

LELT.

2001

28/E

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

XXVII. ÉVFOLYAM

BUDAPEST, 1935.

1-3. SZÁM

523/831

KIADJA A MAGYAR GYERMEKTANULMÁNYI TÁRSASÁG

Tartalom. — Inhalt. — Table des matières.

Kemenes Illés dr.: Weszely Ödön † 1

Tanulmányok, értekezések.

Benedek László dr.: A tanulás egészségtana	4
Weszely Ödön dr.: A tudat alatti lelki élet és a nevelés	14
Cser János dr.: Szövegkiegészítés a 10—14 éves korban	33
Volly István: Betlehemező fővárosi gyermekek	39
Figyelő.	47

Irodalom.

Könyvek. — Dr. Dénes József—dr. Schächter Antal: A ma gyermeke. (Szakál János dr.) — H. Hajtay Etelka két könyve: Szárnyak bontogatása. — Zsendül a vetés. (Dobos László.) — Harkai Schiller Pál: Pszichológia és emberismeret. (Kempelen Attila dr.) — Románné Goldzieher Klára: Az írás kísérleti vizsgálata. (Cser János dr.) — Dr. Somogyi József: Tehetség és eugenika. Révész Emil dr.) — Viszkok Lajos: A modern pszichoterápia főirányai. (Hamvai Vilmos.) — Enzyklopädische Handbuch der Heilpädagogik. (Cser János dr.) — Frick, Dr.: Kampfziel der deutschen Schule. — Lent, Dr.: Hochschule und Politik. (Soós Tihamér.) — Schmidt, Dr. J.: Jugendtypen aus Arbeitermilieu. (Cser János dr.) — Staemmler, Dr. M.: Rassenpflege und Schule. (Soós Tihamér.) 58

Folyóíratszemle

Magyar folyóiratok. (Székely Károly.)	65
Külföldi folyóiratok. (Székely Károly, Kováts Albert dr.)	69
Íjúsági irodalom. (Dobos László.)	72

Társaságunk élete.

Előadássorozatunk	74
Nyilvános nyugtázás	74
Inhaltsangabe — Résumé. (K. Székely. S. noch Umschlag S. 3.)	76

Kéziratokat nem adunk vissza!

Minden cikkért szerzője felelős.

A Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság elnöke: **Weszely Ödön dr.** egyetemi tanár, Budapest, ügyvivő elnöke: **Kemenes Illés dr.** tankerületi kir. főigazgató, Budapest, főttkára: **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 Íjúság** című folyóirat jár. Csekkszáma: Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság 35557.

Weszely Ödön.

Írta: *Kemenes Illés dr.* tankerületi kir. főigazgató, ügyv. elnök.

Köszöntőnek készültek e sorok — sirató lett belőlük... Elhagyott bennünket Társaságunk újjászervezője, vezérünk, jóbarátunk.

Amilyen megbecsülést, megtiszteltetést s értékelést jelentett Társaságunknak is az elnökünket ért kitüntetés, olyan fény nélküli elborulást, olyan vígasztalan fájdalmat hagyott hátra váratlanul bekövetkezett halála. Amilyen nagy, mindent magával ragadó örömmel fogadtuk szeretve tisztelt Elnökünknek a fővárosba, régi munkássága helyére való visszatérését, olyan döbbenetes erővel szorította össze torkunkat a tragikus elmúlás híre. Mintha csak rendelésszerű lenne a különös megpróbáltatások sorozata a magyar gyermektanulmányozásért és nevelés-ügyért aggódók számára.

Nagy volt a mi örömünk azért, mert Weszely Ödön professzor a *budapesti* Pázmány Péter-tudományegyetemen lett a pedagógiának nyilvános rendes tanára, s ezen örvendetes tényben elérte törekvéseinek, álmainak, vágyainak beteljesülését, vagyis a tudós célhoz jutott, hogy az itteni katedrának magasságából hirdethesse azokat az igazságokat, melyek az ő lelkét tartják megszállva, s amelyek az ő életét is irányították. Nagy volt pedig örömünk azért, mert Társaságunk az ő elnöklete alatt működött, az ő szellemében végezte tudományos munkásságát s az ő szándékai szerint tette közkinccsé a tudományos megállapításoknak gyakorlati értékeit. Társaságunk ezen eljárásával egyik legszebb nemzetmentő munkát végzi, hiszen azon dolgozik, hogy az eljövendő generációt, amelynek hivatása leszen egykoron ennek a sokat szenvedett Hazának sorsát irányítani, olyanná alakítsa, hogy erős vállain biztosan nyugodjék a magyar jövő. Úgy éreztük, hogy az Elnökünkbe helyezett bizalom, Elnökünknek polcra való emelése némi fényt nekünk is juttatott, s a cél helyességének tudatával ösztökélt további munkásságra.

Weszely Ödön tudományos munkássága abból az épületből indult útjának, melyben mi is dolgozunk, sőt ez az épület

és intézmény neki köszöni létét, mert ő szervezte meg a Fővárosi Pedagógiai Szemináriumot, amely mintául szolgált a hasonló célú állami és vidéki intézeteknek.

Változatos volt ugyan a professzor úrnak multja, de mindig a pedagógiát szolgálta, tehát egységes, következetes irányvonálú volt élete folyása. Középkolai tanár, reáliskolai igazgató, s már 1911-ben a fővárosi iskoláknak főigazgatója. Különösen ezen utóbbi munkakörében nyílt számára gazdag alkalom, hogy nagyszerű pedagógiai elgondolásait életre keltse, mert sok megértéssel találkozott azoknál, akiknél tervei megvalósításához a szükséges hatalom megvolt. A szó szoros értelmében ő reformálta meg a fővárosi iskolaügyét, de nemcsak reformálta, hanem modernizálta is, hiszen az vezette ezeket az ügyeket, aki mindig lépést tartott a pedagógia tudományának fejlődésével. Ő teremtette meg a szakfelügyeletet is s csak utána tért át az állam is a maga középiskolaiban a szakfelügyeleti rendszerre.

Mint német szakos tanár tudatában volt annak, hogy mily nagyfontosságú reánk, magyarokra nézve az idegen nyelvek tanulása. Miután iskolai könyveiben, melyeknek száma 18, kidolgozta a helyes módszeres eljárást, sőt példát nyújtott rá, bevezette a polgári iskolákban a modern nyelvi tanfolyamokat. Az újabb nevelésügyi eszmének terjesztésére és népszerűsítésére megindította a Népművelés c. folyóiratot, de ugyanakkor szerkesztette a Magyar Paedagógia c. folyóiratot is.

Weszely Ödön tehát nemcsak elméleti téren tekinthetett vissza gazdag pedagógiai munkásságra, hanem mestere volt a gyakorlatnak is. S épen ebben csúcsonodott ki munkásságának egyik nagy értéke: szerencsésen össze tudta egyeztetni az elméletet a gyakorlattal, vagy azt is mondhatjuk, hogy elméletét mindig a gyakorlatra építette s ennek következtében sohasem épített elméleti légvárakat, melyekből nem lehetett a való életben semmit sem vagy csak nagyon keveset megvalósítani. Idealizmusa alkotásaiban nyert reális értékeket.

S amikor már sok alkotás volt mögötte s ezekben kifejecesedett pedagógiai elgondolása, egyetemi katedrára szállt, hogy igazságait mások közt osztogassa pazar kézzel. Három egyetemen adott elő: Pozsony, Pécs, Budapest. Az egyetemi katedra nem való intézmények alapítására, Weszely professzor a katedrán, háta mögött bőséges tapasztalatokkal, tudós volt: nem adminisztrált, nem ellenőrzött, hanem másokat vezetett be az iskola életének, a pedagógiának csodálatosan szép világába. Mert csodálatosan szép a pedagógia világa, ahogyan azt Weszely professzor önmagában kiépítette: mindig az örök értékeket kereste. Ezeket ismerte el egyedül helyes zsinórmértéknek. Nem zárkózott el a modern pedagógiai áramlatoktól, hanem alaposan tanulmányozta őket, ítéletet pedig a szerint alkotott és mondott róluk, hogy mily mértékben bírták ki az örök értékeknek vá-

lasztó vizét. Ezen eljárásából közetkezett az is, hogy egész pedagógiai munkássága emelkedett erkölcsi felfogáson nyugodott, ami a komoly nevelőknek világában neki joggal megérdemelt tiszteletet szerzett.

Mióta Weszely Ödön a katedráról hirdette tanításait, erejét fokozottabb mértékben szentelhette tudománya művelésének. Ki tudná néhány sor keretében felsorakoztatni azon értekezéseinek, elnöki megnyitóinak, alkalmi megnyilatkozásainak számát, amelyek folyóiratokban, vagy más kiadványokban jelentek meg? Minden ilyen alkalommal vagy a nevelés tudományának egy-egy jelenségét, részletkérdését bogozgatta vagy pedig egy-egy korszerű kérdésre vetette rá nagy tudásának reflektorát, illetőleg öntötte rá felfogásának választóvizét.

E kisebb terjedelmű, de azért nem kevésbé értékes megnyilatkozásai mellett büszkén tekinthetett végig Elnökünk s vele együtt mi is azon önállóan megjelent munkáinak sorozatán, melyek az ő tolla alól kerültek ki. De még jobban örülhetett annak, hogy azok nem maradtak könyvtárak könyves polcainak porral fedett, csak katalogizált könyvei, hanem nagy olvasó- és tanulni vágyó közönséget is szerzett bennük a maga számára. Könyvei közül nem egy több kiadást ért meg, sőt van olyan, amely hat kiadásban ismeretes. Magyar tudósok ritkán jut ki ilyen olvasottság. De valljuk meg azt is, hogy ezeket a könyveket olvasva nem pusztán ismeretekkel bővülünk, hanem nemes veretű nyelvezetükkel élvezetet is nyújtanak. Nem kis előadói és írásművészetre vall a meglátott problémákat úgy előadni, illetőleg kifejtteni, hogy azokat mindenki könnyen megértse. Ezt csak az tudja megtenni, akinek a probléma teljes megértésén kívül megadatott az is, hogy gondolatait jól tudja közkinccsé tenni.

