban, sőt — szigorú mértékkel mérve — mondhatjuk, hogy kizárólag az utóbb említett (képzőművészeti) művek szerzői jöhetnek számításba. S így ezek fölfedezésével, egybegyűjtésével, szociális viszonyaik — és ennek folyamánként — művészi jövőjük egyengetésével, megalapozásával, munkáik kiállításával és megvásároltatásaival (— a tárlaton az eladás t. i. meglepően sűrűn, a manapság szokottat messze túlhaladóan sikerült —), a hatalmas reklámozással, ismeretessel és mindenoldalú támogatással a szervezők valóban komoly és értékes nemzeti missziót teljesítettek. Midőn ezt megállapítjuk s *A Reggel* akciójához szívünk egész melegével gratulálunk és további sikert kívánunk, megemlítjük — ép a közös nagy cél érdekében —, hogy hasonló mozgalmat a Magyar Gyermektanulmányi Társaság már évekkal ezelőtt rendezett. (L.: A tehetséges gyermekek és ifjak munkakiállítása. 1926. jan. 17—febr. 26.) Ugyanekkor fölvetjük a kérdést: nem lenne-e vajjon a tehetségvédelemnek jóval eredményesebb módja, ha — mint azt mi tettük — már a fiatalok körében kezdték volna a gyűjtési, fölfedező és mentési munkálatokat? Meggyőződésünk, hogy: igen. Mégpedig két szempontból is: egyrészt így többet fedezhettek volna fel az őstehetségek közül, mert minden bizonnyal így sok kimaradt, akiknek egy része — szociális, gazdasági, szubjektív stb. körülmények folytán — később teljesen fölhagyott (az esetleg naplopásnak szidott) művészkedéseivel, s elborította a közöny vagy nyomor szaharája. De másrészt: az ekként fölfedezettek értékét, ennek kamatoztatását is mennyivel jobban szolgálhatták volna! Mert igaz az, hogy a tehetség kitör és eget kér, ám ez — szerintünk — csak a legnagyobbakra, a világraszóló zsenikre áll teljes mértékben. A mi jövőnk a gyermek, az ifjúság! — ez közhely —, hozzátesszük: különösen annak tehetséges része. Ehhez azonban az is kell, hogy Magyarország ne „az elzüllött zsenik hazája” legyen, hanem a fölfedezett és fölhasznált zseniké! Erre pedig a Társa-

ságunk által kezdeményezett akció jelölte út lehet inkább célravezető. Koncz Géza.

Az értelmi tevékenység a cselekvő iskolában címen értékes előadást tartott a Budapesti Katolikus Tanári Körben *Sebes Gyula* reálgimn. igazgató. Előadásában, amely remélhetőleg nyomtatásban is megjelenik, és nagy mértékben hozzá fog járulni a nézetek tisztázódásához, azt sürgette, hogy ismerjük el a gyermeket, tekintsünk a lelke mélyére és nevelő munkánkat alkalmazzuk annak természetéhez.

A szentgotthárdi iskolaszanatórium, amelynek eddigi fejlődését mult számunkban ismertettük, a nyár folyamán új épülettel bővült, hogy nemes feladatának még tökéletesebben megfelelhessen.

A Székesfőváros Népművelési Bizottsága 1934/35-ik évi munkaterve valóban kielégítheti a legkülönbözőbb műveltségi fokon álló emberek művelődési vágyait. Az analfabétizmus elleni küzdelem, a népművelési telepek keretében rendezett gazdag változatosságú tanfolyamok, a nőnevelés, a Szabad Egyetem, a gyermekszórakozások, tanulmányi kirándulások, a zenei, irodalmi és képzőművészeti izlés továbbfejlesztésének alkalmai stb. között mindenki megtalálja érdeklődésének tárgykörét. Közelebbi felvilágosítással szolgál a központ: IV., Szép-utca 5.

A magyar gyermekkönyvet fogja bemutatni december havában a Nemzeti Múzeum Országos Széchenyi-könyvtára, újonnan rendszeresített havi kiállításainak keretében. A kiállítást annak idején ismertetni fogjuk.

Elhúnytak: *Rácz Lajos dr.*, a sárospataki ref. főiskola ny. tanára, aki különösen a neveléstörténet terén, Comenius- és Rousseau-tanulmányokkal, szerzett érdemeket, aug. 1-én, 71 éves korában. — *Teveli Mihály* ny. reálgimn. igazgató, értékes pedagógiai tanulmányok írója, aug. 7-én, 67 éves korában. — *Vargha György dr.* c. középisk. igazgató, szakfelügyelő, a Magyar Földrajzi Társaság Didaktikai Szakosztályának megalapítója és elnöke, az „Íjúság és Élet” c. folyóirat szerkesztője, aug. 20-án, 56 éves korában. — *Ruffy Pál*, ny. államtitkár, az áll. gyermekmenhelyek v. orsz. felügyelője, számos gyermekvédelemre vonatkozó mű szerzője, aug. 25-én, 80 éves korában.

Félreértések elkerülése végett tudomására hozzuk nb. Tagjainknak és Olvasóinknak, hogy a Ballai K., Kemény G. és Nógrády L. szerkesztésében nemrégiben megindult *Nagy László Könyvtár* c. sorozat Társaságunktól teljesen független vállal-

kozás. Létesítését a szerkesztők, noha a legutóbbi időkig Társaságunk főtisztviselői voltak, az elnökségnek be sem jelentették. Egyébként az eddigi kiadványokban megnyilatkozó világnézettel, s a kiadványok hangjával Társaságunk különben sem azonosítja magát.



I R O D A L O M.

K Ö N Y V E K.

Joszt Ferenc: *A munkaiskola tanításmódja. Ismertetések, kísérleti tanítások az új tanterv utasításai szerint vezetett elemi iskolából.* Kecskemét, 1932.

A 102 oldalra terjedő mű — mint azt a szerző is hangsúlyozza — „gyakorlati tanácsadó a tanítóknak, hogy a lélektanilag igazolt elméletet hogyan valósíthatják meg az iskolájukban”. Valóban a gyakorlatiasság bélyege vonul végig az íráson. A könyv írója, mint felügyelő-igazgató, iskolalátogatásai során sok tapasztalatra tett szert, s látva a mutatkozó nehézségeket, elgondolásait, néhány gyakorlati tanítását adta közre, s ezzel az új népiskolai tanterv szellemének elterjedését segítette elő.

Három részre oszlik a munka. Először beszél a munkaiskoláról általában, azután az egyes tárgyak módszeréről, végül kísérleti tanításokat mutat be e szellemnek megfelelően. — A bevezető részben rámutat néhány esetre, melyből kitűnik, hogy a népiskolai új munkairányt néhány kívülről álló (szülő, jóakarató iskolabarát, középiskolai tanár) miként fogja fel. Csakugyan sok az „új módszer” ellensége. Ezeknek ad feleletet itt, a munkaiskola szükségességét fejtegeti és a kezdet nehézségeivel küzdőket bátorítja.

„Az egyes tárgyak módszere” címen, bár az összes népiskolai tárgyat sorra veszi, keveset mond róluk. E fejezetre szánt rövid 40 oldalon a tárgyak módszerét bizony bajos is lenne elintézni. Nem is szándéka ez a szerzőnek. Egy-egy tárgyról csak annak vezető gondolatait, egy-két gyakorlati fogást, s főleg az egyes tárgyak régi és új szellemenben való feldolgozásának ellentétét állítja elénk. Amit mond, meggyőzően, érdekesen mondja, s szinte várná az olvasó a bővebb kifejtést.

A közölt gyakorlati tanítások — átlag minden tárgykörből egy-egy — sikerültek, az igazi munkaiskola jegyében folynak le. Tárgykörük a falusi, főleg a tanyai gyermek lelkialkatához illeszkedik, tehát inkább vidéki iskolák találnak benne mintát, útmutatást.

A könyv címe mintha többet mondana, ez csak töredék a munkaiskola tanításmódjából. Inkább megfelelő az alcím: pedagógusok és szülők tájékoztatására. Tájékoztatónak jó, de módszernek kevés. Reméljük, hogy folytatását is kezünkbe vehetjük ennek az érdekesen, gyakorlati módon megírt könyvecskének.

Jankovits Miklós dr.

Kozma Imre: *Szülők Iskolája. Előadások a gyermeknevelésről népművelők és szülők részére. Kókai Lajos, Budapest, 1934. 103 l. 2.40 P.*

A mai népiskola nemcsak a tanítási anyag kiválasztásában és átadásában jár a régi iskolával szemben új utakon, hanem e munka hatékonyságának biztosításában is. Az iskolában folyó felelősségteljes nevelő-oktató eljárás ugyanis csak akkor eredményes, ha az iskolának megértő és kép-

zett szövetségesei vannak, akik működésének eredményeit megértéssel fogadják, megőrzik, sőt a lehetőség szerint továbbfejlesztik. Az iskola legtermészetesebb segítője a család. Támogatása nélkül az iskola legnemesebb törekvései zátonyra futnak. A jövő nemzedék sikeres nevelésének tehát elengedhetetlen feltétele a család és iskola szoros együttműködése. Ennek biztosítására indult meg — a korábbi szórványos, nem hivatalos kísérletek nyomán — az 1925-ös népiskolai tanterv megjelenésével szinte egyidőben egyrészt a népművelési bizottságok áldásos felvilágosító munkájának keretében a szülők iskolán kívüli oktatása (93/1924., illetve 17.000/1925. VIII. a. sz. V. K. M. rendelet), másrészt a szülői értekezletek rendszeresítésével (V. K. M. 998/1922. VI.) a szülők és a hivatásos nevelők közötti felszínes kapcsolatok kimélyítése.

Nagy László, akinek a magyar iskolaügy sok értékes kezdeményezést köszönhet, ezen a téren is úttörő munkát végzett. Gyermektanulmányi kutatásai során hamar felismerte, hogy a nevelési és oktatási nehézségek gyakori forrása a szülők járatlansága az alapvető nevelési kérdésekben. Nagy László nem maradt meg a hiba felismerésénél, hanem a Gyermektanulmányi Társaság kebelében megteremtette a segítség eszközeit és azzal, hogy az 1918-ban indult, de két évi működés után megszűnt Anyák Iskolája folytatásaként 1923-ban megalakuláshoz segítette a Szülők Szövetségét. Ennek legfőbb célja az volt, hogy a szülőket oktassa és tanáccsal ellássa.

Azóta a Magyar Szülők Szövetsége elszakadt a Gyermektanulmányi Társaságtól, de Nagy László szellemének ápolója s munkájának folytatója, A Gyermek c. folyóirat ma is élénk érdeklődéssel kíséri azokat a mozgalmakat, amelyek a szülők felvilágosítása, tanítása révén az iskola nehéz munkáját segítik. Figyeli e mozgalmaknak a pedagógiai irodalomban található megnyilatkozásait is. Sajnos, ezek olyan szegényesek, hogy minden olyan újabb könyvet, mely vagy az iskolán kívüli népoktatásban, vagy a szülői értekezletek tartásában a tanítósnak segítségére siet, nyereségnek kell tekintenünk.

Nyereség tehát Kozma Imre könyve is.

„A (jobb) magyar jövő áhításával, a magyar gyermek szeretetével írtam szerény munkámat mindazoknak (mondja a szerző bevezetőjében az 5. lapon), akiket a sors azzal áldott meg, hogy gyermekeket nevelhetnek az Istennek s a Hazának.” És a könyv 22 dolgozatának minden betűjén meglátszik (ez a könyv legnagyobb értéke) ez az áhítat és szeretet. Meglátszik rajta, hogy jószemű, jótollú tanító írta minden sorát, hogy az Istenbe vetett hit és a haza iránti szeretet fűti, vezérli. A dolgozatok közül azok a legsikerültebbek, amelyeket ezek az örök nagy érzések itatnak át. Ilyenek: Az otthon; Mese, ifjúsági irodalom, önképzés; A vallásos nevelés; A hazafias nevelés stb. Gyengébbek azok, amelyekben nem annyira az érzések áradata, a szavak muzsikája kellene, hogy uralkodjék, hanem a szorgalmasan összehordott és ügyesen elrendezett adatok, tények. (A lélek; A test; Az ideges gyermek, stb. c. fejezetek.) Ezek túlságosan rövidek, felszínesek és vázlatosak. Pedig a szerző a Befejezőjében épen azt mondja: „Szerény munkám adatgyűjtemény akar lenni azoknak, akik a szülők nevelésügyi irányításával kívánnak foglalkozni”. (103. l.) Csakhogy ezt az adatgyűjteményt — fájdalom — hiába kerestük. E nélkül azonban szakszerűség tekintetében az egyes fejezetek messze alatta állnak a képzőben használt tankönyveinknek is. Ez természetes. Túlságosan tág és túlságosan sokrétű az a munkaterület, amelyet Kozma Imre könyve felölel ahhoz, hogy minden fejezete egyaránt tudományosan megrostált anyagot adjon. A mai világban nem tetszeleghet senki büntetlenül a polihisztor pózában. Felszínesség annak eredménye. Kár, hogy hiányzik a könyvből a felhasználható, vagy ajánlható irodalom is. Ez épen az előbb említett kifogásokból következőleg sajnálható. Mert ahhoz, hogy az embernek a könyv által tárgyalt kérdések mélyebb vizsgálódása iránt kedve kereked-

jék, a szerző közvetlen előadásmódja kiválóan alkalmas. Milyen jó lenne ilyenkor, ha az olvasó az egyes fejezetek végén megtalálná azt a legszükségesebb irodalmat, amelynek segítségével felébredt érdeklődését alkalomadtán (könyvtár, könyvnap) kielégíthetné. Ne féljünk az irodalom felhasználásától és — ami szintén nagyon fontos — a felemlítésétől. — Mindezek azonban olyan kifogások, amelyeket egy javított kiadás könnyen pótolhat. Kívánatos volna, hogy erre a lelkes szerzőnek az áldozatkész kiadó mielőbb alkalmat s módot nyújtson.