Önállóan megjelent művei közül kettő fordítás. Lefordította Claparède: Gyermekpszichológia és kísérleti lélektan c. munkáját s a sokaktól olvasott Payot: Az akarat nevelésé-t. A többi munka önálló alkotása. Ilyenek: Nagy pedagógusok, Korszerű nevelési problémák, A modern pedagógia útjain, Legújabb áramlatok a neveléstudomány terén, A gyermektanulmány jelentősége és problémái, Bevezetés a neveléstudományba s készülöben levő nagy munkája: A korszerű nevelés alapelvei. Ezek csak a fontosabbak, de nem soroltuk fel összes munkáit.

Nyelvünkben elszigetelt nemzet vagyunk s ezért értékeink nehezen jutnak szóhoz a külföldön. Mindíg jóleső érzés üli meg lelkünket, ha külföldi tudományos munkák repertoárjában egy-egy magyar név villan elénk, mert tudjuk, hogy annak igazi értéknek kell lennie, ha már a külföld sem vonakodik tanulni tőle. A mi Elnökünk a magyar névnek babérait bőségesen növelte a külföldön tartott pedagógiai kongresszusokon való tevékeny szerepléssel, mikor tanúságát adta annak, hogy tudo-

mányunk nálunk is avatott agyú és tollú művelőkre talál. De munkáinak híre is áttörte a magyar határokat s növelte az ő és a mi dicsőségünket.

Talán felesleges munkát végeztünk, mikor Elnökünket éppen folyóiratnak hasábjain mutattuk be a nyilvánosságnak, mert akik e lapot olvassák, valamennyien ismerik Weszely professzor úr nevét és munkásságát. De nekünk örömet jelentett az ő öröme s ennek akartunk kifejezést adni sorainkban.

Örömünket azonban mélységes és fájdalmas gyász váltotta fel. Elvesztettük Társaságunk bölcs vezérét, a magyar nevelésügy fáradhatatlan lelkű tanítóját s munkását, örökbecsű alkotások megteremtőjét, közvetlen lelkű munkatársunkat, a szöigazi értelmében vett jóbarátunkat.

Nemes személyisége mindörökre kitörölhetetlen marad a magyar gyermektanulmány és nevelésügy munkásai emlékezetében.



TANULMÁNYOK, ÉRTEKEZÉSEK.

A tanulás egészségtana.*

Írta: *Benedek László dr.* egyetemi ny. r. tanár,
a Magyar Psychologiai Társaság elnöke.

Napoleon mondotta, hogy „az agyvelő emlékképek nélkül olyan, mint egy vár katonák nélkül”. Így van ez most és így volt ez már a pleistocen ősember korában, — mert bizonyos, hogy a fokozódó agyvelősődés (cerebratio) ellenére, az emberi elme alapszerkezetében nem változott meg. Ez a tény az előbbi mondásnak bizonyos fokig valóságértéket biztosít, mert az embernek fennmaradását és kiváltságos helyzetét az élőlények világában éppen az tette lehetővé, hogy rendelkezett az élet változó igényeihez mért alkalmazkodásnak legfőbb fegyverével: az *értelmességgel*, ezzel a belső lelki készséggel, amely ismeretek által egészül ki. Az ismeretek, emlékezésbeli diszpozíciók tehát az értelmességnek feltételei és kétféleképen jutnak birtokunkba. Egyrészt közvetlen, személyes tapasztalás, másrészt tanulás révén.

A szellemi anyagszerzésnek az az alakja, amelyet *tanulásnak* nevezünk, sokkal összetettebb folyamat, mint az érzékelés.

* Az Országos Orvosszövetség felkérésére 1934. december 21-én elhangzott rádióelőadás.

és észrevevés általában. Pedig egyetlen behatásnak észrevevése sem marad elménkben elszigetelve, hanem rokon elemek felébrésztésével jár együtt, amelyek az új tudattartalommal egységes új képződménnyé: *szemléletté* olvadnak egybe. Hogy az érzékelés észrevevéssé vagy szemléletté fejlődjék, szükséges, hogy *figyelmünk, lelki „én”-ünknek* saját szerű tevőleges, cselekvő tartása reáirányuljon, minek folytán ez a tartalom a lelki látómezőnek központjába kerül, míg más elemek — tudatossá válásukban — gátolva lesznek. Ezenkívül szükséges, hogy az *emlékezés* is ebben a lelki történésben egyidejűleg közreműködjön; általa megfelelő, már megszerzett emlékezési készségek, emléképek összeköttetésbe lépnek a jelenben beható ingertárggyal. Így válik az érzéki benyomás a szellemi összefüggések egységes szövetekévé alkatrészévé. Mindez feltételezi egy ú. n. „*tiszta*” *én-tudatnak* jelenlétét, azt a módot, ahogyan az „én” saját magát megéli. Ez a *cselekvő, egységes és azonos „én”*, ez a tapasztalat-feletti, transzcendentális alany fordul tehát az érzékelési tartalmak felé és a megismerés csak általa válik érthetővé.

A tanulásnál, ellentétben a közönséges érzékeléssel, nem az ingertárgyon: tehát a látott írásjegyen, vagy az előadott hangzón, szavakon van a hangsúly, hanem azokon az *emlékképeken, társított képzeteken*, amelyeket a szóképeknek jelentése felidéz. A társított szemléletes és nemszemléletes tartalmak más és más kombinációban merülnek fel azon feladat, illetve irányképzet szerint, amelyet a tanulásnak anyaga képvisel. A figyelmezés a tanulásnál éppen az érzékletek által felkeltett ezen képzetösszefüggéseket részesíti előnyben, hasonlóképpen az emlékbévésés és az anyagfeldolgozás, a tulajdonképeni érzéki észrevevésnek tárgyai helyett, az általuk mozgósított képzet sorokra van tekintettel. Igaz ugyan, hogy a szavakra, számjegyekre való közvetlen emlékezés az utánamondással egybekötött gépies tanulásnak segítő-tényezője.

A *beszéd*, mint a tanulásnak nélkülözhetetlen eszköze, az emberi légző, hangadó és artikuláló szerveknek zenei, idő- és erőbeli hangsúly által jellemzett terméke, amely tárgyakat, tényálladékokat szavakban jelképez, miközben lelki folyamatokkal szoros kapcsolatba jut. A beszéd akár hangzó sorokban, akár konvencionális írásjegyekben közölve, a beszédre figyelőben felébreszti a szóváltásnak, jelentéskölcsönzésnek egész lelki irányulását és egyben megjeleníti azt az észszerű tartalmat, dologi adottságot, vonatkozást, amelynek kifejezésében a beszédnek, vagy írásnak célja kiteljesült. A tanulás egyrészt a tanulót az életfeladatokhoz mért tudáskincshez juttatja, másrészt a szerzett anyag feldolgozására és általában a gondolkozási műveletekre őt begyakorolja, egyszersmind megtanítja arra, hogy a veleszületett és szerzett, illetve begyakorolt értelmi készségeivel miként gazdálkodjon.

Önmegfigyelések és kísérleti vizsgálatok kiderítették, hogy a *felfogásnak és gondolkodásnak különböző típusai* vannak. Sokan a tárgyáról nyert látási benyomások folytán keletkező képzetekkel gondolkoznak, ezeket *látási, vagy vizuális típusúaknak* nevezzük. Ez a jelleg a plaszticitásnak, testiességnek különböző fokát érheti el. Már *Kant* bölcseleti kritikizmusában utalás történik arra, hogy az érzékleti tartalmak szellemi vázlatba illesztetnek be. Újabban egyes kutatók (így *E. R. Jaensch*) ezt a sémát a képzetek plasztikus világából eredőnek tartják. Más egyéneknél a *hallási* emlékképek vannak előtérben („akusztikus jellegűek”); ezeknél az olvasás azonnal a hangzók hallási képzeteit idézi fel és pedig főleg a magánhangzókét. Az így gondolkodókat hangtalan olvasásuk alatt a külvilágból eredő hallási ingerek sokkal jobban zavarják. Tehát az akusztikus, hallási jellegűeknek a tanuláshoz sokkal inkább van szükségük a teljes csendre, mint a látási típusúaknál. Ismét mások képzeletükben a beszéd, ritkábban írás-mozgási képzeteket hasznosítják és a belső, nem hangos beszédet, vagy olvasást a hangképzésben résztvevő izomzat akcióinak emlékképeivel kísérik. Gyakoribbak a „*keverttípusúak*”. Az emberek többsége a beszéd elemeire nézve kevert: hallási és kisebb részben mozgási típushoz tartozik, a dologi benyomásokra nézve pedig főleg látási képzetekben gondolkozik. A tanulás módszerére vonatkozó kísérletek szerint a „látási jellegű” gyermekek a hangos beszéd által előadott tananyagot lassabban tudják követni, mert nekik időre van szükségük, míg a hallási anyagot látási képzetekké tianszformálják.

Minden tudomány arra törekszik, hogy a jelenségeknek belső indítékait, a szerepet játszó tényezők hatásmódjának állandó formáit felismerje. Az ú. n. „gyakorlati tudományok” ezt a felismerést a gyakorlati élet érdekében hasznosítani igyekeznek. A *neveléstudományi lélektan* is gyakorlati tudomány első sorban és így az előadott megállapítások és egyéb vizsgálati, észlelési eredmények azt a célt szolgálják, hogy a tanulót minél inkább meg lehessen övni idő- és munkaveszteségtől, vagyis minél inkább lehessen általuk biztosítani az oktatási és tanulási munka ökonómiájának feltételeit. Az utóbbi jellegekre tekintettel tehát a tanítónak eleve számítani kell arra, hogy előadását részben vegyes, részben tisztán hallási, részben látási és beszédmozgási jelleghez tartozó tanulók hallgatják. Ezért a szóbeli előadást a szövegnek (helyesen) félhangos olvasásával kell kísértetni. Miután pedig leggyakoribb a vegyes típusú tanuló, másrészt miután a tárgyi benyomások látási, tapintási és mozgási elemei a konkrét egyéni fogalmak képzését és ez utóbbiaknak a szóképekkel társítását hatékonyan szolgálják, — ezért legelősebb fogalmakra és legtartósabb eredményekre vezet az oktatási mód, amely a hallott, látott és félhangosan olvasott

szövegnek konkrét tartalmait tevékenységekben drámailag éle-
tessé teszi, vagy legalább is ezen részcsелеkményeket a képze-
letben megjeleníti, — így törekedve arra, hogy a tudat köz-
pontjába jutott tartalom minél több érzékleti területen keltsen
visszhangot. Itt kiegészítőleg megjegyzem, hogy a hallási tárgy-
benyomások tartósabbaknak bizonyulnak, mint a más érzéki te-
rületről származók — az alsó osztályokban; míg a közép- és
felsőbb osztályok tanulóinál az anyagnyújtásnak vizuális mód-
szere mindinkább előnyhöz jut.

Magától értetődő, hogy a *tanulási anyag felfogására* meg-
határozott időtartamra van szükség. A tanító tapasztaltságától
és érzékétől függ az anyag nyújtásának tempója, amellyel a
tanulást nagy fokban befolyásolhatja. A lelki személyiség saját
magának minden aktivitásáról tudomást szerez és ez utóbbiakat
ú. n. lefolyási érzésekkel, érzelmekkel kíséri. Abban az esetben,
ha a pillanatnyi feladat a képességekhez képest túlnagynak lát-
szik, az elégtelenség érzése jelenik meg, amely mint minden
túlsúlyra jutó indulat, a megjegyzőképességet (generative) gá-
tolja. Ebből a tényből következik, hogy a jó pedagógus a felada-
toknak kiszabásánál mindig ügyel arra, hogy a gyermek önbiz-
almát a teljesítmények elérhetése által fokozza, és hogy fogya-
tékosságnak érzését ne keltsse fel. Bizonyos, hogy a *közvetlen
emlékezés* nagy különbségeket tüntet fel a szerint, vajjon a tan-
uló a szövegnek szavait *tartalmilag* kifogástalanul *átérti*, vagy
reánézve azok értelmetlenek. Egy 8 éves gyermek értelmetlen
szótagokból mintegy 3-at képes utánamondani, addig értelemtel-
jes szavakból, — ha még hozzá azok egy mondatnak alkat-
részei, 18 szótagnak, sőt gyakorlás esetén ennél jóval többnek
utánamondása is sikerülhet.

Bizonyos az is, hogy *értelmes anyag tartósabban rögzül az
emlékezetbe, mint az értelmetlen*. Ebből következik, hogy az
oktatásnál a szóképeknek értelemszerinti megmagyarázása előre
kell menjen, annyival is inkább, mert különben a tanuló az
előtte meg nem értett szavakhoz új értelmet fűzhet, amellyel
annak megjegyzését akarja biztosabbá tenni. Ez a technikai fo-
gás végeredményben nagyobb energiafelhasználással jár. A ta-
nulási munkateljesítmény nagysága a figyelemkoncentráció mér-
tékétől függ. Bár a figyelmezés mind összpontosításban, mind
terjedelemben és erősségben fejleszthető, mégis általában a
normális figyelemnek is megvan a maga típusos munkagörbéje.
Hosszabb szövegnél a szöveg kezdetén és végén a figyelem-
koncentráció a legerősebb, míg a szöveg közepén bizonyos el-
lazulás észlelhető. Ezért a tanuló éppen a középső szakaszt
szokta megtanulni utoljára. Miután pedig a hozzáforduló alkal-
mazkodás az akarat által irányítható, ezért a kezdeti nekilen-
dülés a folytatólagos szellemi munka értékét annak elején gyak-
ran emelni szokta, hogy azután közvetlenül enyhébb visszaesés

legyen tapasztalható. A figyelem megerősítését módszeresen kidolgozott tervek szerint már 40 évvel ezelőtt francia lélekbúvárok kezdeményezték. A gyakorlást mind látási és hallási, mind tapintási, mozgás-érzési, sőt bőrmozgás-érzési, helyzet- és hely-érzési területekről származó ingerféleségekkel végezhetjük. Az egyes érzékszervi benyomások mennyiségi növelése mellett *Pestalozzi* és mások mintájára később arra is kell törekedni, hogy a figyelem egyidejűleg két érzéki területről származó adatokra is beállítható legyen. Mindazok az okok, amelyek a figyelemnek ellazulását, fáradékonyságát okozzák, lehetőség szerint kiküszöbölendők.

Amint a fizikában a mozgási állapotot csak új erőbehatás képes megváltoztatni, úgy a tanulási munkának alapfeltételeit képező figyelem is *szívesen kitart: perszeverál* az egynemű tevékenység mellett, különösen akkor, ha a tanulást érzelmileg erősen színezett benyomások előzték meg. Ilyenkor a gyermek a fáradékonyságnak benyomását keltheti, pedig csak az előzetesen felébresztett élénk képzetek vonták magukra figyelmének energiáját. Ez a szokványosság vagy renyheség az akarat nevelésével hatásaiban gyengíthető. Szintén tévedésre adhat okot az ú. n. *lassan tanuló típus* is, mert figyelmezése kitartóbban tapad meg az előző feladaton. A „lassan tanuló” azonban a rövidebb szünetek alatt is megőrzi figyelmének beállítását, míg a gyorsan tanulónak a megszakított feladathoz újra kell alkalmazkodnia. A lassan tanulónál az is előnynek számítható, hogy a tanulásnak módszertanát alaposan sajátítja el, ami a későbbi tanulásnál előnyére válik.

A *figyelem fáradékonyságának testi okai*: általános tápláltsági zavar, anyagcsere betegségek, agyvérzegénység, a vérképzésnek rendellenességei, idült fertőző betegségek, amelyek a figyelmet szóródottá teszik és a felfogást, társítási munkát lassítják. Az ú. n. *ideges, neuropátiás gyermekek figyelmezése* nehezen köthető le a tanulásnak tárgyára, különösen akkor, ha a témakör reánézve közömbös. Ezenkívül a lelki fejlődésnek, főleg az érzelmi és akaratú körben való visszamaradása a *törekvéseknek ingatagságával, célbizonytalanságával* a figyelemnek tényében is megnyilvánul. Ezt a rendellenességet *infantilizmus* néven szoktuk megjelölni. A *bódítószerek adagolása*, nemkülönbön *álmatlanság, menstruációs zavarok, az érzékszervek hiányos fejlődése, adenoid vegetációk*, mint a *figyelmetlenségnek szervezeti okai* ismeretesek. Ezekre nézve az orvosi vélemény kikérendő. Az alvási időtartam a gyermek kora szerint lehetőséghez képest kinyújtandó. A 6—9 éves gyermeknek: 11 órai, 12—13 évesnek: 10, a 14—18 éveseknek: 9 órai alvásra van okvetlen szükségük. A reggeli legyen tápértékben gazdag, idegizgató kávé nélkül, a második reggeli a délelőtti hosszabb szünetben fogyasztandó el. A szeszesitalok élvezete a fejlődő gyer-

meki értelemnek, figyelőkészségnek és a tanulási előmenetelnek egyik legnagyobb ellensége.

Az *experimentális lélektannak* művelői már 1879 óta minden európai országnak tanuló-ifjúságán nagy módszeres gondossággal végeztek tanulási kísérleteket, amelyek a hibaforrások kiiktatása mellett a ritmusra, az experimentátor személyére, a feladat egymásutániságának biztosítására tekintettel voltak és a rövidebb-hosszabb betű-, szótagsorozatokat időmérővel és óraművel összekapcsolt, berendezésekben nyújtották. A *felmondásnak* hibaarányán kívül figyelték a sorban egymásután következő két szótagnak társítási szilárdságát, az ú. n. *találatot*, ezenkívül a *megtakarítási időszázalékot*, vagyis a sorozatok ismétlésével járó időmegtakarítást stb. Bár hangsúlyoznom kell, hogy az *emlékezet hűsége* az értelmességet magában véve nem határozza meg, mert annak *egyik* feltétele, mégis a tehetséges és jó tanulók egyszersmind jó megjegyző- és reprodukáló-képességgel bírnak. Kivételesen gyenge tehetségű, sőt elmefogyatékos is rendelkezhetik eléggé terjedelmes és tartós emlékezőképességgel. Ilyenkor a már kész, másoktól átvett, nem önállóan termelt társítások hamisan még a magasabb intelligencia benyomását is kelthetik.