Lenkei István.

A budapest-székesfehérvári IX., Mester-u. irányító polgári iskola Évkönyve. Szerkesztette: Loschdorfer János szakf.-igazgató. Budapest, 1934. 178+XXI. l.

A polgári iskolai tanárság feltörő lendülete a jelek szerint nem állt meg a szegedi gyakorló polgári iskola testületének szinte csúcsteljesítményt nyújtó pedagógiai és irodalmi (*Cselekvés Iskolája!*) munkásságánál. A modern pedagógia útját most új útjelző is bevilágítja: a budapesti irányító polgári iskola működése. A fővárosi intézet úttörő munkájának első irodalmi összefoglalása kiadványsorozatuknak első kötete, amely a földrajzi és történelmi anyagnak új módszeres feldolgozását ismerteti jól sikerült szemelvényekben. *Loschdorfer János* a munkaiskoláról és a koncentrációnak a polgári iskolai nevelő-oktatásban érvényesíthető szerepéről értekezik; a testület tagjai pedig a következő tanítási egységek feldolgozását közlik: *Hogyan tanítjuk az Alpokat?* — *Ázsia összefoglaló tárgyalása.* (Leidenfrost Gyuláné dr.-né), *A kiskirályok kora.* I. Károly Róbert. — *A magyar biedermeier kor.* (Kerékgyártó Ilona). *A telepítések.* — *Az Egyetem-téri templom.* (Tolnai Erzsébet). Ezek a tanulmányszerű óratervek szorgalmas gyűjtőmunkával dolgozzák fel egy-egy óra anyagát, bár kétségtelen, hogy a hangsúly inkább az anyag teljességén, mint a módszeres átnyújtás mikéntjén van. Ebből a szempontból is a kötet két kimagasló és legnagyobb haszonnal olvasható tanulmánya: A földrajztanítás segédeszközei és alkalmazásuk, valamint a földrajztanításban alkalmazható koncentrációról írt dolgozat *vitéz Sághegyi Lajos dr.* tollából. Kár, hogy a történelem tanításához ehhez hasonló átfogó s a tárgy módszerét általában ismertető tanulmány nem készült. A legnagyobb dicsőrérett emlékezhetünk meg azonban az Évkönyv egyik eredeti tanulmányáról, amelyben a „*Tanári testület*” kollektív szerzősége mögé szerényen megbújó néhány testületi tag a Csepel-sziget körülhajózásának teljes kirándulási tervét állította össze. Ez valóban példás kísérlet a tanulmányi kirándulások pedagógiai hasznának fokozására! A kötet komoly értékű cikkei mellől egyedül az iskola belső világáról szóló kissé érzelmes propaganda-közlemény kívánkozik el.

Lehet, hogy akadnak, akik ezt a könyvet fényűző műnek tartják, s talán egyesek azt is megjegyyezhetik, hogy az óra- és kirándulástervek túlméretezettek; de senki sem tagadhatja meg az elismerést attól a kifogástalan tárgyi tudástól és szorgalmas munkakészségtől, amellyel az irányító polgári iskola tanárai, mint lelkes munkatársak, ezt az Évkönyvet megírták.

Dobos László.

Dr. Málnási Ödön: A pszichológia és pedagógia új útjai. Košice-Kassa, 1934. Új Élet Világosság. 43 l. Ára 2.40 P.

A kis füzet címe minden érdeklődő figyelmét azonnal magára vonja, de egyben aggodalmat is kelt benne, hogy e széles és jelentős kérdés kellő megvilágítást nyerhet-e ilyen szűkre szabott keretek között. Hozzátehetjük azonnal, hogy ez bizony csak részben sikerült a szerzőnek, annál is inkább, mert — mint egyik ismertetője minden szempontból kitűnően rámutatott (Magyar Tanítóképző) az amúgy is kevés helyet nem az egyes felfogások jelentőségének arányában osztotta meg. Kétségtelen, hogy még igen nehéz a sok lélektani és neveléstani irányt, amelyek némelyike kö-

zött inkább csak vélt eltérés van, rendszeresen és kritikailag egybefoglalni, ma már azonban még a magyarnyelvű lélektani irodalom is lehetővé teszi, hogy *minden* jelentős felfogásról többé-kevésbé értesüljünk.

A lélektan újabb irányai címen beszél: a pszichotechnikáról, a struktúrpszichológiáról, a pszichoanalízisről, az individuálpiszichológiáról, konstitúciós pszichológiáról, a behaviorizmusról, tömeglélektanról, megemlíti a parapszichológiát, pszichofóniát (?) és az asztropszichodiagnosztikát.

Ismertetésünkben csak néhány feltűnőbb mozzanatra mutathatunk rá. A csoportosításban semminemű rendszerezés, vagy történeti szempont nyomai nem vehetők ki. Kár, hogy a pszichotechnikát mint alkalmazott ágat összekeverte a tiszta lélektani tudományágakkal, még nagyobb kár, hogy a tehetségproblémát hozzávegyítette olyképen, hogy nem is tűnik ki: a tehetség-, vagy inkább a képességvizsgálatra gondol-e a szerző. A vele kapcsolatban említett tesztek (7. l.) jobb lett volna elhagynia és legfeljebb egy példán a teszt lényegét alaposabban érzékeltetnie, mert az ottaniakból az olvasó, hacsak eddig nem látta, ugyan meg nem érti. Érthetetlen, hogy az analitikus iskolák tanításait annyira részletezi a szellemtudományi lélektan egyébként jobban megírt fejezetének rovására. A konstitúciós iránynál *Kretschmer*, a tulajdonképeni képviselőt nem említi. Nem tér ki az alak-(Gestalt-) lélektanra, továbbá az eidetizmusra, hogy csak a leglényegesebbeket említsük. Viszont egészen lényegtelen felfogást — az utolsó irányok nevei — említésre méltónak tart.

A neveléstan újabb irányai között foglalkozik a gyermekvédelem, szociálpedagógia, reformiskolák, szabadlevegős iskolák kérdéseivel, a Montessori módszerrel, a munka-, a nevelő-, az öntevékeny iskolával, a különféle amerikai „terv”-ekkel, végül a forradalmi- és szovjet-pedagógiával. — Itt még hátrányosabb a rendezetlenség következménye. Alig, vagy csak gyengén érezzük ki, hogy egy-egy újabb felfogás a célkitűzésében-e, vagy a módszerében különbözik, lélektani alapvetésből, avagy csak feltevésekből indul ki és itt is néhány lényeges irány (Jena-terv, Gesamtunterricht), köztük a *Nagy László* nevelési elgondolása alapján működő Új Iskola is (lényegében) említetlen maradt.

Igen hasznosak a helyenként nyújtott „Irodalom” részek, de a magyarnyelvű irodalmat kívánatos lett volna még pontosabban összeszednie (Kenyeres, Várkonyi, Mester, stb.), vagy legalább is ezt a legtöbb időig kiegészítenie. A magyar lélektani és neveléstani intézetekkel is foglalkoznia kellett volna a szép számmal felsorolt idegen intézmény mellett.

Az aránytalanságok azt a látszatot keltik, hogy valami vonzalom fűzi a szerzőt a meglehetősen bizonytalan és egyoldalú analitikus irányhoz, valamint a forradalmi pedagógiákhoz. Egyebekben — pl. az Előszó is — talán túlzott hangon ront neki a kapitalizmusnak. A legtávolabb áll tőlünk, hogy a kapitalizmus védelmére keljünk, de a szerző mint pedagógus nyilván legjobban tudja, hogy nem annyira a társadalmi berendezkedésekben, hanem inkább az *emberekben* rejlik a bajok forrása, akiknek a megváltoztatását az általa tárgyalt *új nevelés* is elsősorban tűzte ki céljául.

Cser.

Olasz Péter S. J.: A serdülő fiú a magyar regényben. Budapest, 1932. 97 l. Korda.

A mű szerzője lelkes tanulmányozója a serdülő fiúk lelkivilágának. Nyolcezer magyar kamasszal folytatott négyszemközti beszélgetésről (13 ezer esetben) és levélváltásról (6 ezer esetben) készült munkája szinte példátlan anyaggyűjtő szorgalomról tanúskodik. Ebben a könyvében is eredeti úton jár, s izgató tárgyat választ: miképen ábrázolják a nem-hivatásos pedagógusok, nevezetesen a legjelesebb íróink a kamaszlelket? Nagy irodalmi tájékozottsággal 38 olyan magyar regényt vizsgál át, amelyben az író egy-egy serdülő fiú lelki fejlődését írja le. Anyagát rendszerbe foglalja: Első kísérletek. Diákok. (Végig a középiskolán. Negyedikesek, ötödi-

kesek, hatodikosok. Hetedikesek és nyolcadikosok.) Tanoncok és földműves-
ifjak. Csavargók ifjúsága. Történeti regényekben szereplő kamaszok. —
Szándékosan nem foglalkozik sem az ifjúsági regényekkel, amelyek peda-
gógiai okokból nem ábrázolhatják a kamaszt az ő leplezetlen mivoltában;
sem azokkal a regényekkel, amelyek a hőst *csak* a serdülőkorban mutatják
be. Erre valószínűleg az a szempont vezette, hogy a *lelki fejlődést* tartotta
legfontosabbnak. Ennek a remekül meglátott témának a módszeres feldol-
gozása, sajnós, már nem sikerült úgy, ahogy szerző az előszavában kije-
lölte. Ugyanis nem tud szabadulni attól az etikai és világnézeti kényszer-
től, hogy elsősorban általános bírálatban részesítse a tárgyalt műveket.
Ezek az értékelések sok esetben elfogultak, s nem is eredetiek. A regé-
nyek tartalmi ismertetése is túlhosszúra sikerült egyik-másiknál. A mű
két tanulmánya (Halálfia, Niczky növendék) viszont azt igazolják, hogy
Olasz Péter nagy írói készséggel és hivatásszeretettel tud elmélyedni eb-
ben a problémában, s ha a többi regényvázlata is ennyire erős lélektani
szempontot érvényesített volna az esztétikai és etikai helyett, akkor műve
egyik legérdekesebb gyermektanulmányi szakmunkánk volna. Kísérletnek
és újtjelzőnek azonban így is nagyértékű. Dobos László.

Szakál János: A magyar tanítóképzés története. Budapest, 1934. A szerző kiadása. 147 l.

Talán soha jobbkor nem jelenhetett volna meg ez a magyar tanító-
képzés kialakulásáról szóló figyelemreméltó összefoglaló tanulmány. Most,
midőn a nemzetnevelés egységes irányítására és elmélyítésére meglévő
nevelő-intézményeinket összerendezik, e tanulmány elsősorban is jökor
jött figyelemztetés arra nézve, hogy a magyar tanítóképzés problémája ma
már egyetlen más nevelésügyi kérdéstől el nem választható, másrészt pe-
dig történeti vonatkozásával s a legújabb javító törekvések egybefoglalá-
sával mintegy segítő lendületet is adhat a reformok előkészítőinek.