A nem ismételt benyomások, összefüggések a közvetlen ráemlékezés után gyorsan elhalványodnak, még pedig annál inkább, minél kevésbé élénk és éles volt az alapjukul szolgáló érzéki behatás. A feledés is a tanuló fáradságával arányosan hamarabb és nagyobb terjedelemben következik be. Meggondolások és lélektani kísérletek azt is mutatják, hogy egy prózában, vagy versben írt szövegnek megtanulása erőbefektetés szempontjából akkor a leggazdaságosabb, (mert legtartósabb és leghűségesebb eredményekre vezet), ha a tanuló azt *egészében ismétli*, nem pedig, ha előbb részekre bontja és a már megtanult részleteket utólagosan rakja össze. Az ú. n. „*egész módszer*” előnyben részesítendő a „*rész-módszer*”-rel szemben. Sajnos a gyermekek többsége a szöveget részletekre osztva ismétli. Az is hibának vehető, hogy a gyermekek többsége egyenlőtlen erőfelhasználással tanul; így a szöveg kezdetét sokkal többször ismétli, mint annak végét, sőt az utóbbit mindig elhanyagolja. A felmondás részleteiben is ennek megfelelően nagy különbségek vannak. A „*rész-*” és „*egész módszer*” közötti különbséget, illetve az előbbinél az erővesztéséget az okozza, hogy a külön megtanult részleteknek végső és elülső szakaszát a külön szakaszok közötti társítások megteremtése érdekében újra kell ismételní. Másrészt az elemeknek az egésznek szerkezetéhez való viszonyát meghamisítja. Szorgalmazzuk ezért tanulóinknál, hogy az „*egész módszer*” szerint tanuljanak. A „*rész-eljárás*” egyébként az emlékezetnek élettanilag adva lévő szintetizáló tevékenységével is ellenkezik, amely még a széttagolt, összefüggés-

telen elemekből is, pl. monoton, egymásután következő zörejekből melódiákat termel ki. Résztanulással való kombináció csak ott ajánlható, ahol a szövegrészek között nagy különbségek vannak az értelemszerű felfoghatóság tekintetében.

A fejlődő gyermeki értelem teljesítőképessége és a kedélyélet összhangja nem ritkán szenved a *vérmirigyrendszer üzemzavarai* miatt; különösen a pajzsmirigynek és az agyfüggeléknek *elválasztási termékei, az ú. n. hormonok* a testi szervek fejlődésén kívül az értelmesség éréseire is befolyást gyakorolnak. Az érzékelési működéseket pl. a pajzsmirigy, kedeszmirigy, agyfüggelék és ivari mirigyek erősen gyorsítják. A vérmirigyrendszernek részleges fejlődésgátlásai a tárgyra összpontosulás erőtlenségét, a folytatólagos szellemi munkában fokozódó kimerültséget vonnak maguk után. Az ivari ösztönnek gyakran már a 7. életév előtt, az ú. n. neutrális gyermekkorban való korai ébredése, illetve élmények által való aktiválása a lelki személyiség kvalitásában is kezdvezőtlen változásokat teremthet. Ilyenkor a túlmozgékony érzelmi élet mellett még túlerős élménybehatásoknak elintézésére képtelen szellemi élet áll fenn. Kritikus időszak a 7—9-ik életévek közé eső periódus, amely nem ritkán az oktató és nevelő irányításra alkalmatlan tulajdonokat: figyelemkimerülést, dacosságot, indulatkirobbanásokat hoz felszínre. A serdülési krízisek, világnézeti konfliktusok a vérmirigyrendszer érési időszakában jelentkező üzemi ingadozásokkal összefüggést tartanak fenn. A serdülés alatt a megélések mélyülnek és a belső lelki feldolgozásokat mindinkább átható erő jellemzi, úgy hogy az „én”-személyiség gazdagodik és vonatkozásai fokozatosan tagoltabb dologi és értékvilág felé igazodnak. A belső mirigyrendszer felfokozott, vagy összhangtalan működésével ilyenkor az előképzett kóros lehetőségeknek, alkati elmebajoknak kiváltására alkalom nyílik; a fokozódó önállósulás rendjén a társadalmi élet is ilyenkor az egyénnel szemben új igényeket támaszt. A serdülés utáni időszaknak, az ú. n. „postpubertas”-nak vérmirigyess összhangtalansága a lelki környezetből származó behatások iránt különösen fogékonyra tesz, mint a nagy francia esztétikus mondta: ilyenkor „az egyén a dolgok szemléletére hirtelen megrázkódást érez”. Az életfeladatoknak szolgálatába lépés alkalmat ad az ifjúnak arra, hogy lelki diszpozíciói felett seregszemlét tartson és összemérje eszköztárát az uralni vágyott dologi világgal. Ilyenkor a vérmirigygyenge egyénnél a tudatosult fogyatékoságoknak lelki feldolgozásából a kevesebbértékűségnek érzése támad. Ilyenkor az idegesen kevesebbértékű nem ritkán elfordul a családi és társadalmi milieu-től, a kötelességadta feladatoktól. Az így előállott lelki helyzet kifelé gyakran, mint a személyiségézés megvédése, vagy mint irracionális világfájdalom jelentkezhetik, amelyhez azonban a „szenvedő” ragaszkodik, — mint *Petrarca* írta:

„Io mi son un di quei che il pianger giova”. (Azok közül való vagyok, akiknek a sírás — öröm.) Hogy ezek a lelki krízisek az iskolai előmenetelnek hátrányára vannak, ezek után nem szorul bizonyításra, de szükségesnek látszik e helyen is kiemelni, hogy ilyenkor a háziorvos hatékonyabban tud beavatkozni, mint a legjobb iskolai rendszabály.

Az eredményes oktatásban a *szünetek kérdése* is szerepet játszik, miután a friss tanulóval a tanulás eredményesebb. Ha a teljesítmények és fáradás összehasonlítása révén keletkezett munkagörbékre gondolunk, akkor az első 2 óra között: 10 perces, a második és harmadik között: 15, a harmadik és negyedik, esetleg a negyedik és ötödik tanórak között: 20 perces szünet volna indokolt. A berlini egyetemen is 20 perces szünetek vannak érvényben. A *házi feladatoknak* elvégzésére napi 1—3 óra volna fordítandó a gyermek kora szerint emelkedő tendenciával. Modern iskola-reformátorok az iskolai tananyagot egyrészt a minimumra szeretnék leszorítani, másrészt — *Haarlem* és néhány angliai magántanintézetnek mintájára, amelyeket tanulmányozni nekem is alkalmam volt, — az otthon végzendő iskolai feladatoktól eltekinteni kívánnak. Ezeket a törekvéseket nem szívesen tenném magamévá. Nem pedig azért, mert egyrészt a tanulónak a tanulás technikáját, módszertanát is el kell sajátítania, amelyet az egész életén át tudáskincsének gyarapítására fel fog használni; másrészt, mert a tanulás egyszerűsége az önfegyelmelésnek, az akaratfejlesztésnek egyik legjobb eszköze; végül, mert a fennmaradt idő elégséges a játékra, sportra, szisztematikus testgyakorlásra, zenére, modern nyelvekre, szépirodalmi olvasmányokra. Természetes követelmény azonban, hogy az otthoni feladat már csak ismétlésre, vagy könyv nélkülieknek gépies begyakorlására szorítkozzon és lehetőleg ne terhelje azokat a szülőket, akik megántanítót nem tarthatnak.

A délelőtti tanórak közé iktatandó és nagy izommunkateljesítményekkel járó tornaórak kérdésében tartózkodóbb volnék, miután bizonyos az, hogy az *erős testi fáradás a szellemi munkagörbét károsan befolyásolja* és mintegy hozzáadódik a szellemi kifáradáshoz. A (közös) tornaórak alatt mindinkább a *ritmusos gyakorlatok*, sőt az énekkel kísért ritmusos tánc kezd utat törni. Ez fejlesztí az ütem- és időérzéklet s ezért magam is ajánlandónak tartom. Egyébként az ifjúsági sportok közül a *tüdő ventillációjának* elősegítése és fejlesztése céljából, főleg a sportszerű *futás- és úszás tanítását* ajánlom; a szellemi frissességre leginkább ezek a sportok hatnak a tanulóra kedvezően. A skandináv államokban kezdik általánossá tenni a *kötelező úszástanítást*. A *játékdélutánok* napján házi feladatok nem adandók. A nyugati modern *fővárosok terürendezésénél* legújabbban 1 km rádiusszal bíró látogatási körre 2 hektárnyi játékte-

ret számítanak a parkokban és ültetvényeken kívül. Kopenhága város évente 100.000 pengőnyi értéket áldoz az *iskolakertekre*. Nem is beszélve arról, hogy *Platon* és *Seneca* a gyermekeket játékok között szabadban tanítták. A tanulóifjúságról való gondoskodás a *nagy szünidőben* sem szűnhet meg. Az európai országokban a nyári szünidő 6—10 hétre nyúlik: az elemi és középiskolákban. Az angol public school-ok az iskolai munkára csak 185. napot fordítanak és csak a hétnek 5 napját használják fel oktatásra. Kívánatos volna nálunk is, hogy a gyermekek szünidei tartózkodása és tevékenysége az iskolaorvosnak bevonásával szervezés alá kerülne, akik a tanév végén egyenként végzett vizsgálatok után a szünidőnek hasznosítására a gyermeki szervezet érdekében útmutatást nyújtanának. A nyugati államokban életre kelt törekvéseknek az felelne meg, ha a nagy-szünidő részben *nyári sportokra*, másrészt minden kényszertől mentes, vezetett tanulmányi utazásokra volna fordítható.