A tekintélyes tanulmány — amelyet a szerző ugyan csak *vázlatnak*
tekint — törekedett „párhuzamba állítani a tényeket, vagyis (azt), hogyan
és mikép folyt le tanítóképzésünk valójában, miféle intézmények létesültek
e célra; továbbá azokat az *elméleteket*, melyek a jövő, a korszerű tanító-
képzést készítették elő”. A tények és elméletek azonban gyakran csak igen
nehezen különíthetők el egymástól, úgyhogy — amint a tanulmányból is ki-
tűnik — csak a jelentősebb esetekben terjeszkedett ki rájuk. E vezérelv
mellett a tanulmány terjedelme annyiban volt a megírásra hatással, hogy a
nem intézményszerű tanítóképzés multját nem ölelte fel. A vizsgálódás
célja csupán az, hogy milyen volt az *intézményszerű tanítóképzés a fele-
kezeteknél és az államnál*.

E rövid másfél századot két főkorszakra osztva tárgyalja: *I. A ren-
deleteken nyugvó tanítóképzés 1779—1867.* (1. A képzés nélküli korszak. —
2. Az első Rátio korszaka. — 3. Reformkorszak. — 4. Az abszolút ura-
lom korszaka.) *II. A törvényeken nyugvó tanítóképzés 1868-tól napjain-
kig.* (1. A három-, 2. a négy-, 3. az ötévfolyamú tanítóképzés.) E kereten
belül, mint vezérelv mindenütt kicsillan az összefoglaló szempont: miképen
érvényesült a nevelés a tanítóképző-intézetekben az eddigiük során? Majd
az élvezetes és nagy gondossággal végigvezetett fejtegetéseinek eredmé-
nyeképen leszögezi, hogy: az első korszakban, amikor a képzés királyi,
püspöki rendeleteken, vagy zsinatok határozatain nyugodott, a cél a tan-
ító-mester *képzése*. A képzés rövid ideje s kezdetlegessége, a tanárok ve-
gyes eredete nem engedi meglátniok a nagy horderejű nemzeti feladatot.
Ha valami mégis mutatkozott, a szükség, a tanító és taneszközökben való
szegénység volt legfőbb mozgatója. — A törvényeken nyugvó képzés korá-
ban, tehát közel 7 évtizede a jó tanító *nevelése* kezd mint cél mindinkább
tudatossá lenni, természetesen a képzés és nevelés küzdelmének állandó
hullámszállásával. A szaktudományok mult századvégi rohamos gvarapodásá-
nak következményekép egyidőre háttérbe szorult a nevelés gondolata s

csak a legutóbbi időben nyerte vissza kellő hangsúlyát. Az újabb törekvések rövid ismertetéséből kitűnik, mily nagy odaadással fáradoznak az érdekeltek a lehető legtökéletesebb megoldás kidolgozásán, egyben azonban az is, hogy mily szerteágazók a nézetek és a többé-kevésbé *rejtett* érdekek. Hogy e sokféleség helyett egységesen kell az egész nemzetnek nevelésügye e kérdéséhez hozzányúlania, mélységesen meggyőző erővel sugárzik ki e komoly tanulmány minden sorából.

cs. j.

K. Rohrer: *Kleine Einführung in die Charakterkunde.* Teubner, Leipzig—Berlin, 1934. 138 lap. Ára: 2.80 márka.

Rohrernek ez a kis könyve igen jó szolgálatot tesz azoknak, akik csak tájékozódni kívánnak az emberi jellemre vonatkozó tudomány mai állásáról. A szerző bemutatja a jellemtudomány legfontosabb irányait, legkiválóbb kutatóit és erős kritikai érzékkel válogatja ki a roppant terjedelmű anyagból azt, ami valóban értékes. Ez magyarázza meg azt is, hogy a könyv terjedelméhez mérten aránylag oly hosszán és a többi irányhoz viszonyítva annyira részletesen foglalkozik Kretschmerrel, míg a többiek, így Jaensch, Jung, Ewald és Pfahler munkáin úgyszólván csak átsiklik. Rohrer ugyanis ez utóbbiak munkáiban alig talál olyan jellegzetes különbségeket, melyeket a Kretschmer adta csoportokba be ne tudna illeszteni.

Kretschmer csoportosításának alapja az emberi testalkat. Ebből állapítja meg két legfontosabb alaptípusát: a ciklotím és szkizotím típust. Ezen típusok részletezése e helyütt kívül esik feladatunkon, de kétségtelen, hogy az élmények keletkezése, lefolyása és színeződése — röviden temperamentum — szoros kapcsolatban van a testalkattal. Azok a jellembeli sajátágok pedig, amelyek az egyéniséget határozzák meg, inkább lélektani módszerrel állapíthatók meg. Jaensch típusrendszerének ismertetése egészen tömör. Az eidetizmus mibenlétének ismertetése után az integrált és desintegrált típusoknak és a hozzájuk tartozó altípusoknak szinte csak a meghatározásait adja. Valamivel bővebben csak Klagessel és Sprangerrel foglalkozik, mint akik az előbbieket természettudományi alapon nyert jellemcsoportosításaival szemben filozófiai alapon végezték el ugyanazt. A szerzőre, úgy látszik, Spranger van nagyobb hatással, mint a túlságosan psziszimistikus felfogású Klages, kinek ez irányú munkássága kétségtelenül a legnagyobb szabású ezen a területen.

Nagy előnye a könyvnek, hogy a szerző az egyes kutatók megállapításait először egymással veti egybe, majd pedig mindegyiket Kretschmerrel, és kimutatja az egyezéseket, valamint a különbözőségeket s ezáltal megkíméli az olvasót a fáradságos egybevetéstől és az elválasztó pontok felkutatásától. Ezek a részek nemcsak Rohrer tárgyilagosságának bizonyítékai, de mutatják az óriási anyagon való teljes uralmát. Ezért sikerült neki olyan ügyesen és meggyőzően kimutatni a természettudományi és filozófiai alapon felállított jellemrendszerek közötti kapcsolatokat és ellentéteket.

A könyvnek az a része, ahol a jellem alakulásáról, öröklékenységről, a nemek jellembeli különbségéről, valamint a környezetnek a jellemre való hatásáról van szó, egészen élvezetes olvasmány. A nevelés szerepéről a szerző azt mondja, hogy van ugyan jellemformáló ereje, de kétségbevonja, hogy a jellemet alapjában megváltoztató hatást lehetne általa elérni.

Rohrer könyve sokban hozzájárul az emberi jellemről való ismereteink elmélyítéséhez.

Révész Emil dr.

FOLYÓIRATSZEMLE.

MAGYAR FOLYÓIRATOK.

A Jövő Útjain. (3. sz.) R. Bán Margit hat leány- és fiúgimnázium első osztályos tanulóinak feladott dolgozat — Visszaemlékezés első napjaimra a gimnáziumban — alapján arról ad számot: *milyen nehézségekkel küzd az első gimnazista?* Sok idézetéből főként a gyermekek elárvultság-érzése hangzik ki; rámutat az osztályfőnök nagy szerepére, az osztályfőnöki órák fontosságára, a szülőkkel való állandó érintkezés hasznára, az elemi iskolában folyó munka ismeretének az átmenetet megkönnyítő hatására, a kevés tanár-rendszer áldásos voltára, ami mind hozzájárulhat, hogy a kis gimnazista hamarabb otthonosan érezze magát új iskolájában. **Farkas István** a szegedi gyakorló polgári iskolában lefolyt kísérlethez (l. 132. l.) hasonló eljárással vizsgálta meg egy-egy középiskolai osztálynak a magyar nyelvben való előmenetelét. Az első osztály számára 16 lapból, laponként 8—12 feladatból álló sorozatban foglalta össze a vizsgálati anyagot, az eredményt százalékos rendszerrel értékelte. A cikk két irodalmi tesztet is közöl. A kísérlet beszédes tanúja a Felvidéken folyó értékes magyar pedagógiai munkának, épügy, mint **Krammer Jenő** cikke arról, miként alkalmazható *az élménypedagógia a francia nyelvtanításban*: ösztönzésül a diáknak egyéni érdeklődési körébe eső idegennyelvi olvasmányt ad.

Égészségpolitikai Szemle. (3—4. sz.) Braunhoffner Jenő: Az iskolaegészségügyi munka szervezete és irányelvei. Az iskolaorvosi munka az iskolai gyermekvédelemnek az iskolásgyermek egészségügyére kiterjedő ága, mely feladatait kizárólag a megelőzés eszközével teljesíti. A sok feladat közt legfontosabbak: a fertőző betegségek leküzdése, a szervi szívbeteg elleni küzdelem, a mentálhygiene, a szemvizsgálatok, a hülések okainak kikutatása, a nagyothalló gyermekek kiválasztása, testgyógyászati felügyelet, bőrbajok terjedésének megakadályozása, a táplálkozási zavarok elhárítására való kioktatás, fogápolás; a jövő fejlődés iránya az orvosi alkatlan eredményeinek figyelembevételével egy egészségesebb iskolásgyermek-típus kitermelése. **Bárczy Gusztáv** szerint az *általános egészségvédelemben* az az *iskolaegészségügyi* feladata, hogy védje az egészségesebb tanulási lehetőségét, az egészségesebbeket a fertőző betegségektől, a betegségekre hajlamosakat a megbetegedéstől, a tanítót a beteg gyermektől, a gyermeket a beteg tanítótól. (5—6. sz.) **Waltner Károly: Népelemezési tervezete** megállapítja egy személy és egy hattagú család tagjainak élelmiszeri szükségletét, évszakokra beosztva 30-féle ételből étlapját, ennek az alapétrendnek az egyes családtagokra érvényes adagolását, az évi költségeket, amiből kiderül, hogy a hattagú család évi tápláléka kikerül 390 pengőből. Az észszerű táplálkozás módjának elterjesztésére a tanítás megfelelő mederbe terelését és a közellátás szakszerűsítését tartja jó eszköznek.

Énekszó. (5. és 6. szám.) — Molnár Antal: Hogyan foglalkozzunk zenével? címen meggyőzően tárgyalja és ismerteti a zenei nevelés és tömegnevelés hiányait, szükségességét és módjait. **Sztankó Béla**, az ének- és zenetanítási módszerek kiváló szakértője a 6. számban fejezi be nagyértékű folytatólagosan megjelent módszertani tanulmányát, amelyben a legutóbbi időkig összefoglalja s részletesen ismerteti a különféle *iskolai énektanítási rendszereket*.

Gyermekvédelem. (3. sz.) Esztergár Lajos ismerteti a *hatósági gyermekvédelem* munkáját Pécs városában. Fejlődéslelektani alapon **Baloghy Mária** azt mutatja be: *hogyan tükröződnek a gyermektragédiák a modern lélektan tükrében*, különösen a felbomlott házasságok légkörében. (4. sz.) **Afra Nagy János** statisztikai adatok alapján azt kutatja a *műhely és a*

tanoncotthon c. cikkében: milyen az iparosifjúság szociális helyzete; az eddignél hathatósabb gondoskodást követel ennek a rétegnek lelki megmentése érdekében. (5. sz.) *Bárczy István* feleleveníti *Teteki Sándor* gr. emlékezetét, közművelődési, emberbaráti és gyermekvédelmi intézményekben való áldásos működését. *Hoffmann Marianne* nevelőintézetében gondozott *hisztériás leányok* eseteinek bemutatásával érzékelteti: hogyan lehet e szerencsétlen teremteteket következetes eljárással munkaképesseggük és akaraterejük kifejlésére útnak gyógyítani. (6. sz.) *Dienes Valéria*: *A szeretet nevelő hatása*. A nevelés nem lélektani törvények mechanikus alkalmazása, hanem életközösséggé fejlődött kölcsönös hatás a nevelő és nevelt közt; közege a szeretet. „A nevelés a szeretet küzdelme az akadályokkal és e küzdelem folyamán történő folytonos eleven megújulás a választott ideál felé.” A szeretet a másik egyén átértékeléséből folyó és annak fejlődési igényeire alkalmazott formáló erő; de nemcsak engedés, hanem hatalom is. Példákkal bizonyítja, hogy a helytelenül felfogott és alkalmazott szeretet nagy pusztításokat is vihet véghez a lélekben. *Karácsony Sándor*: *Iskolai szünetek és a család*. Saját élményei alapján elmondja: hogy fogja fel a vakációt a diák, a szülő és az iskola. A vakáció lényegében: szabad idő; helyes kihasználására nevelni kell. Az iskola anyagával, módszerével, időbeosztásával nem készíti elő rá; a szülői ház gondoskodása csak testi gyarapodást eredményez. A szabad időnek alkalmat kell adnia a gyermeknek egyénisége „kinyújtóztatására”; nemcsak megengedjük, de meg is követeljük tőle az öntevékenységet az iskola többé-kevésbé korlátos munkájával szemben, biztosítva a gyermekszerűséget. *Varsányi Géza*: *Gyermekgondozás és családgondozás*. A környezet fontossága miatt a veszélyeztetett gyermekeket nem kaszárnyaszerű intézetekben, hanem jóra való családoknál kell elhelyezni. Még fontosabb a családgondozás rendszerére való áttérés, a bajok megelőzése, a családot szétfeszítő problémákban való tanácsadás, az egyén felelősségérzetének és jobbik énjének felkeltése. *Máday István*: *A nevelési tanácsadás története Magyarországon*. Felsorolja a hazánkban eddig működött nevelési tanácsadó intézményeket, majd a múlt tapasztalatainak összegezése után azt kívánja, hogy a tanácsadást csak e célra kiképzett orvosok, pszichológusok, pedagógusok végezhessék, a vezető mindig ideg orvos, a munka önkéntes legyen, és juttasson teret az egyéni kezdeményezésnek. (7. sz.) *Dienes Valéria* előbbi cikke folytatásaképpen olyan eseteket mutat be, mikor a szeretet eltűnése (rajongásból, féltékenységből); elmékedése abban csendül ki: nincs maradandó és harmonikus életközösség istenközelség nélkül. *Szeben Klára* rámutat az örökök nagy fontosságára a gyermek életében; ezért meg kell őket tanítani az örömlitűdásra. (8. sz.) *Sz. Szabó Mária* arra ad tanácsot: hogyan alakuljon a „harmadik” szerepe az elvált szülők gyermekeinek életében, vagyis a mostohák hogyan viselkedjenek, hogy minél kevesebb konfliktust okozzanak. *Sebestyén Janka* behatóan ismerteti a *fiatalkorúak bíróságának* szervezetét és működését. *Halász Jenny* a szülők közt a helyes nevelési elvek terjesztésére *vándor-nevelők* intézményesítését kívánja.