A *nyaraltatási akciókat* — szünidei kolóniák képzésével — nálunk is országosan kell megszervezni és minden szegény gyermeket hozzá kell juttatni a nyárnak természetes gyógytényezőihez. A szünidő akkor lesz ideálisan a gyermek értelmi gazdagítására, esztétikai és közösségi érzéseinek fejlesztésére, szervezetének átédzésére fordítható, ha a szorgalmi időt a gyermekek kimerülés nélkül fogják abszolválni. Az év közötti ú. n. „vándor-napok” („Wandertage”) a szomszéd városoknak tanulmányozására, Németországban nem váltak be. Kívánatosnak tartanám, ha nálunk célszerű foglalkoztatás gyanánt is a középiskolák, — polgári és a kiválóan bevált önálló gazdasági népiskolákban a tanulók körében ú. n. „*történelmi egyesületek*” tervezetnének dán mintára, amely egyesületeknek feladata volna gyűjteni a különböző vidékek nemzeti hagyományait, mondáit, népies szólásmódjait, szójárására, viseletére, közmondásaira és ősi táncaira vonatkozó adatokat. Nem mulaszthatom el, hogy meg ne emlékezzem az általam ez év nyarán Dániában tanulmányozott *sløjdról*, vagyis az elemi-polgári iskolákba bevezetett és talán nálunk is általánosan bevezetendő kézművesmunkáról. Az ilyenirányú foglalkoztatás az egész gázcserének, bőrlégzésnek, szívakciónak, (vitális) tüdőkapacitásnak, izomerőnek fokozása mellett közelebb hozza a tanulót az objektív valósághoz, a külvilág dologi szerkezeteihez, amelyeket a cselekvő hozzáfordulással behatóbban tanul meg szemlélni, feldolgozni, értékmérni és ítélni azokkal szemben állást foglalni. A tárgyi vonatkozások jelentőségének megértése és ezzel együtt a megismerés folyamata az egyéni aktivitás által gazdagodik. E helyen is köszönetet mondok a dán állami pedagógiai ügyek és gyűjtemények inspektorának, *Poul Müller* úrnak, személyes vezetéseért, az átszervezés alatt álló kopenhágai iskolamúzeumnak bemutatásáért és a dán népfőiskola intézményének megismerteté-

séért. A *dán népfőiskolában*, amely az északi országoknak egyik jellemző oktatásügyi alkotása, amely szabad keretek között több hónapon át, internátusrendszerben ellátott felnőtt tanulóit olyan ismereteknek birtokába juttatja, amelyek alkalmasak arra, hogy a polgári társadalomnak hatékony tagjai lehessenek. Ezekben az iskolákban a központi tárgy a slöjd.

Egyébként a gyermekek önállóságának nevelésére már régebben rendszerek keletkeztek, elég legyen a *Montessori-féle nevelési rendszerre* utalnom, továbbá a *Dengler-féle szabadtevékenységű osztályközösségre*. A Montessori rendszer az Egyesült Államokban és Hollandiában talált követőkre. A kedvező környezetnek fejlesztő hatását érvényesíti ez a rendszer a gyermek aktív öntevékenysége mellett. Az osztályközösségi rendszer pedig társadalmi keretet von a fejlődő gyermek köre tanuló társai-ból és az önállóságot a közösséghez való tartozásérzésével és a felelősségtudattal harmóniában kívánja fejleszteni.

A jó tanítónak legfontosabb tulajdonsága az a képesség, amellyel saját magát a gyermeki lélekbe bele tudja élni; ez teszi lehetővé a gyermek lelki helyzetének, sokszor önző magatartásának, a szervezeti krízisekből, érési folyamatokból eredő sajátos visszahatási módoknak megértését. A kirobbanásokra hajló, ingerült, szeszélyes oktató a benyomások befogadására annyira kész gyermeki lélekben állandó feszültséget, sokszor dacosságot fejleszt. Egyébként is kívánatos, hogy a tanítók és tanárok — a lelki prophyllaxis és a képességek, kiváló tehetségek felismerése céljából — is lélektani kiképzésben részesüljenek és időnként a lélektani alapismereteken kívül a gyógy-pedagógiai és orvos-lélektani tudományzakoknak fejlődését is megfelelő tanfolyamokon továbbkövethessék. Nagy haladás ezen a téren, hogy a *kultuszminisztérium a Magyar Pszichológiai Társaság elaboratumának javaslatát magáévá tette* és anyagi hozzájárulással is biztosította a Társaság által ez év őszén (október és november hónapokban) megrendezett és most már rendszeresített népes *lélektan-tanári tanfolyam* sikerét.

Nagyon fontos a gyermek individualizáló nevelése és oktatása érdekében, hogy a szülők érintkezést tartsanak fenn a gyermek oktatóival, sőt a gyermek tanuló társainak szüleivel, hogy a jellemfejlődés jobban ellenőrizhető legyen. Természetes, hogy ehhez elsősorban az kell, hogy a szülők nemes ösztöneikre és a magyar családok tiszteletreméltó hagyományaira hallgatva családjuknak éljenek, és hogy a nők ne a nemzetgazdasági termelésben való részvételükre, hanem gyermekeiknek testi és lelki fejlődésére legyenek büszkéek. Kedvező jelenségnek kell tartanunk, hogy röviddel ezelőtt kultusz-kormányunk hathatós kezdeményező lépéseket tett az iskolai jellemnevelés támogatására. Üdvözölni kell a Magyar Szülők Szövetségének akcióit is, amely a családot, mint a nemzetevelés leg-

fontosabb tényezőjét kívánja megerősíteni. A vallástanítás nemcsak a normál, hanem a kiegészítő iskolákban is vezetni van hivatva az erkölcsi nevelést. Mindent meg kell tenni, hogy még a gyengébb tehetségű is vallásos élményekre tegyen szert és a vallástanulás ne csak üres szóhévelyeknek gépies memorizálását jelentse.

A *nevelési tanácsadásban* a pedagógus mellett az *elmeorvosok* is működjenek közre; elmeorvos alatt értve a körleléktani szakképzettséggel bíró orvosokat, akik a pályaválasztásnak és a nevelési tanácsadásnak nagy szolgálatokat tehetnek a későbbi lelki kríziseknek, idegességeknek, sőt egyes elmebajoknak megelőzése által. A *kiegészítő osztályokba*, illetve kiegészítő-iskolába való sorozás csak az *orvosok által* való vizsgálattal lehetséges, akiknek figyelmét a gyenge tehetségű tanulóra a tanítónak kell felhívnia. Minden nevelő és tanító gondoljon arra, hogy az európai adatgyűjtések szerint az egyes osztályok növendékei között $1\frac{1}{2}$ —2% lehet értelmileg, vagy jellemszerkezetet tekintve kevesebbértékű. Nevelésügyi adatgyűjtések a mellett szólnak, hogy a *gyermekben gazdag családoknak* gyermekei mind a tanulási előmenetelben, mind az erkölcsi fejlődésben túlszárnyalják az egygyermekes családok gyermekeit. A gyermekek ugyanis a példaadást leghamarabb a hozzájuk életkorban közelebbálló testvéreiktől fogadják el; ezenkívül a testvérekkel való versengésnek is jellemfejlesztő és nevelő hatása van. A családok gyermekgazdagsága ezek szerint nemcsak a nemzet propagatív erejét van hivatva fokozni, hanem egyszerűsmind az értelmi és erkölcsi nevelés ügyét is előmozdítja.



A tudatalatti lelki élet és a nevelés.*

Írta: *Weszely Ödön dr.*

I.

A pszichológia és a pedagógia kezdettől fogva együtt haladtak, s ma is együtt haladnak. A pedagógia nyomon követi a pszichológiát.

A pszichológia a lelki élet megismerése, a nevelés a lelki élet befolyásolása és irányítása. A nevelés tehát pszichológia nélkül nem is lehetséges, s a haladás a neveléstudományban a pszichológiai megismerés tökéletesedésétől függ.

Nem csoda tehát, ha a pedagógia a pszichológia terén fölmerülő minden újabb eredményt igyekszik a maga munkájában fölhasználni, s minden újabb pszichológiai irány újabb re-

* A Magyar Psychologiai Társaságban elhangzott előadás.

ményeket hoz, azt a reményt, hogy a pedagógia ezentúl a lelki élet tökéletesebb ismeretével, a növendék helyesebb megértésével megtalálja a helyes nevelés legcélravezetőbb útjait.

A pszichológia újabb fejlődésében ilyen reménnyel kecsegtetett a kísérleti pszichológia a maga exakt módszereivel, majd a szuggesztió és a hipnotizmus megismerése, s ennek nyomán a tudatalatti lelki élet föltárása a pszichoanalitika különböző irányai által, legújabban a Dilthey által kezdeményezett megértő pszichológia, s ennek nyomán keletkezett szellemtudományi és teleologikus irányok.

Nem tagadható, hogy tényleg kapott is a pedagógia mondhatni mindegyik újabb pszichológiai iránytól nemcsak ösztönzést, hanem támogatást is.

De vannak pszichológiai irányok, melyek nemcsak a kutatás eddigi módszereit akarják megváltoztatni, hanem a lelki életről való egész felfogást, sőt az ember egész világnézetét.

Kétségtelen, hogy minden pszichológia mögött egész világnézet rejlik. A pszichológia bármennyire is hangsúlyozza objektivitását s elfogulatlanságát, mégis csak szubjektív is marad, s a kutató mégis csak addig szerzett ismereteivel, s ezek alapján kialakított nézeteivel fog munkájához. Természetes, hogy ezek a nézetek épen kutatásai alapján változhatnak is.

Az újabb irányok közül talán egy sem volt olyan nagy hatással, s egy sem adott annyi vitára alkalmat, mint a pszichoanalízis.

A pszichoanalízis egy új területet tárt föl: a tudatalattit. Egy új jelenséget helyezett a középpontba, a libidót.