Ifjúsági Vezető. (6—7. sz.) *Frank Antal*: *A környezet hatása az iskoláskorú gyermekekre* elméleti alapvetés után bemutatja: hogyan hat az iskola három tényezője: a tanító, a tanulóársak és a művelődési anyag; majd megmutatja, hogyan segítheti az iskola munkáját a család. Ebbe kapcsolódva *Ekamp Nándor* azt fejtegeti: min múlik a család lelki egészsége? *Nemesné Müller Márta* arra ad tanácsokat *A szülői ház új gondoljai* c. cikkében: hogyan lehet a gyermekből testileg-lelkileg ép embert nevelni, őt helyes életpályára terelni, boldog családi életre előkészíteni, nagyobb közösségbe való beleilleszkedését megkönnyíteni. *Vitéz Faragó Ede* a *gyermek-társadalom* kialakulását, a játszótársak megválasztásának szempontjait ismertette, azt ajánlja a szülőknek: bocsássák gyermekeiket a cserkész-csapatokba, mint nekik legjobban megfelelő alakulásokba. *Rottenbiller Fülöp* a különféle okokból *szenvedő gyermek* megsegítésére buzdít. *Sztrilich*

Pál a gyermek szórakozásai közül a *játék* problémáját világítja meg. *Ólveczky Pál* a környezet fontosságából kiindulva a *nagyvárosi élet és a gyermek viszonyáról* szól; kifejti a veszedelmeket, de rámutat az előnyökre is. *Mihalovics Zsigmond* témája a *gyermek valláserkölcsi nevelése*. Figyelmezteti a szülőket: adják meg gyermekeiknek a test és a jó nevelés kenyerét, vigyázzanak rá, hogy a családi otthon és a társadalom levegője vallásos és erkölcsös legyen. (8—9. sz.) *Szokola Leó* azt fejtegeti *A gyermek és a társadalom* címen, hogy mennyire és miért szükséges a gyermeknek a társadalom érdeklődésének és szeretetének központjába állítása. *Sugár Béla* igen érdekesen mutatja be, hogy a *gyermek mint nevelőtényező* környezete, elsősorban szülője életmódját, lelki berendezkedését alakítja, főként az iskola hatása alatt. *Cser János* a *pályaválasztásról* ír. Elsősorban az egyén, majd a nemzeti közösség gazdasági, erkölcsi és egészségi érdeke szempontjából világítja meg a kérdés fontosságát; azután azt keresi: hogyan alakul a pályaválasztás életkorok és nemek szerint; végül rámutat a nemzetre, az iskola és a szülők kötelességeire. *Tanay Magda* a *Nemzeti Gyermekhéttel kapcsolatos játéktéri foglalkoztatás* megszervezésének és lebonyolításának, az önkéntes játékvezetőket kiképző tanfolyam előadásainak és gyakorlatainak, a különféle szervezeteknek hatalmas munkáját és ennek szép eredményét vázolja. Kívánatos volna a gyermekek ilyen foglalkoztatásának állandósulása.

Katolikus Szemle. (9. sz.) *Tiefenthaler József*: *A mai fiatal nemzedék lelki összetétele* új embertípus kialakulását mutatja. Ennek jellemző vonásai: csalódottság eszmékben, emberekben, életben; bizonyos bágyadtság mindenféle megmozdulással szemben; valami szokatlanul józan realizmus, amely azonban mégsem anyagias, mert életközpontja a vallásosság. — *Tóth József*: *A gyermekbarát-mozgalom célja és eszközei*. A szocializmus céltudatos társadalomátalkító terveinek szolgálatába állította a gyermekbarát-mozgalmat. Ez 1908—20-ig gyermeksegélyezési jótékony akcióban jelenik meg, 1927-ig a felnőttek beszerzésével vezetett pedagógiai mozgalom, azóta pedig egyre tudatosabban a szociáldemokrácia aktív önénevelési eszközévé válik a proletárgyermekek számára. Célja: a jövő szocialista társadalmi rendjére való ránevelés. Ennek érdekében, negatív: el akarja szakítani a gyermeket a családtól, a magántulajdon elvén alapuló társadalom gondolatától és a vallástól; pozitív: proletár fegyelemre és erkölcsre kívánja nevelni. A szerző rámutat a katolicizmus feladataira e hazánkban is terjeszkedő mozgalommal szemben.

Magyar Paedagógia. (4—6. sz.) *Stuhlmann Patrik*: *Az internátusi nevelés kérdései*. A nevelés legigazibb helye a család; a nevelőintézet — bár sokszor szükséges, és vannak számottevő előnyei is — csak kiegészítője és továbbfejlesztője lehet a családi nevelésnek. Az internátus olyan kérdéseknek egész seregével találja magát szemben, amelyeknek megfejtése elsőrangú fontosságú: 1. Kiket vegyen fel? 2. Az elhelyezés egy épületben, vagy külön pavillonokban történjék? 3. A férfi és női befolyás szerepe. 4. A tanulók csoportosításának szempontjai. 5. A nevelők kiválasztásának kérdése. 6. A környezet nevelői szempontok szerinti alakítása. 7. A köztisztesség és szabadság helyes aránya. 8. Az igények józan mértékének megtalálása. 9. A tekintély és bizalom megszerzése. 10. A tanulás és játék (sport) helyes megosztása. Ezeket a kérdéseket a szerző, gazdag tapasztalatai alapján, minden oldalról igyekszik megvilágítani.

Magyar Tanítóképző. (7. sz.) *Lotzka Alajos*: *A pedagógiai kísérletezés módszerei*. A nevelés elméletének újabb irányzatai, ezeknek a megfigyelésekre alapítása, kísérleti iskolák keletkezése, a hivatalos tényezők elismerése mind hozzájárultak a pedagógiai kísérletezés nagymértékű terjedéséhez. Ennek eddig sehol sem vizsgált módszerével: feltételeivel, lefolytatásának körülményeivel, az eredmények felhasználásának és értékelésé-

nek módjaival foglalkozik e tanulmány. Kiindul a munkáltató módszernek középiskolai természettudományi tanításunkba kísérletképen való bevezetéséből, bemutatja ennek elvi háttérét és gyakorlati keresztülvitelét; majd e tapasztalati alapon néhány általános alapelvei taglal: a szabad és kötött kísérletezés eltéréseit a tervezésben, lefolytatásban, irányításban, ellenőrzésben és az eredmények értékelésében, ill. felhasználásában. A kísérletezésben az újítások bevezetésének és főként fennmaradásuk biztosításának leghelyesebb módját látja, mert általuk lehet meggyőzni az érdekelteket az újítások értékéről. Így a kísérletezésnek nemcsak tudományos, hanem gyakorlati értéke is igen nagy.

Néptanítók Lapja. (10. sz.) Petri Pál előadása: A gyermek a jövő záloga óv a gyermekszereket túlzásaitól, hangoztatja, hogy mai viszonyaink között az iskolának nagyobb részt kell vállalnia a nevelésből, rámutat a család feladataira, de a társadalom nagy felelősségére is. **(11. sz.) Szabó Eszter: A hazudozó gyermek.** Különbséget kell tennünk a fantázia szüleményei, a tudatos és szükségshazudozás közt; konkrét példák mutatja meg az orvoslás módját: természetesen az okot kell megszüntetni, ez pedig legtöbbször a környezet viselkedésében rejlik. **Mosdóssy Imre: A életre való nevelés** nem élelmességre való kioktatást jelent, hanem azt: miképp lehet a helyes életfeladatok és erkölcsös életproblémák megoldásához szükséges akarati elhatározásokat, cselekvési bátorságot, készséget kinevelni. Elsősorban a munka magasabbrendűségének elismertetésével; hiba mások munkájának lekicsinylése, életküzdelmünk tragikus, elkedvetlenítő beállítása. **(12. sz.) Pataki Mária: A gyermek esztétikai nevelése.** Ennek célja kettős: megtanítani az élet széppé tételére és ránevelni a művészetek gyakorlására vagy megértésére. A gyakorlatból vett példákkal mutatja meg: hogy lehet ezt a gyermek aktivitásának lehető felhasználásával, játékaiknak irányításával elérni. **(13. sz.) Móra László: Szeressük egymás iskoláját:** ajánlja a fővárosi és vidéki gyermekek érintkezésének és kölcsönös vendéglátásának meghonosítását, megvilágítja ennek lehetőségeit és rámutat jó következményeire. **(14. sz.) Drozdy Gyula: Athaladás a népiskola és középiskola közt.** Mivel a közvélemény, sőt nem egy tanár is, a népiskola „játékos” módszerét okolja a középiskolába került gyermek csödjéért, ismerteti a népiskolai eljárásoknak lényegét, azoknak alkalmazkodását a gyermek értelmi, érzelmi és kedélyvilágához; bizonyítja, hogy a népiskola, öncélúsága mellett is, megadja a középiskolában való továbbhaladáshoz szükséges ismereteket. **Páldi Ervin: Az érzékek nevelése.** Montessori Máriának az óvodáskorú gyermek megfigyelőképességét, ügyességét fejlesztő eljárása a népiskolában is folytatható a térfogat-, szép-, rend-, nyelv- és egyéb érzékek meggyökereztetésére. **(15. sz.) Imre Sándor: A tehetségesek nevelése:** nem új kérdés. Régebben az egyén jogai, ma inkább a nemzet érdekei szempontjából sürgetik; a tehetségesek legyenek a vezetők minden téren, ezek kifejlődését kell a nevelésnek minél inkább biztosítani. Tehetség: a közönségesnél nagyobb, egyetemes vagy szűkebbkörű, elsősorban szellemi természetű kiválóság. A nevelés feladata ennek lehető korai felismerése és kifejlődésének biztosítása, amire a szülőknél alkalmasabbak a különböző rendű tanítók. Az elemi iskolában legyen módja a gyermekek egyénisége szabad fejlődésére (az időelőtti elkülönítés nem kívánatos); a középiskola nyissa meg a tehetségesek előtt a nekik való utakat intézményesen is, egyénileg is (kül. iskolafajok, könnyű átmenet, gyorsabb haladás lehetősége). Teljes kibontakozás csak a főiskolákon történik: itt minél előbb és minél több önállóságot kell az arravalóknak biztosítani. Mindíg nagy gondot kell azonban fordítani az erkölcsi elemek (pontosság, szorgalom, másokkal való törődés, felelősség) meggyökereztetésére. **Drozdy Gyula: A produktívitás a nevelésben.** A gyermekben ösztönszerűen él az alkotás vágya és öröme; ezt a nevelésnek ki kell aknáznia. Az alkotásvágyat teljesen szabadjára engedni veszélyes volna, azért úgy kell irányítani, hogy eszmények felé töre-

kedjük. Nemes alkotások élményeinek állandó ismétlődése neveli a gyermekeket gondolkodó, cselekvő, alkotó életre. (16. sz.) *Frank Antal: A mennyiségőtan tanításának nevelői értéke.* Logikai, etikai és esztétikai értékeken kívül, különböző iskolák tanulóinak vallomásai alapján rámutat arra, hogy a mennyiségőtan tanításának sikere 1. a tanártól, 2. a tanuló szorgalmától, 3. a tehetségtől függ. *Gyulai Aladár: A Balaton és a nagy szünidő: ezidei tapasztalatai alapján a balatonkörüli nyaralztatásra hívja fel a figyelmet.* (17. sz.) *Váradai József: A magyar jellemnevelés alapelvei.* Igazi jellemnevelés csak a cselekedtető iskolában folytatható, mert itt a tanulók szüntelen gyakorolják magukat a helyes cselekvésben, míg meg nem szokták. E lélekformálásra igen alkalmasok a magyarság számára Széchenyi életbölcseletéből az ifjúság elé állított erkölcsi eszmények, főként a becsület-érzés, munkavágy és a szeretet eszménye, amelyekből a magyar jellemnevelés tízparancsolatát is összeállítja a szerző. *Sebestyén Kálmán: A figyelem nevelése.* Jól megválasztott példákon szemlélteti a figyelem felkeltésének feltételeit (érdeklődés, az inger ereje és sokoldalúsága, az újszerűség, ellentét, érzelmi elemek, meglepetés stb.), valamint a gátló mozzanatokot (a gyermek testi és lelki adottságai és állapota). *Ivánkóvits Kálmán* alapos tanulmányban tájékoztat róla: milyen volt a *tanulóifjúság testnevelésének történeti fejlődése* hazánkban a legrégebb időkől napjainkig.

Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny. (10. sz.) Dobos László másfél éves, gyermektanulmányi alapon felépített pályadíjnyertes tanulmánya: *A magyar nemzeti öntudat felébresztése és kifejtése az ifjúság lelkében*, bevezetésében felveti a kérdést: a háború utáni nacionalista korszak lendületéből mit tudott és mit nem elkapni nevelésünk? Hogy megfelelhessen rá, alapvetésében tisztázza a meghatározó véleményeket a nemzeti öntudatról, majd ismerteti a külföldi iskolák nemzeti nevelésének vezérmotívumait, azután a hazai állapotokat vizsgálja. E célból 140 polgári iskolai I—IV. osztályos tanulót kérdezett meg bizonyos, a nemzetről alkotott fogalommal és különösen mai hazafias küzdelmeinkkel kapcsolatos szavak értelmére vonatkozólag (szülőföld, haza, ország, állam, politika, irredentizmus, szabadság, elnyomatás, faj, nép, hazafias, igazságtalan stb.), a kapott válaszokat (3080) különböző, céljának megfelelő szempontokból feldolgozta és értékelte. Vizsgálódásából az derült ki, hogy a nemzeti öntudatra nevelés akadályai a fogalomzavar és tárgyi tudatlanság, és hogy eddig voltaképpen negatív magyarságra neveltünk. Ezért a tanulmány építő része arra ad feleletet: mi az, amit a magyar tanulóknak tudnia kell; hogyan lehet és kell pozitív magyarságra nevelni a tanítási anyag újabb kiválogatása és elrendezése útján, valamint a tanításon kívül eső tényezőknek a nemzeti öntudatra való nevelés szolgálatába állításával. — **Gombos István:** *A gyengeszervezetű szegény tanulók nyaralztatásának szükségességéről, a nyaralótelep kívánalmairól, létesítésének lehetőségeiről, a nyaraltatás költségeiről, napirendjéről, lelki és testi hatásairól* szól a kúnhegyesi áll. polg. fiúiskola tanulóival szerzett tapasztalatai alapján.

Pedagógiai Szeminárium. (4. sz.) Sterio Leonidas az olasz balillák nemzeti egyesületének szervezetét és működését ismerteti. **Ozorai Frigyes** azt fejtegeti *A munkaiskola technikája* címen: hogyan fejleszthető a megfigyelőképesség az iskolában? (5. sz.) **Mosdóssy Imre** sokoldalúan világítja meg: mi a *szabadlevegős iskolák kulturális jelentősége.* (6. sz.) **Máday Istvánt** az foglalkoztatja: *a nevelési tanácsadás az iskolában vagy azon kívül történjék; bár elméletileg az iskolát tartja erre legalkalmasabbnak, mégis független gyermekvédelmi egyesületekre vagy orvosi intézményekre bízna a tanácsadást.* (7. sz.) **Koppány István** arról elmélkedik: *mik a szociális kötelességeink a gyermek, az ifjúság iránt.* — Mindegyik szám egy-egy részletet hoz **Zuckermann Ferenc iskolaegészségügyi kézikönyvéből.** (Járványos

betegségek, testi fogyatékoságok, szellemi fogyatékoságok; egészségvédelmi ismeretek terjesztése az iskolában; a tanulók egészségvédelmi szervezete).

Protestáns Szemle. (7—9. sz.) Schiller Pál: A pszichológia új útjai. A klasszikus pszichológia megingott; új útjai három kiindulópontból erednek: 1. Köhler W. alakelmélete a jelenségeknek elemeikre boncolása helyett az összefüggések fontosságát emeli ki. 2. A behaviouristák a viselkedés kutatását tartják célravezetőnek. 3. A pszichoanalízis az emberi megnyilvánulások mögött a hajtórugókat keresi az ösztönéletben. Az alakelmélet új gondolkodásmódot, a behaviourizmus új módszert, a pszichoanalízis új problémákat követel. E követelmények egyesítésétől az várható, hogy az új pszichológia „biológiai és anthropológiai összefüggésben kutatja az állatok és az ember magatartását. Az élményeknek és a viselkedésnek az ösztönösségből eredő fejlődését és a kultúra egyéni értékeinek akarásába való beolvadását fogja elénk tárni”.

Protestáns Tanügyi Szemle. (6. sz.) Kovács Ilona ismerteti az olasz *balilla-nevelés* szervezetét és szellemét. *Csinády Gerő az iskola és a család szorosabb kapcsolatának* módjait keresi, és az osztályfőnöki munkakör bizonyos kiterjesztésében, a szülői értekezleteknek osztályok szerint, fél-évenként való tartásában, valamint módszeres osztályértekezletek bevezetésében találja meg. *Nagy József* cikke: *Beteg társadalom — beteg nevelés!* a középiskolát érő vádakkal kiindulva azt hirdeti, hogy „a testi, értelmi és érzelmi nevelés sokkal arányosabb munkafelosztása hozhatja meg az új nemzedék lelki életének kialakításában azt a kívánatos harmóniát, amely feltétlenül gyógyulás útjára viszi századunk beteg társadalmát”. *Soós Mihály* Tankó Béla memorandumából kiindulva a mai lélektani és logikai anyag kibővítését, bizonyos ismeretelméleti és metafizikai problémák megválasztását kívánja, mert csak így reméli, hogy a *filozófia tanításának szerepe és jelentősége középiskolánkban* kellően kidomborodjék.

Szülők Lapja. (5. sz.) Schmidt Ferenc: Az elvált szülők gyermekei gyakran pszichopatiások, mert az elválásnak a gyermek egész egyéniségére nagy a romboló hatása. Ez már az életfakasztásnál és életindításnál érezhető, de leginkább az állandó irányítás megszakadásánál válik végzetessé. A következmények: idegesség, nyugtalanság, engedetlenség, tekintély-nemismerés, bizonytalanság, sőt életúntság. A baj elharapódzását mutatja a statisztika: mind több az elvált szülők közt vergődő, lelkében kettévált gyermek. A segítség a házasságra lépők nagyobb komolyságában és felelősségérzésében rejlik.

Székely Károly.

KÜLFÖLDI FOLYÓIRATOK.

Journal of Experimental Psychology. Vol. XVII. No. 4. Aug. 1934. *Stephens, J. M.: The influence of Punishment on Learning.* (A rosszalás kifejezése mennyiben befolyásolja a tanulást.)

Szerző ügyes kísérleteket ismert annak bebizonyítására, hogy a tanulás munkáját a rosszalás kifejezésének különböző módjai lényegesen befolyásolják.

A kísérletnél végzett munka mechanikus: meghatározott pontokat kell megérinteni vízszintesen fekvő, négyzetekre beosztott, megszámozott lapon; elfedett céltábla kijelölt pontjait kell eltalálni, stb. A munka eredményének közlése különféle módon és különböző fokozatban történt. Az első próba alkalmával a tanuló az eredményről semmi külső jellel nem

értésült, csupán a vezető jegyezte fel magának a hibaszámokat. Másodszor már mechanikus jel (fényfelvillanás, elektromos ütés) jelezte a helyes érintést. A harmadik fokozat megkezdése előtt figyelmeztették a tanulót, hogy munkája közben különböző, megvilágított betűk (R—right—jó, W—wrong—rossz, B—both—mindkettő) jelennek majd meg, de sokszor el is maradnak; ez azonban őt ne zavarja, mert nem jelzik következetesen munkája eredményét. Végül a negyedik sorozatban fennhangon közölték a tanulóval az egyes találatok eredményét.

Stephens kísérletei alkalmával azt tapasztalta, hogy a tanuló szorgalmát fokozza rosszalásunk vagy helyeslésünk kifejezése. Pl.: az I. és II. fokozat próbáit gyakorolhatták a gyermekek, hogy jobb eredményeket érjenek el. Sokkal többen és többször kívántak gyakorolni a II. fokozatban, ahol tudomásukra jutott az eredmény, mint az elsöben, melyben semmit nem közöltek velük. További megfigyelése, hogy a munka közben kifejezett vélemény erősen módosítja a momentán folyó munkát (bár eleve figyelmeztették a tanulókat, hogy ne befolyásoltassák magukat). Még pedig, ha a jelzés határozatlan vagy rosszaló, akkor bizonytalan, zavart lesz a munka menete. Legerősebb hatása van az előszóval kifejezett rosszalásnak.

Pedagógus számára sok tanulságot nyújt e kis tanulmány, a tanulók munkájának, viselkedésének megítélésére. Ezek alapján kívánatos, hogy mindig közöljük velük munkájuk eredményét, még pedig a munka végzése után azonnal; az elismerés jólesik, a kifogás figyelmeztet. Munka közben ne korholjuk a tanulót, mert elveszti kedvét, biztonságérzetét.

The British Journal of Psychology. General Section, Vol. XXV. Part. 1. July 1934. Cattell, Raymond B. Occupational Norms of Intelligence, and the Standardization of an Adult Test. (Az értelmesség foglalkozás szerinti átlagértékei és egy felnőttekre érvényes értelmességi próbasorozat hitelesítése.)

Cattell tanulmányában több kísérlet és összehasonlítás alapján érdekes és tanulságos grafikonokkal mutatja ki, hogy a felnőtt lakosság értelmi korát tekintve nagyrésztben 14—15 éves színvonalon áll; az intelligencia fejlődése csak az ifjúkorig tart lépést az életkorral, ezután horizontális lesz, majd lefelé halad. Vannak esetek, amikor 7—8 éves gyermek értelmiségi fokán áll a felnőtt.

A különféle foglalkozási ágakban élesen mutatkozik az intelligencia-hányados különbsége. A szellemi foglalkozások között átlag legmagasabb I.Q.:131 (20—30 éves korban); 50—60 éves korban már csak 94.5, 60—70 éves korban 57.5. A szellemi foglalkozásúak közül a középiskolai tanárok érték el legmagasabb I.Q-t (151); 140—150 I.Q. között található a mérnökök, orvosok, kémikusok; 130—140 között tanítók, kereskedelmi vállalkozók, 120—130 között különféle tisztviselők. Legalacsonyabb az I.Q-e (78) a gyári munkásoknak, csomagolóknak, málházóknak.

E szóródás oka részben már a foglalkozásokhoz szükséges intelligencia szerinti kiválogatódás, részben pedig maga a pálya, mely az értelmi működés állandó foglalkoztatásával vagy elhanyagolásával megőrzi, illetve csökkenti az intelligenciát. (A próbák részletes leírása ugyanezen folyóirat egyik előbbi számában megjelent.)

E. O.

Archives de Psychologie. Tome XXV. mars 1934. — Kreutz, M.: Comment remédier à l'inconstance des tests. (Hogyan javíthatunk a tesztek mérőértékének ingadozásán.)