Kezdetben nem is akart más lenni, mint orvosi pszichológia. A kiindulásnál célja a hisztéria gyógyítása volt. De később mind nagyobb és nagyobb területre terjedt ki, így általában az idegbetegségek kezelésére, majd általában a leki életre, az összes lelki jelenségek magyarázatára, az álmofejtésre, az összes *életjelenségekre*, s végül világmagyarázattá és világnézetté alakult. Mint ilyen világmagyarázat és világnézet hatással volt a tudomány minden ágára.¹

A pedagógusok épúgy, mint az orvosok is, kezdetben idegenkedéssel fogadták az új tanítást. De a pszichoanalitikusok ezzel nem törődtek. Nem is törekedtek arra, hogy a pedagógia valamit átvegyen tőlük. A pszichoanalízis egészen új pedagógiát alkotott, mely a pszichoanalitikai világnézetten, s a pszichoanalitikai lélektanon épül föl. Ezt az alapot a maga egészében kell elfogadnia annak, aki pszichoanalitikai pedagógus akar lenni.

A pszichoanalízis első sorban gyógyító eljárás, de másodszorban nevelő eljárás is. Analizálni kell nemcsak a felnőttet,

¹ *Prinzhorn*: Auswirkungen der Psychoanalyse in Wissenschaft und Leben. Leipzig. Verlag: „Der Neue Geist.“

hanem a gyermeket is. De a gyermekkel való bánásmódban is szerintük mindenkor a pszichoanalitikus felfogást kell szem előtt tartani, csak így értjük meg igazán a növéndéket, s csak így tudjuk elkerülni, hogy a gyermekkori elnyomott képzetek ne okozzanak majdan a felnőtt ember lelkében hisztériás megbetegedéseket.

Ezen az alapon azután a pszichoanalízis egész külön pedagógiai redszert dolgozott ki, s ennek a terjesztésére és továbbfejlesztésére külön folyóiratot alapított „Zeitschrift für die Psychoanalytische Pädagogik” címen.

Így a pszichoanalízis ma már nemcsak gyógy mód, hanem pedagógia is. Az analitikus pszichológiának különböző irányai szerint különféle pedagógiai irányok is keletkeztek. Új és modern pedagógia ez, mely mind szélesebb körökre terjed ki, s melynek óriási irodalma van, s nálunk is szép számmal vannak hívei és művelői. Ezért nagyon csodálom, hogy vannak pedagógusok, akik minderről tudomást sem vesznek, s jelennek meg pedagógiai könyvek, melyek szó nélkül haladnak el a pszichoanalitikai nevelési elmélet mellett.

Nem tehetem itt vizsgálat tárgyává ezt az egész pedagógiát, még kevésbé a különböző irányokat, csak egy kérdést akarok vizsgálat tárgyává tenni, mely az egész pszichoanalitikus pedagógiának, s valamennyi analitikus iránynak alapja: a tudatalatti lelki életet, s tisztázni azt, hogy ennek a tudatalatti lelki életnek a nevelésben milyen szerepe van, s mennyiben kell ezt a tudatalatti lelki életet figyelembe vennünk, s mennyiben módosítja ez az eddigi nevelésmódokat, s a nevelő eljárását.

II.

Kétségtelen, hogy a tudatosság az életjelenségek legmagasabb foka és a lelki élet legfőbb jellemvonása. Ezt már Aristoteles megállapítja. A természet tárgyai a legalsóbb fokon élettelenc. Az élet megjelenése a fejlődésnek már nagyon magas foka, de hogy hogyan keletkezik az élet, ez ma is a hét világrejtély egyike, melyekről Du-Bois Raymond azt mondja: *ignoramus et ignorabimus*. Az élet fejlődésének folyamatában azonban a tudatosság föllépése a legmagasabb fok.

Az embert a tudatosság emeli azután minden más élő lény fölé, ez teremti számára egy magasabbrendű életet: a szellemi életet. Ennek a szellemi világnak csak legelemibb kezdete a tudatosság. Tudata van az állatnak is, de külön szellemi világa még nincs. Az emberi szellem és az állatvilág tudatos élete között van egy fontos lépés a fejlődésben, melyet nem találok sehol eléggé kiemelve, pedig éppen ez az, mely határovanalat húz az ember és az állat lelki élete közé és amely az embert óriási magasságba emeli a legintelligensebb állat fölé, s ez az *absztra-*

háló képesség. Az ember képes arra, hogy a tudatossá vált ismeretet a tárgytól, mely az ismeretet ébresztette, elvontan gondolja, s ezzel a képességgel alkotja meg azt a külön szellemi világot, amelyben a maga magasabbrendű szellemi életét végig éli, mely azonban az egyéntől is egészen elválhat, függetlenül is tovább él, amely már nem is az egyén tulajdona, hanem mint nemzeti kultúra, köztulajdon, s mint ilyen, nem is egy nemzedéké, hanem tovább folytatja életét a következő nemzedékeknél, s a nemzedékek egész során át él, gyarapszik, alakítja a nemzedékek lelki világát, s teljesíti fontos hivatását: a nemzetek tökéletesítését, a fajok fejlesztését, az értékes tulajdonságok megőrzését és továbbszármaztatását az emberiség tökéletesítése érdekében.

Látjuk tehát, hogy bár a tudatosság már föllelhető az állatoknál is, de absztrakció és szellemi élet csak az embernél van. Szellemi életen az egyéntől elkülönülten továbbélő lelki jelenségek világát értjük. Ez a világ az együtt, egy kultúrában élők kollektív alkotása.

III.

Lelki életen a legújabb időkig csak a tudatos lelki életet értették. A tudattalan nem lehet lelki, ez volt a felfogása a pszichológusoknak, sőt ma is vannak, akik ezt vallják. A régiek közül csak *Sigwart*-ot említem, kívül ebben a tekintetben egyetértett korának majdnem minden pszichológusa és filozófusa. Az újabbak közül különösen *Oswald Bumke* és *H. Henning*. Pedig már *Leibniz* észrevette, hogy vannak lelkünkben jelenségek és változások, melyek nem tudatosak. *Kant* is bizonyítja Antropológiájában (1912^b), hogy lehetnek képzeleteink, melyekről nincs tudatunk. *Schopenhauer*, az akarat nagy filozófusa, szintén megkülönbözteti a tudatos és nem tudatos akaratot, sőt kimutatja a nem tudatos akarat nagy hatását az ember cselekedeteire. De a tudattalannak igazi filozófusa *E. Hartmann*. Az ő nagy életműve „*Philosophie des Unbewußten*”, (1869) egyike a legérdekesebb olvasmányoknak. Ma már kissé feledésbe ment, de a XIX. század nagyrabecsülte, amit az is bizonyít, hogy tíz kiadást ért. Gondolatai közül még nagyon sok ma is érvényes. „Ha összehasonlítjuk a tudatosat és tudattalant, legelőször is az ötlük szemünkbe, hogy van egy szféra, amely mindenütt a tudattalan számára van fönntartva.”²

Ámde a tudatalatti lelki élet feltárása csak akkor történt meg igazán, midőn a szuggesztiót és hipnózist kezdték tudományosan vizsgálni. Ezek a jelenségek ugyan már régen ismeretek voltak, de nem tartották őket méltóknak a tudományos vizs-

² *E. Hartmann: Philosophie des Unbewusstn. X. Auflage. Leipzig. 355. l.*

gálatra, mert szélhámoságnak és csalásnak nézték, amivel városári komédiások mulattatják és félrevezetik a hiszékeny közönséget. *Jean Martin Charcot*, továbbá *Pierre Janet* Párizsban, valamint *Liébault* és *Bernheim* Nancyban tették tudományos kutatás tárgyává a szuggesztió és hipnózis tünetményeit. (Charcot hipnotikus kísérletei feltűnést keltek az egész világon, s nyilvánvalóvá tették, hogy a hipnotikus álom nem szédelés, hanem olyan állapot, amely abban különbözik az ébrenlét rendes állapotától, hogy a hipnotikus álomban lévőnek akarata teljesen ki van kapcsolva, illetve alá van rendelve a hipnotizálónak, s cselekvéseiről, melyeket ily állapotban visz véghez, éber állapotban semmit sem mond. A hipnózis idején tehát nem az éber tudat működik, hanem egy másik tudat, az éber tudat alatt lévő, s az éber tudat előtt elrejtett tudat.)

Ezzel megindult az éber tudat alatt végbemenő lelki folyamatoknak, a tudatalattinak a kutatása.

Ennek a tudat-alatti lelki életnek legnevezetesebb bűvára kétségtelenül *Freud*.

Nagy érdeme Freudnak a tudat-alatti lelki életnek ez a feltárása, s nagy érdeme, hogy megtalálta a tudatalatti feltárásának egy új és helyes módszerét, a lélekelemzést. Ezzel kétségtelenül gazdagította a pszichológiát és közelebb hozta a való éléhez.

Bizonyos, — s ezt Freud is mindenkor elismerte — hogy ehhez az ösztönzést Párizsban és Nancyban kapta. Mester János szegedi professzor a Ranschburg Emlékkönyvbe írt cikkében („*Pierre Janet* és Freud lélektani eredményei”) azt bizonyítja, hogy Freud egész elméletét *Pierre Janettól* vette, csak megváltoztatta Janet terminológiáját. Úgy vélem, hogy ez túlzás. Janettól kapott ugyan Freud gondolatokat, de ezeket egészen átalakította. A Janet lelki feszültsége nem azonos a Freud-féle libido-fogalommal. Óriási különbség van Janet és Freud elmélete között. Freud mindent a szexualitás szempontjából vizsgál, s mindent a nemi ösztönre vezet vissza. A *libido* végső elemzésben nemi ösztön, a gyermeknél még differenciátlan ösztön, ösztönszerű élvezetvágy.