Az ugyanazon teszttel végzett többszöri vizsgálat eredményei közt mutatózó ingadozások nagyban akadályozzák a mért képesség fokának pontos megállapítását. A hibán eddig úgy igyekeztek segíteni, hogy az átlag értékét fogadták el irányadónak. A szerző szerint ez az eljárás nem célravezető, mert nem küszöböli ki a mérőérték ingadozásának igazi okait,

melyek a végrehajtási mód egységes voltának hiányában és a kísérleti személyek pszichikai és fiziológiai adottságainak különbözőségében rejlenek. Sokkal megbízhatóbb és pontosabb eredményt érünk el akkor, ha a középérték helyett a „maximum”-ot, azaz a legmegfelelőbb feltételek mellett elért, legjobb eredményt tesszük meg mérőértéknek. A szerző ezután a *maximum* megállapíthatóságának módját ismerteti, s ennek folyamán mind a tesztek, mind azoknak alkalmazására vonatkozólag felsorol egy egész sereg olyan követelményt, melyek úgyszólván megvalósíthatatlanok. — A tanulmány gondolatmenete nem mindenütt logikus és nem győz meg arról, hogy a *maximum* a középértéknél pontosabban határozza meg a mért képpesség fokát.

K—ts A. dr.

IFJÚSÁGI IRODALOM.

IFJÚSÁGI FOLYÓIRATAINK SZERKESZTŐI ÜZENETEIRŐL.

A szépirodalmi (főleg családi) folyóiratok *Szerkesztői üzenet* rovata gyakran e lapok legfőbb vonzóerejét jelenti, mert benne találkozunk az újságszerkesztő és olvasótáborának szellemi élete. Jóindulatú lelki tanácsok, ügyes-bajos dolgokban való eligazítások mellett különösen a szárnypróbálgató irodalmi kísérletek szellemes, csipős bírálata némelyik lapnak ezt a rovatát igen elevenné és érdekessé teszik. A szerkesztő a maga elvi álláspontjait, amelyek a szépirodalmi anyag kiválogatásában érvényesülnek, ott nyíltan közli olvasóival, sokszor oktatja, neveli őket és a garmadával érkező kérdések, tanácskérés, elismerés, magasztalás bizonyítja, hogy a lap olvasói rokonszenvvel támogatják a szerkesztőt sokrétű munkájában.

Ha a felnőttek is ilyen gyakran ostromolják a szerkesztőt kérdéseikkel, nem csodálkozhatunk azon, ha az ifjúsági lapok szerkesztőire a legnagyobb munkát az a feladat rója, hogy a hozzájuk beérkezett rengeteg gyerek-kérdésre válaszoljanak. Mert ki tud többet kérdezni, mint a gyermek? Sőt várjuk is ezeket a kérdéseket tőlük, örvendezünk nekik, hiszen a fejlődő értelem bontakozó élete nyilatkozik meg e kérdés-özönben. Egyik kiváló katolikus hitszónokunk szerint a nők sokat emlegetett böbeszédősége is az Alkotó bölcs rendelkezése, hogy az anyák felelő tudjanak gyermekeik számtalan kérdésére. Hányszor marad mégis felelet, vagy legalább is kielégítő felelet nélkül a kérdés! Az ideges válasz, az elmaradt felvilágosítás pedig tovább rezgetti a tusakodó gyermeklélek kétségeit. A zárkóztatott lélek ilyenkor szárnyaszegetten süllyed el a problémában; a mozgékonyabb, rugalmasabb azonban vagy túljut rajta, vagy másnak adja fel a válasz nélkül maradt kérdést: türelmesebb vagy tekintélyesebb családtagnak, tanítójának, tanárjának vagy sokszor a kedvenc ifjúsági lap szerkesztőjének, aki szerinte mindent tud és — hiszen már annyiszor olvasta — másoknak milyen okos tanáccsal szokott segítségül szolgálni. A lapszerkesztőnek tehát számolnia kell azzal, hogy hozzá végtelenen vagy csak együgyű, vagy éppen a legsúlyosabb gyermekproblémák jutnak el. Ezt a két csoportot élesen külön kell választania és az utóbbi kérdéstípusra nemcsak megfontoltabban, de változtatott hangnemben adjon választ. A hosszabb-rövidebb elismerő sorokra, amiket egy rendkívüli cikk, rejtvény vagy körkérdés megjelenése után tömegével kap híveitől, kénytelen sablonos szövegekkel válaszolni, de ez nem is okoz zavart, mert a gyermek levele is csak sablon volt. Ahol azonban hosszas tanácstalanság, tépelődés előzte meg a gyermek (ifjú!) levelét, ott egy sablonos válasz csak olaj a tűzre, mert a túlzó gyermeklélek arról győződik meg, hogy az ő problémája valóban egyedülálló és megoldhatatlan. A szerkesztői válasz tehát ne csak okos, kedves és közvetlen legyen, hanem elsősorban *kielégítő!*

Amikor ebből a szempontból átnéztük a magyar ifjúsági folyóiratok *Szerkesztői üzenetek* rovatát, két cél volt előttünk. Az egyik *kritikai*, hogy vajjon milyen mértékben nyilatkozik meg a szerkesztői válaszokban a megértő nevelő-lélek; a másik *gyermeklélektani*, hogy a szerkesztőhöz intézett kérdésekből felfigyeljünk a gyermek érdeklődésének néhány olyan irányára, amellyel az iskolai nevelés során nehezebben találkozhatunk. Anynyit máris előre bocsáthatunk, hogy a leányok megfigyelése sokkal könnyebb, mert ők problémáikkal közlékenyebbek, mint a természetből fogva introvertált lelki életet élő fiúk. Amíg a leányok a legváltozatosabb tárgyú kétségeiket közlik, addig a fiúk befejezettebbek és határozottabbak a probléma eldöntésében, legtöbbször tehetségük megállapítását kérik s inkább kritikát várnak, mint tanácsot.

A serdülők egyik legáltalánosabb panasza, hogy nincs megértő barátjuk (barátnőjük). Gyakran mesélik, hogy a barátság két oly gyermek között fejlődik ki, akik között nagyobb korkülönbőség van. Mikor az idősebbik túljut a kamaszkoron, új társaságok, új életcélok kötnek le s ilyenkor beáll a régi barátság válsága; a kisebbik fájón érzi, hogy jelentéktelenebbé vált a másik életében. A féltékenységnél s az elhagyottságnál az érzése a pesszimizmusra hajlamos serdülő lelkében panaszos fájdalmat kelt, amivel sokan keresik fel az ifjúsági lapok szerkesztőit. Ezekben az esetekben a reménytnyújtás a legfontosabb, hogyha felnőtt (hozzánővekszik) a másikhoz, majd ismét elmélyül a régi bizalmas barátság. — „Kint minden virágzik, és én nem tudok vele mit kezdeni...” — írja egy leányka az unalom, a tártalanság barátságra szomjazó órájában. — „Nevetnek rajtam, nem értenek meg, mert nem vagyok oly szép, ügyes, kedves, mint a többiek”. Megszokott kényszerképzete ez a kamaszléleknek, amit csak az önbizalom fokozásával lehet meggyógyítani. A nő—férfi konfliktus első állomása a leányoknál az apára való panaszkodás. — „Apám oly furcsa... apám oly ingerlékeny, góromba... apám oly morc és bizalmatlan...” — írják számtalan esetben. Pedig ők csak azt veszik észre, hogy az eddigi kislány-papa viszony változik át egy komoly s később egyre bensőségebb kapcsolattá. Nem az apa ingerlékeny, hanem a serdülő fogja fel minden pillantását, szavát, cselekedetét érzékenyebben s egészen biztosan a bizalmatlanság is az ifjú részéről nagyobb e korban s egészen megváltozik a helyzet, amikor már szüleihez is olyan bizalmas tud lenni, mint — a szerkesztőhöz. A szerkesztőnek viszont sok-sok meleg szót kell ráhurlatni az ily vérző lélekre, hogy enyhüljenek ezek a gyerekkönnyel dagasztott „szenvédések”. — Van, aki panaszodik, hogy nem bírja tovább a gazdagság után bekövetkezett szegénységet, nélkülözést. Mind gyakrabban a szociális panaszok, mert senki sem oly érzékeny (és elégedetlen) a szociális lemaradással szemben, mint a gyermek. Persze vannak még realisabb problémák is. Egyik arról panaszodik, hogy minden igyekezete ellenére sem tud eredményesen tanulni; a másik tanácsot kér, hogy Jókai regényeinek az olvasását milyen sorrendben kezdje el (a szerkesztő a Fekete gyémántokat ajánlotta); a harmadik (és még nagyon sok) a pályaválasztáshoz kér tanácsot, remélve, hogy a szerkesztő jobban ismeri őt, mint saját maga, vagy a családból akar ki. A negyedik *szeretne vidám lenni, de nem tud*, persze itt sincs megfelelő barát, aki felvidítsa. A passzív lélek tehát mástól várja azt, ami csak belülről indulhat ki: a lélek derűjét. És ezeken kívül a rengeteg *tehetség-probléma*, amely eldöntésre vár! Mennyi megértés és főleg mennyi felelősség kell, hogy legyen mindegyik szerkesztői válaszban, amely végzetserűen döntheti el egy tehetség sorsát. Ilyenkor a semmitmondó válasz épúgy vétek, mint a nyilvánvaló tehetségtelenség biztatása.

Szerkesztőink, csaknem valamennyien, nevelői hivatásuk magaslatán állanak s igyekeznek hasznos tartalmat adni Rabindranath Tagore szavainak: „Szeressünk mindenkit, hogy minket is mindenki szeressen!” Ideális felfogásuk jellemzéséül hadd közöljek a *Zászlónk* szerkesztőjének évvégi

„szerkesztői üzeneté”-ből néhány sort: „Köszönöm a jó Istennek a megértő szeretetet, a készséges, minden ideális munkára hajló magyar fiúkat, akik bizalommal fordultak hozzám, Tőlem kértek tanácsot, ha kétség gyötörte őket, — tőlem vártak irányítást, amikor az élet útjai közt választaniok kellett; s velem együtt dolgoztak a jellemépítés műhelyében. Köszönöm a jó Istennek az akadályok edző göröngyeit, a férfinevelő harcot, a nehézségek szikláit és tuskéit, — mert mindez a fejlődés eszköze, a valódi boldogság isteni pedagógiája.”

Mi is azzal zárjuk, hogy bár valamennyi ifjúsági lap szerkesztői szövege, ahonnan az ifjúság felé szálló tanácsok, bírálatok elindulnak, az *isteni pedagógiának egy-egy jellemépítő műhelye* lenne!

Dobos László.



T Á R S A S Á G U N K É L E T E.

Nyilvános nyugtázások. Tagdíjat fizettek az 1934. évre: Ács Lipót, Balenecker Róbertné, Ballai Károly, Baranyai Erzsébet, Bárdosné L. Hilda, dr. Blaskovich Edith, dr. Bognár Cecil, Burgchardtné D. Margit (10 P), Csanády Júlia, dr. Cser János, Dinka Irén, Ekamp Nándor, Emmert P. Klotild, Evva Gabriella, Falábú Teréz, Ferenczy Sarolta, dr. Frank Antal, Gárdos György, dr. Gáspár Pál, dr. Hajnal István, Haich Károly, Havas Miksáné, dr. Jelitainé Lajos Mária, gr. Károlyi Viktorné, Lázár Károly, Lechnitzky Gyula, Lotzka Alajos, Medgyesi Zsófia, Magyar Ilona, dr. Moravcsik Gyula (15 P), Nagy Ferenc, dr. Ottlik László, Péch Aladár, dr. Steiner K. Albert, dr. Stólmár László, Szekula Katinka, Tobisch Irén, Vadász Zoltán, Varga Béla, Varga Bertalan, dr. Weszely Ödön, Áll. elemi iskola, Pesterzsébet, Áll. Erzsébet Nőiskola, Áll. polgáriskolai tanárképző főiskola fil.-ped. tanszéke, Szeged, Áll. polgáriskolai tanárképző gyakorló-iskolája, Szeged, Áll. gyak. reáliskola, Pécs, Áll. Árpád reálgymnázium, Budapest, Áll. reálgymnázium, Szekszárd, Áll. tanítóképző, Budapest, Áll. tanítóképző, Pápa, Áll. tanítónőképző-intézet, Budapest VII., Áll. tanárképzőintézet elnöksége, Pécs, Angolkisasszonyok leánygymnáziuma, Kecskemét, Angolkisasszonyok tanítónőképző, Eger, Chorin Ferenc reálgymnázium, Salgótarján, Érseki óvónőképző, Kalocsa, Érseki tanítónőképző, Baja, Isteni Megváltó leányai tanítóképző, Sopron, Kegyes tanítórendi gymnázium, Budapest, Keresztes Nővérek tanítóképző, Zsámbék, Kir. kat. tanítóképző, Győr, Róm. kat. tanítónőképző Mária Kongregáció, Kísvárda, Róm. kat. tanítóképző, Székesfehérvár, Róm. kat. óvónőképző, Budapest, Szent Orsolyarendi tanítónőképző, Dombóvár, Szent Orsolyarendi tanítónőképző, Sopron, Szent Ferenc-rendi reálgymnázium, Esztergom, Ref. tanítóképző-intézet, Debrecen, Székesfővárosi Pedagógiai Könyvtár, Budapest.

INHALTSANGABE. — RÉSUMÉ.

(Deutsche Fassung von K. Székely.)

Konflikte in der Erziehung.

Von Prof. Dr. Edmund Weszely.

Im Laufe der Erziehung entstehen oft Konflikte, d. h. Gegensätze zwischen dem Willen des Erziehers und dem des Zöglings. Zumeist verschafft sich da der Wille des Erziehers Geltung; wenn aber der Zögling seine Forderung für unberechtigt hält, entstehen in seiner Seele, auch wenn er sich nicht widersetzt, Konflikte; in extremen Fällen kann sogar eine Neurose eintreten. Beispiele beweisen, daß die Wirkung einer erlittenen Ungerechtigkeit das ganze Leben hindurch bleiben kann.

Konflikte können zwischen Eltern und Kind, Erzieher und Zögling, Lehrer und Schüler eintreten; immer sind sie unlieb, nicht nur dem Zögling, sondern auch dem Erzieher, da er fühlen muß, daß er unrichtig gehandelt.

Um den Konflikten vorzubeugen, soll der *Erzieher* sich dem Zögling gegenüber verstehend verhalten. Er darf dem Zögling nicht antipathisch erscheinen, nicht nach einer unbedingten Autorität streben, sondern dieselbe durch liebevolle Behandlung, beispielhaftes Verhalten und Gerechtigkeit zu erwerben suchen. Das kann aber nur durch Einsicht in die konkrete Situation der Seele des Zöglings, in die Triebkräfte seiner Handlungen geschehen. Dies bedeutet keineswegs eine übertriebene Duldsamkeit, nur das Stellen gerechter und vernünftiger Forderungen, das Abwägen der kindlichen Kräfte, das Anerkennen dessen, daß auch das Kind Recht haben könne.

Da dem *Zögling* Konflikte unlieb sind, führt ihn sein Streben nach Ausweichen oft auf Irrwege (Lüge, Schulschwänzen, Abenteuer, sogar Selbstmord). Ein Vorbeugen ist nur möglich, indem das Verhältnis zwischen Erzieher und Zögling auf Sympathie, gegenseitiges Verstehen und Achten beruht. Die Beseitigung der Konflikte erfordert ein feines Taktgefühl, ein ge-

wissenhaftes Erwägen aller Gründe und Umstände. Der Erzieher sei sachlich, und lasse den Zögling den Rückweg zum sachlichen Verhalten suchen. Wenn er den Zweck auch so nicht erreichte, suche er den Fehler in sich selbst.

Konflikte können auch zwischen Lehrer und *Eltern* auftreten; solche sind jedoch nur eine Abart derer zwischen Lehrer und Schüler, da die Eltern dabei nur ihre Kinder vertreten, und meistens nur ihre Fehler zu beschwichtigen bestrebt sind; hier soll ebenfalls das taktvolle Verhalten des Erziehers die Gegensätze schlichten.

In der Beseitigung der Konflikte können die Individualpsychologie, die Psychoanalyse und die Heilpädagogik gute Dienste leisten.

Durch ein verständnisvolles Verhalten kann die befriedigende Lösung immer gefunden werden.

Selbsttätige Arbeitsgruppen im Klassenunterricht.

(Von *Frau L. Domokos.*)

In den Arbeitsschulen ist seit zwei Jahrzehnten während der manuellen Aktivität Gruppenarbeit gepflegt worden; man hat festgestellt, daß die Gruppenleistung besser sei, als die individuelle. Verfasserin machte den Versuch, die Schüler auch in den geistigen Lehrfächern systematisch (nicht nur gelegentlich) in Gruppen arbeiten zu lassen. Sie ließ in der *Neuen Schule* gleichaltrige Kinder (I—IV. Klasse des Mädchenlyzeums) in Gruppen selbsttätig (ohne Führung durch den Lehrer) u. zw. nicht nur im Sprachunterricht, sondern in Geographie, Geschichte, Literaturkunde, Chemie, Mathematik, usw. arbeiten. Der Lehrer legte den Kindern leitende Fragen vor und sie hatten auf dieselben in selbstgestalteter Gruppenarbeit zu antworten; die Gruppen bildeten sich nach freier Wahl, sie wählten ihre Leiter auch selbst.

Verfasserin zeichnete ihre Beobachtungen nach folgenden Gesichtspunkten auf: 1. die gewählte Arbeitsweise, 2. das Verhalten des Leiters, 3. das Verhalten der Gruppe, 4. der Einzelne und die Gemeinschaft, 5. die Arbeitsleistung, 6. die Äußerungen der Kinder über diese Weise des Arbeitens. Es gab zwei Arten des Bearbeitens: 1. gemeinsame, für alle aufgestellte Probleme, 2. selbständige, frei gewählte Arbeiten einzelner Gruppen.

Auf Grund dieser Beobachtungen werden die Ergebnisse des Versuches didaktisch, erzieherisch und in Bezug auf soziale Disziplin bewertet.

Die Entfaltung der mündlichen und schriftlichen Ausdrucksfähigkeit der 10—14jährigen.

(Von I. Kremsier.)

Die Beobachtungen und Versuche der Verfasserin in der *Neuen Schule* seit 12 Jahren, beziehen sich hauptsächlich auf 10—14jährige Mädchen. Der Zweck ihrer Untersuchungen war vorzuzeigen, wie der mündliche und schriftliche Ausdruck, der Stil, den Rhythmus der inneren Entwicklung der 10—14jährigen Kinder spiegelt.

Sie ließ die Kinder von einem Ausflug berichten, zunächst 1—2 Minuten mündlich, (die Äußerungen sind stenographiert worden), dann ließ sie das Erzählen schriftlich fortsetzen; so ergab sich die Möglichkeit eines Vergleiches zwischen dem mündlichen und schriftlichen Ausdruck (nach Busemann). Der Vergleich war ein qualitativer.

Ergebnisse: a) Der mündliche Ausdruck der 10—14jährigen enthielt ausschließlich Tätigkeitsreihen, im 12—13 Jahre mischten sich schon hie und da kleinere beschreibende Teile aesthetischen Inhalts ein, im 13—14 Jahre drängte sich das aesthetische Betrachten und die Reflexion vor. b) Überall ist zwischen dem mündlichen und schriftlichen Ausdruck der Bruch zu sehen; am stärksten bei den 10—14jährigen, die, als sie das Papier in die Hände bekommen, fast alle den Faden der Erzählung ganz abändern; die 12—13jährigen erzählten mündlich sehr frisch, anfangs auch in Schrift, doch verlor sich die Frische bald, das Konzept wurde vertieft, es tauchen in ihm aesthetische und ethische Gedanken auf. Bei den 13—14jährigen ist ein starkes Streben zu bemerken, den mündlichen und schriftlichen Ausdruck einheitlich zu gestalten, sie geben ein abgerundetes Ganze und schließen zumeist mit einem moralischen Gedanken.

Stilistisch ist (wie das an vielen Beispielen nachgewiesen wird) der schriftliche Ausdruck immer schöner und reicher als der mündliche.

Von der Bewegungskultur der Pubeszenten.

(Von Olga Szentpál.)

Verfasserin erörtert die allgemeinpädagogischen Motive und praktischen Gesichtspunkte der Bewegungskultur. Die Aufgabe ist: die Kinder mit dem Raum zu befreunden, rhythmisch und dynamisch zu bilden. Die Arbeit kulminiert im Märchenspiel.

Das Pfadfindertum der 10—14jährigen.

(Von *Dr. Stefan Kosztolányi.*)

In der Jugendbewegung der letzten Jahrzehnte hat sich das Pfadfindertum am meisten bewährt, weil es dem Kind auf Grund der Gesetze seiner Eigenwelt nahezukommen weiß. Die heutige Organisation rechnet mit der Beschaffenheit der Kinderseele und sondert die 10—12jährigen von den Älteren ab. Verfasser beschreibt eingehend das Leben der Pfadfindergruppen, das von den Führern in allem kindesgemäß gestaltet wird. Darin liegt eben seine große erziehungsgeschichtliche Bedeutung: es beschäftigt das ganze Kind, entfaltet alle seine Fähigkeiten, theoretischen und praktischen Kenntnisse und steht ganz im Dienste der Charaktererziehung.

Neuer Zeitgeist und neue Wertwelt.

(Von *Frau L. Domokos.*)

Der Zeitgeist ist der Lenker unserer Wertung. Auf unsichtbaren Wegen kommen neue Devisen und nach ihnen umfärbten Millionen von Menschen die in ihnen lebende Wertwelt. Nicht der Verstand vermag die neuen Wertmesser des Zeitgeistes zu erkennen; dazu ist eine mit den Milieuwirkungen sich identifizieren-könnende intuitive Kraft nötig.

Unser Jahrhundert pflegt man das Jahrhundert des Geistes zu nennen, wie das XIX-te das des Stoffes und der Tatsachwissenschaften gewesen. Durch den Weltkrieg wurde der sich der Maschine anschmiegende, an Nützlichkeitsprinzipien geschulte Mensch verschüttet; die meßbare Erfahrungswissenschaft ist von der Unberechenbarkeit des Lebens abgelöst worden. Dynamische Weltanschauung, Geisteswissenschaft, religiöses Leben sind die Scheinwerfer am Lebenswege des neuen Menschen.

Der Erzieher steht in einer neuen Wertwelt, doch vertritt er noch die alte Auffassung, nach welcher mit wissenschaftlichen Methoden nur über handgreifliche Dinge geredet werden kann; auch rein geistige Erscheinungen trachtet er so aufzufassen und zu deuten. Das Opfer dieses Übergangszeitalters ist das Kind, das man gewaltsam mit einem Haufen enzyklopädischen Wissens auf tatsachwissenschaftlicher Grundlage stopft; wonach es aber schmachtet: Schaffen eines einheitlichen Weltbildes durch künstlerisch-intuitive Übernahme — das vermögen ihm die heutigen Erzieher der Übergangsperiode nicht zu geben.

Das Ziel der neuen Wertwelt ist das Schaffen des sozialen un spiritualen Menschen.

Die Rolle der Phantasie im literarischen und Geschichtsunterricht.

(Von Dr. Edith Blaskovich.)

Die Abhandlung wirft die Frage auf: 1. warum die Phantasie in der aktiven Schule eine größere Rolle als bisher spielt, 2. welche Rolle ihr im literarischen und Geschichtsunterricht zukommt?

Ersteres folgt aus der geschichtlichen Entwicklung: der dem statisch eingestellten, nur auf dem Boden der Realität sich bewegenden Menschen vom Ende des XIX. Jahrhunderts gegenüberstehende Mensch des XX. Jahrhunderts, der dynamische Mensch voll innerer Spannung und dramatischem Schwung, erhebt darauf einen natürlichen Anspruch. Die beiden Jahrhunderte weichen im inneren Charakter und in allen ihren Erscheinungen von einander stark ab; gänzlich verschieden ist auch ihre psychologische Einstellung. Aus diesem geistigen Hintergrund als Boden wachsen die drei Typen der Schulen: die rezeptive, die reaktive und die aktive Schule heraus.

Die vorherrschende Rolle der Phantasie in der aktiven Schule folgt aus dem Geist des XX. Jahrhunderts, aus dem Anspruch der modernen Seele. Zur seelenformenden Kraft wird die Phantasie in der Schularbeit im Pubertätsalter.

Die Abhandlung will vorzeigen: welches Plus die aktive Schule dem literarischen und Geschichtsunterricht gab, wie die schöpferische Tätigkeit des Kindes zum Mittel der Selbstentfaltung der Person wird. Die präsentierten Ergebnisse der Versuche kamen in der *Neuem Schule* durch Anwendung der intuitiv einfühlenden Methode der Frau L. Domokos zum Vorschein.

Aus den längere Zeit hindurch fortgesetzten Versuchen wurde offenbar, welche Eigentümlichkeiten sich in den literarischen Produkten der 13—14jährigen typisch, für dieses Alter besonders bezeichnend wiederholen. Die Abhandlung hebt diese hervor, gibt Proben aus den Arbeitsheften der Kinder und weist auf Dimension und Richtung der schaffenden Tätigkeit in diesem Alter hin.

Beiträge zur Seelenstruktur der Pubeszenten.

(Von Dr. Attila Kempelen.)