Freud elmélete tehát ösztönelmélet. Freud az ösztönöket tekinti az egész szellemi élet alapjának. Nála a tudatalatti jelenti az ösztönéletet, az ösztönök közül pedig legfontosabb a nemi ösztön. Minden tudatos lelki jelenség gyökere szerinte a tudatalanban van.

Freud tehát így két pszichikai rendszert különböztet meg: a tudatosat és a tudatalattit. Szerinte minden szellemi jelenségnek az a tulajdonsága, hogy előbb tudatalan, s csak azután lesz tudatos. Erre nézve szószerint a következőket írja: „Mint a pszichoanalízis eredményét pozitíve kimondjuk tehát, hogy minden pszichikai aktus általában két állapoton megy keresztül.

tül, melyek közé bizonyos nemű ellenőrzés (cenzúra) van beiktatva. Az első fázisban tudattalan, s a tudat-alattinak a rendszeréhez tartozik; ha az ellenőrzésnél a cenzúra által elutasítatják, akkor nem szabad átmennie a másik fázisba. Ekkor „elnyomottnak” (verdrängt) nevezzük és tudattalannak kell maradnia. Ha azonban ezt a vizsgálatot kiállja, akkor a második fázisba lép és a második rendszerhez tartozik, amelyet tudatos rendszernek nevezünk. Ámde viszonya a tudatoshoz ezáltal a hozzátartozás által még nincs végleg meghatározva. Még nem tudatos, de *tudatképes* (Breuer kifejezése szerint), azaz bizonyos föltételek beállása alkalmával minden ellenállás nélkül a tudat tárgyává lehet. Tekintettel erre a tudatosság-képességre, a tudattalannak rendszerét „*tudat-előtti*”-nek is nevezzük. Ha kiderülne, hogy a tudat-előttinek tudatossá válása bizonyos cenzúra által van meghatározva, akkor a tudat-előtti és a tudatos rendszerét szigorúbban elkülönítjük. Egyelőre elég tudni, hogy a tudat-előtti rendszer a tudatosnak tulajdonságaival bír és hogy a szigorú cenzúra a tudattalannak a tudat-előtibe való belépésénél öröködik.”³

Freud rendszerében legnagyobb szerepük az „elnyomott” képzeteknek van, melyek a tudat alá vannak szorítva. Az elfojtott képzet ugyanis a tudatalattiban tovább él és működik, de az elnyomás következtében rendszerint hisztériát okoz. Az elnyomott ösztön két úton mégis megnyilvánul. Ez a két út: a konverzió és a szublimálódás. A *konverzió* abban áll, hogy az ösztön a normális út helyett más utat választ: félelmi rohamok, fájdalmak, működésbeli zavarok, kényszer-eszmék, érzés- és akaratbénulások, hisztériás rohamok stb. lépnek föl, mint ennek az ösztönnek megnyilvánulási módjai. A *szublimálásnál* pedig magasabb szellemi régiókban éli ki magát az ösztön, így azután álmokban, szimbólumokban s a fantázia alkotásaiban kerülnek a tudatos lelki élet világába. A konverzió következménye a hisztéria. Ez megszűnik, ha az elnyomottat a tudatalattiból felszínre tudjuk hozni. Ez a felszínre hozás pszichoanalitikus módszerrel történik. Pszichoanalízis annyit jelent, mint lélek-elemzés. A feladat az, hogy a hisztériás beteg lelkében megkeressük azokat az elnyomott képzeteket, melyek a hisztériát létrehozzák. Minthogy ezek tudattalanok, s az éber tudat alá vannak szorítva, ennél fogva nem könnyű dolog őket megtalálni. Freud kezdetben a beteget hipnotizálta, azaz olyan állapotba hozta, melyben az éber tudat nem működött. A beteg ebben az állapotban elárulta mindazt, ami a tudat alá volt szorítva, s betegségét okozta. Főlébresztése után Freud elmondta neki, mit beszélt a hipnózisban, s így tudatossá tette az elnyomott képe-

³ Sigm. Freud: Zur Technik der Psychoanalyse und zur Metapsychologie. Leipzig, 1924. Internationaler Psychoanalytischer Verlag. 209—210. l.

teket. Az első ilyen beteg egy 21 éves lány volt, aki számos más súlyos betegségi tünet mellett azáltal is szenvedett, hogy nem volt képes pohárból vizet inni. A pszichoanalízis kiderítette, hogy egyszer régen egy kis kutyát itattak pohárból előtte, ő nem mert szólni, elnyomta a képet a tudat alá, de nem volt képes többé pohárból vizet inni. Midőn a lélek-elemzés felszínre hozta ezt a képet, s az a leány előtt tudatossá vált, a víziszony megszűnt. Freud az ilyen folyamatot le-reagálásnak nevezi (abreagiren). A kianalizálás azonban nemcsak hipnotikus álomban történhetik, hanem éber állapotban is. Freudnak az is nagy érdeme, hogy ezt az utat megtalálta. A tudat-alatti ügy kutatja fel, hogy a pácienssel éber állapotban beszélget. Azt mondja, hogy engedje szabadon a gondolkozását, s mondja minden fönntartás nélkül azt, ami épen eszébe jut. A föltétel természetesen az, hogy a beteg fönntartás és szégyenkezés nélkül mond ki minden gondolatot, amely így a szabadjára eresztett tudatban jelentkezik. Ezekből aztán meg lehet találni beszélgetés útján azokat, melyek oda vezetnek a kórokozó elnyomott gondolatokig.

Még inkább sikerül eljutni a tudat-alatt rejtőzködő gondolatokhoz azáltal, ha a beteg azt mondja el, amit álmodott. Az álmok ugyanis Freud szerint mind jelentenek valamit. Az álomban a tudat-alatti képzetek az éber tudat ellenőrzése nélkül, szabadon jelentkeznek. Az álom elmondása és elemzése alkalmával tehát könnyebb rájönni arra, hogy melyek ezek az elnyomott képzetek. Az álomban a meg nem engedett és elnyomott szexuális vágyak kielégülnek, vagy ha nem is elégülnek ki, de legalább szimbólumokban teljesülnek.

Freudnak maradandó érdeme lesz az álomfejtés is, de nagy egyoldalúság részéről, ha minden álmot vágy-teljesülés gyanánt fog föl, valamint ha minden hisztérikus jelenséget elnyomott szexualitásra vezet vissza. Hiszen kétségtelen, hogy mind erkölcsi, mind társadalmi tekintetek miatt leginkább a szexuális élet jelenségei azok, amelyeket az éber tudat ellenőrzése nem enged fölszínre jutni. Nem is annyira maga Freud, mint az ő tanítványai és hívői mérhetetlen kárt okoznak az emberek, s különösen a mai ifjúság lelkében azáltal, hogy állandóan a nemi élet mindenféle jelenségeit kutatták sokszor egészen ártatlan lelkékben is. Magyarázataik legtöbbször megdöbbsentők és a legnagyobb mértékben erőszakoltak. Szerintem legtöbbször nem azt analizálták ki a páciens lelkéből, ami abban van, hanem azt, ami az ő lelkükben termett. A maguk gondolatait magyarázták bele az analizálandóba. Ezt bevallja Freud egyik tanítványa, *Bleuler* is, még pedig egy ünnepi cikkében, melyet Freud hetvenedik születésnapjára írt a *Pszichoanalitikus Almanach*ba 1927-ben. Ezt írja szószerint: „Ismételten megesett velem, hogy egy

pszichoanalitikus (azonban nem maga Freud) álmaimból az ő saját komplexumait olvasta ki az enyéim helyett."

A pszichonalizist sokan épen azért kedvelték meg, mert tudományos ürügy alatt foglalkozhattak szexuális ábrándozásokkal, s szabadon beszélhettek oly dolgokról, melyek egészséges lelkű és jóézésű embert megundorítanak.

Freud egy másik tanítványa Jung, egészen nyíltan megvallja: „Valójában semmiféle erkölcsi elítélés a szexualitást nem tehetné annyira gyűlöltté, mint a pszichoanalitikus irodalom elvakult ostobasága és obszcönitása... Freud előtt nem volt szabad semminek szexuálisnak lenni, most meg minden szexuális..."⁴

Íme, itt van tulajdonképen a Freud hatása alatt keletkezett iskola szörnyű pusztítása a lelkekben. Ennek hatása: a nemi fölvilágosításnak minden főnntartás nélkül való követelése, a pszichoanalitikus irodalomnak óriási elterjedése, melyet igen drágán árulnak, de mondhatni kizárólag az ifjúság vásárol. Nézetem szerint ezt az irodalmat jórészt hisztériás és beteg emberek írják. Ha csak ilyenek olvasnák, még nem volna olyan nagy a baj, de sajnos, fogékony ifjúság olvassa, amelyik hajlamossá lesz ezekre a betegségekre és lelki aberrációkra éppen az ilyen olvasmányok alapján.

Freud érdemeit a következőkben foglalhatjuk össze:

1. Freud az első, aki a tudatalatti lelki életet mint valóságos tényt föltárta, s annak nagy jelentőségét fölismerte.
2. Freud módszere, melyet ő *pszichoanalízisnek* nevez, a tudat-alatti lelki élet föltárására valóban alkalmas.
3. Nagy érdeme, hogy a hipnotikus analízis helyett a szabad asszociáció módszerét alkalmazta.
4. Nagy érdeme annak a tételnek megállapítása, hogy a lelki életben minden jelenség determinálva van, s így a nyelvbötlésnek, az elszólásnak, a felejtésnek megvan a maga oka.
5. Nagy érdeme végül Freudnak az álmofejtés helyes útra való terelése, azaz: az a megállapítás, hogy az álmoknak megvan a maguk jelentősége.

Ezek nézetem szerint azok az eredmények, melyek pszichológiai szempontból nyereségnek tekinthetők.