Es wurden untersucht drei IV. und zwei V. Klassen eines Realgymnasiums von mehreren Gesichtspunkten aus, die zur Aufschließung der Seelenstruktur geeignet erscheinen. Die

Fragen sind an die Tafel geschrieben und anonym beantwortet worden. Sie lauteten: Was für Bücher lese ich am liebsten? Womit beschäftige ich mich in der Freizeit? Wem möchte ich ähnlich sein, wenn ich erwachsen werde? Worin? Wenn mir drei (nicht unmögliche) Wünsche erfüllt werden könnten, was würde ich wünschen?

Ergebnisse: Der Übergang von der IV. Klasse zur V-ten ist nicht schroff. Die Sprünge lassen sich größtenteils mit schulsoziologischen Gründen erklären. Die höchsten Ideale sind: der Politiker, der Sportsmann und der Filmschauspieler; die beliebtesten Bücher: Detektiv- und Abenteuerromane; die Lieblingsbeschäftigungen: Sport und „wohlfeile Romane“. (Es sind zumeist Söhne von armen Eltern.) Gefühlsleben und ästhetisches Urteil der V. Klasse ist entwickelter als das der IV. Klasse.

Religiöse Entwicklung der Mittelschüler.

(Von *Stefan Tibor.*)

Die Mittel- (Bürger-, Haupt-) schüler sind zumeist Kinder von Kleingewerbetreibenden, Kleinlandwirten, Kleinhändlern und anderen Arbeitern, weiterhin von verarmten Eltern. Nur in den seltensten Fällen sind unter ihnen Beamtenkinder mit schwächerer seelischen Entwicklung zu finden. Schon diese Heterogenität erschwert die Untersuchung der seelischen Entwicklung der Schüler; dazu kommt, daß einige von den befragten 142 Kindern nicht aufrichtig antworteten, welcher Umstand bei der Bewertung der Ergebnisse in Betracht gezogen werden muß.

Die Untersuchung wurde in einer katholischen Knabenmittelschule in der ung. Tiefebene, mittels Fragebogen, vorgenommen. Die Fragen waren: Alter, Klasse, soziale Lage der Eltern, dann: 1. religiöser Einfluß des Elternhauses (14 Fragen), 2. moralischer und religiöser Einfluß der Freunde und Schulkameraden (12 Fragen), 3. Einwirkung der Religionslehrer, des Religionsunterrichts, der religiösen Einrichtungen (14 Fragen), 4. die Vertrauensperson des Kindes (2 Fragen). Die Antworten sind anonym abgegeben worden. Über die Religiosität des Kindes können wir im allgemeinen folgendes sagen: sie ist eine komplexe Erscheinung, ein Schwung Gefühls-, Willens- und Verstandesakte (Spranger: Psych. d. Jugendalters, S. 285.). Von einer subjektiven Religiosität im Sinne Sprangers kann man in diesem Alter noch nicht reden, vom Gesichtspunkte der objektiven Religiosität gibt es in gesteigerter gemäßiger und

gleichgültiger, d. h. religionsfeindlicher Umgebung erzogene Kinder.

Ergebnisse: Die Kinder gehören nach ihrer geistigen Entwicklung dem vorgeschrittenen Kindesalter, der Vorpubertät, und teilweise der Pubertät an.

1. Das Charakteristische für die Religiosität des *vorgeschrittenen Kindesalters* ist der *Egozentrismus*; die Motive sind *gefühlbetont* und *ichhaftig*. Weiterhin ist sie *anthropomorph*: die Anerkennung der göttlichen Autorität entwickelt sich aus der elterlichen. Die religiösen Wahrheiten werden *ohne Kritik* angenommen. Auch der *Heroismus* offenbart sich; manche Probleme werden *magisch* aufgefaßt. Wo die Einwirkung des Elternhauses derjenigen der Schule entgegengesetzt ist, wird das Elternhaus entscheidend.

2. Charakteristisch für die *Vorpubertät* ist, daß die Vertrauten der Kinder die *Kameraden* sind. Die Sexualität tritt in den Vordergrund; ungefähr 60% onanisieren. Das rechtfertigt die Behauptung Kretschmers, wonach das Onanisieren mit der inneren Trennung von den Eltern zusammenhängt. In diesem Alter läßt die gefühlbetonte Hingabe und der Schwung nach; es wird im Verhalten eine Gezwungenheit bemerkbar. An Stelle der objektiven Religiosität beginnen jetzt subjektive Faktoren eine Rolle zu spielen. Sehr auffallend ist, daß in diesem Alter, wo das Kind eine Verbindung zwischen Gott und der eigenen Person herzustellen sucht, die Liturgie kein Interesse zu erregen vermag. Mit der Religiosität des Kindes verbindet sich eine gewisse Weltdeutung; allmählich werden Glauben und Wissen differenziert. Der Weg der religiösen Entwicklung führt das Kind zur Abtrünnung und Verneinung, deren Motive in Sprangers Begründungen (a. a. O. S. 295.) wohl aufgefunden werden können. Der intellektuelle Zweifel entsteht in erster Linie unter dem Einfluß der naturwissenschaftlichen Lehrgegenstände; Kinder erbitten oft Erklärung in dieser Beziehung. Das Kind hält das sinnlichere für das Wahre.

Pädagogische Folgerungen. Der Religionsunterricht soll die Ganzheit des Kindes erfassen; er muß sich dem kindlichen Interesse anpassen. Anfangs sei er praktisch; das Hauptgewicht muß auf die Erziehung der Empfindungen, sowie auf den Kultus gelegt werden. Später hängt der Erfolg des Religionsunterrichts vom Vertrauen des Kindes an dem Religionslehrer ab; der Erzieher soll also eine persönliche Verbindung herstellen. Schließlich: die religiöse Erziehung darf mit dem Verlassen der Mittelschule nicht aufhören.

Testprüfungen an 10—14jährigen Kindern.

Von Dr. J. Cser und Mitarbeiter.

Diese Veröffentlichung ist das Teilergebnis einer vom Psychologischen Laboratorium der Stadt Budapest durchgeführten, aus 12 Tests bestehenden Untersuchung, die im Frühling d. J. an 2653 Knaben und 2562 Mädchen, welche die entsprechenden Klassen der Volks-, Mittel-, bzw. höheren Schulen besuchten, vorgenommen wurde. (Ausführliche Angaben s. in den Tabellen S. 112 u. 113.)

1. Analogie-Test.

Der Test ist den amerikanischen *National Intelligence Tests* entnommen (s. Fußnote 3., S. 108; weiterhin: *Journal of Educational Research*, 1921., Tom. VI.).

Ergebnisse: 1. Der Gang der Entwicklung der *Altersgruppen* beider Geschlechter ist hinsichtlich dieser Tests im allgemeinen gleichmäßig; nur zwischen dem 11—12. Lebensjahre zeigt sich ein größeres Zunehmen, und zwar zunächst bei den Knaben. 2. Der Unterschied zwischen den beiden Geschlechtern ist: die Entwicklung der Knaben zeigt eine rythmische Linie, die der Mädchen scheint ruhiger zu sein, im 14. Lebensjahre ist eine Verlangsamung bemerkbar. 3. Die Entwicklungslinie der *Klassengruppen* ist im allgemeinen ruhiger und schroffer, als die der Altersgruppen. 4. Eine besondere Aufmerksamkeit verdient die Entwicklung der Klassen in den verschiedenen Schulgattungen. Abb. 2 (senkrechte Schraffierung: Volks-, leeres Feld: Mittel-, schräge Schraffierung: höhere Schule) stellt den Rangunterschied zwischen den Schulgattungen dar, weiterhin die Tatsache, daß das geistige Niveau der Oberstufe der Volksschule, infolge des Abganges ihrer Schüler in andere Schulgattungen, nicht stufenweise auf den letzten Jahrgang der Grundschule folgt. Die Oberstufe der Großstadtschule sollte in ihrer methodischen Arbeit auf diesen Umstand Rücksicht nehmen.

Diese Ergebnisse weisen auf die Rolle der sozialen Faktoren hin. Dennoch müssen wir feststellen, daß es wegen der allgemeinen Schulpflicht kaum möglich ist, die natürliche, d. h. spontan sich vollziehende Entwicklung unabhängig von den übrigen gestaltenden Faktoren zu untersuchen. Die Bewertungstabellen (Abb. 3.: f. Knaben in Alters- und Klassengruppen; Abb. 4.: ds. f. Mädchen) dienen zur Einreihung des einzelnen Kindes nach seiner Leistung in die entsprechende Gruppe.

2. Test für Gruppierung und Obergriff.

Der Test ist, mit kleineren Abänderungen, dem Werke „Psychologische Eignungsprüfungen im Dienste der Berufsberatung“ von Dr. Albert Huth entnommen. Er besteht darin, daß die Versuchsperson aus 30 angegebenen Begriffen 3—3 zusammengehörige auszuwählen, niederzuschreiben und den gemeinsamen Oberbegriff hinzuzufügen hat. Da wir die Untersuchung mit dem 10-ten Lebensjahre begonnen haben, hatten wir den Test dadurch erleichtert, daß wir die ersten drei zusammengehörigen Wörter näher zu einander rückten und die Arbeitszeit von 6 auf 5 Minuten verkürzten. In der Bewertung verwendeten wir nur volle Punktzahlen (bei Huth kommen auch Halbpunkte vor).

Ergebnisse (s. Abb. 1. und 2.): 1. Das Finden des Oberbegriffes ist überall schwieriger als das Auswählen der Zusammengehörigen. 2. Die Alters- und Klassengruppen differieren nur wenig. Es scheint also entweder der Test zur Untersuchung der wahren Intelligenz besonders angemessen zu sein, oder aber entwickelt die Schule die diesbezüglichen Anlagen nicht genügend. 3. Der Unterschied zwischen den Geschlechtern ist in Bezug auf diesen Test sehr gering. 4. Die Gruppierung nach den Schulgattungen bezeugt, daß zwischen den Volks-, Mittel- und höheren Schulen ein wesentlicher Unterschied besteht. (S. Abbildung 2.) An den Schülern der höheren Schulen, die meistens selektiert sind, ist ein auffallender Sprung zu beobachten, an den Knaben im IV., an den Mädchen im III. Jahrgang; wahrscheinlich ist das ein Zeichen der beginnenden Pubertät. 5. Zwischen den deutschen und ungarischen Kindern ist im Mittelwert kein Unterschied vorhanden, die Streuung hingegen ist bei den ungarischen Kindern eine größere, die Deutschen sind einheitlicher. (S. Tabelle 1.) 6. Die Bewertungstabellen dienen zur Bewertung des Einzelnen.

3. Symboltest.

Dieser wurde zu größeren Untersuchungen von den Amerikanern in den National Intelligence Tests (World Book Company, Youkers-on-Hudson, New-York and Chicago, 1920) angewendet. Er ist kein ausgesprochener Intelligenztest. Die Versuchsperson hat die Zahlen nach dem Schlüssel unter die Zeichen zu schreiben. Die Bewertung erfolgt mittels eines auf durchsichtiges Papier gedruckten Schemas, womit die durchgeführten Operationen und die Fehlleistungen unmittelbar abzulesen sind. Das Verhältnis der richtigen (r) und sämtlichen (s) Lösungen drückten wir mit der in unserem Laboratorium übli-

chen Leistungsformel aus: $Lw = \frac{r^2}{s}$. (S. näheres Cser: Experimentelle Untersuchung der Aufmerksamkeit an 10—14jährigen Kindern; Heft 6—10.; Jhg. 1933. unserer Zeitschrift.)

Ergebnisse: 1. Es ist schon bei der Bewertung aufgefallen, daß die Zahl der Fehler im allgemeinen gering ist, somit ist dieser Test weniger zur Untersuchung der Güte, als der Schnelligkeit der Arbeit geeignet. 2. Die Entwicklung ist gleichmäßig, nur bei den Knaben ist ein größeres Zunehmen zwischen dem 11—12 Lebensjahre ersichtlich. (S. Abb. 6., S. 191.) 3. Die Mädchen sind anfangs in der Schnelligkeit um ein volles Jahr entwickelter, doch werden sie nach dem 13. Lebensjahre von den Knaben eingeholt, sogar überholt. 4. Ausgenommen das 11. Lebensjahr, sind die Mädchen auch genauer (s. Tab. 2.); die Knaben arbeiten im 10. Lebensjahr auffallend ungenau und erreichen in der Güte erst im 14. Lebensjahr das Niveau der Mädchen. 5. Die Abweichungen nach Schulgattungen sind nicht allzu groß; das läßt darauf folgern, daß der Test auch sensorische Elemente enthält.