Hogy az orvostudomány terén mik Freud érdemei, s mik a tévedései, annak megállapítását az orvosokra bízom.

De a fent felsorolt érdemekkel szemben rá kell mutatnom a Freud-féle tanítás hibáira, fogyatkozásaira és ártalmaira.

Ezeket a következőkben foglalhatjuk össze:

1. A pszichoanalízis mindenben a szexuális vonatkozásokat keresi. Ez az, amit panszexualizmusnak neveznek Freud bírálói. Freud barátai és hívei tagadják, hogy a pszichoanalízis alap-

⁴ Jung: Analitische Psychologie und Erziehung.

iránya a panszexualizmus. Így pl. Ferenczi, Freud magyar barátja és legelső híveinek egyike azt írja: „Nem igaz, hogy Freud valaha is „minden lelki történést a szexualitásra vezetett volna vissza”, hogy a libidot azonosította volna az affektivitással, vagy a lelki energiával. Ezek az állítások Freud műveinek egy helyével sem erősíthetők meg.”⁵

Nem az a fontos, hogy Freud mondja-e ezt, hanem az a tény ezt teszi.

Rá kell mutatnunk arra, hogy elemzéseiben mindenütt nemi vonatkozásokat keres és talál, s tény, hogy rendszerében a *libido* fogalma a legfontosabb, ami pedig lényegében nemi vágyat jelent, nem pedig affektivitást, vagy lelki energiát általában, mint ezt Ferenczi is megerősíti. Ez a szó *libido* latinban eredetileg kéjvágyat jelent, de bujaságot és fajtalanságot is. *Libidinosus* buja, fajtalan, kéjvadászó, kicsapongó. Látjuk, hogy Freudnál sem jelent általában vágyat, vagy szellemi energiát. Így tehát maga a *libido*, melyre Freud a szellemi élet minden megnyilvánulását, vallást, költészetet, tudományt visszavezetni törekszik, jelenti a panszexualizmust.

Freudnak ezt a hibáját minden bírálója kiemeli. Így Forel, Bleuler, Jung, Adler, akik nem ellenségei a pszichoanalízisnek, csak nem föltétlen hívei a túlzásoknak.

2. A gyermekkori szexualitásnak túlzott jelentőséget tulajdonít Freud is, de különösen hívei. A csecsemőkorban az erogén zónák foglalkoztatása nem szexuális természetű, ezek egyszerűen érzéki reakciók. A gyermekkor szexuális mozzanatai múló jelenségek, maga Freud is megkülönböztet egy korszakot, mikor a szexualitás csak lappang.

Nagyon helyesen mondja Ranschburg: „Mіндеzen észleletek és megállapítások ismerete, s óvatos értékesítése, a gyermek helyes nevelése és a felnőttek önnevelése, illetve a hivatottak által való irányítása szempontjából nincsen jelentőség híján.” De hozzáteszi: „Hogy azonban test- és elmetani jelentősége épalkatú szervezetben oly nagy volna, mint a Freud-iskola állítja, azt tagadnunk kell.” (Az emberi elme II. 103. l.)

3. Téves Freudnak az az állítása, hogy „minden pszichikai aktus két állapoton megy keresztül, az első fázisban tudattalan, s azután tudatos.” Lehetnek oly tudattalan jelenségek, melyek sohasem válnak tudatosakká, s olyan tudatos jelenségek, melyek később lesznek tudattalanokká.

4. A tudattalan ugyan befolyással lehet a tudatos lelki életre, de mégis a tudatos az, ami a normális lelki életben uralkodik. Ahol ez nem így van, ott a helyzet nem normális, hanem idegbetegséggel, vagy általában lelki betegséggel állunk szemben.

⁵ Dr. Ferenczi Sándor: A pszichoanalízis haladása. Budapest, 1920. 186. l.

5. A szabad asszociációk módszerének az alkalmazásánál helytelen állandóan a nemi vonatkozásokat kutatni, mert a lelki életnek egyéb tartalma is van, s *nyugodt lelki állapotban* a nem-szexuális lelki tartalmak sokkal döntőbb tényezői a cselekvésnek, mint a szexuális vonatkozásúak.

6. Freud szerint a tudat alá szorítjuk a kellemetlen emlékeket, melyektől szabadulni óhajtunk. Ez nem áll egészen. Nemcsak a kellemetlen emlékeket felejtjük el, kellemeseket is, közböbőseket is elfelejtünk. A felejtés pszichológiája egészen más. Amit elfelejtünk, az nem mind tudat alá szorított, elfojtott képzet. A felejtésnek más okai is lehetnek. Így a gyöngye emlékezet, az érdeklődés hiánya, a benyomások csekély ereje, az asszociációs kapcsolatok csekély száma, ismétlődések és újra való fölidézések hiánya, vagy ritka volta. „A normális felejtés sokkal gyakoribb folyamat, mint az elfojtás” — mondja Jung.⁶

7. Freud elmélete egyoldalú. A tudattalan nála az ösztön-szerű, de ha ösztönt említ, csak egy ösztönre gondol, a nemi ösztönre. Ezzel szemben tény az, hogy nemcsak egy ösztön van, hanem igen sok. A sok ösztön nem mind egyforma jelentőségű, de nem a nemi ösztön a legerősebb, hanem az élni akarás ösztöne, ez az ösztön az, amely még az öngyilkosban is megvan, s az élet utolsó pillanatában is fölébred. A nemi ösztön túlerős volta aberráció, nem tökéletesség. A bujálkodó nem magasabbrendű ember. Némely fajban erősebb a nemi ösztön, s nagyon korán jelentkezik, így pl. a négereknél, általában az afrikai népeknél. Az állatoknál is igen erős, de csak bizonyos időkben, ivás idején. A bujaság nem tökéletesség, a Don Juanok, Casanovák nem magasabbrendű emberek, semmivel sem mozdították elő az emberiség haladását, semmivel sem járultak hozzá a kultúra haladásához.

8. Nem helyes Freud értékelése. Az ösztönök az ember állati részét teszik, s ide tartozik a nemi ösztön is. Akiknél ez túlteng, azok nem normálisok, idegorvosi kezelésre szorulnak. Az embernek nem az állati része az, mely őt magasra emeli, nem a tudattalan, hanem a tudatos. A tudatos lelki élet teszi lehetővé a magasabbrendű szellemi életet, s ezért ezt kell legmagasabbra értékelni. De teljesen helytelen fölfogás az emberi szellem magasrendű termékeit, a tudományt, költészetet, művészi alkotásokat, vallást mind a nemi ösztön működésére visszavezetni.⁷

9. Ámde legszörnyűbb alkotása a pszichoanalitikai gondolkodásnak az Oedipus-komplexum. Ezt beültetni a gyermek lé-

⁶ „Freud hat nie berücksichtigt, dass sogar bedeutsame Inhalte ohne die geringste Spur vor Verdrängung aus dem Bewusstsein verschwinden können.” 1. 9. Jung: *Analitische Psychologie u. Erziehung*. 64. 1.

⁷ C. G. Jung: *Analitische Psychologie und Erziehung*. 65. 1.

lekbe, vagy akár felnőttek agyába, szörnyű bűn. Nincs kizárva, hogy bizonyos körülmények közt ilyen vágyak és gerjedelmek is keletkeznek, de ez nem normális eset. Az ilyen vágy már a nemi ösztön elfajulását jelenti. Még Freud nagy híve és nagy tisztelője, *Stefan Zweig* is, csak elszörnyedéssel beszél erről az elméletről.⁸ Ez szörnyű pusztítást visz véghez az emberi lélekben. Rendes körülmények között ilyen gondolat föl sem merül. Így pl. *G. H. Wells* önéletrajzában ezt írja: „Nem tudok felfedezni magamban semmi rögzítettséget jó anyámon, semmi Oedipus-komplexumot. Anyám csókjai jelentős cselekedetek voltak, a szeretet és dicséret kifejezői, nem pedig érzéki érinések.”⁹

Valóban rendes körülmények között ily gondolatok normális emberben nem ébrednek. De igen gyakori, hogy maguk a szülők ébresztik a gyermekben az ily gondolatokat, mint ahogy azt *C. G. Jung* mondja. Itt inkább a szülők szorulnak analitikus kezelésre.¹⁰ Ilyen dolgokról beszélgetni oly bűn, mely szinte helyrehozhatatlan kárt okoz a lelkekben. Ha az ifjúság ezeket olvassa, menthetetlenül belekerül a legszörnyűbb erkölcsi posványba.

10. Végül nagy hibája Freud rendszerének az a világnézet, mely mögötte rejlik, s melyből az egész rendszer kisarjadzott.

Ez a világnézet a materializmus. Ebben a világnézetben nincsen hely a lélek számára. A lélek szó itt voltaképp oly testi jelenségek összegét jelenti, amelyek tudatosakká válhatnak. A tudatosság a testnek vagy anyagnak egy tulajdonsága, ép oly tulajdonsága, mint a tudattalanság. Ez a metafizika, melyet ezen az alapon Freud kidolgozott, semmiképp sem fogadható el. Az a lélektan pedig, mely ezen a világnézetben alapszik, léleknélküli lélektan. Ebből következik Freudnak az a felfogása, hogy művészet, vallás, tudomány csak a gyermeki szexualitás mesterséges helyettesítője.¹¹

Íme látjuk, hogy Freud rendszere szépen kidolgozott gondolat-szövedék, melyben a vezető fonál a szexualitás. Ebben véli megtalálni minden lelki jelenség nyitját és magyarázatát. A pszichoanalízis hívei, mint egy szekta hívei, szentül esküsznek reá, tovább szövögetik szexuális tartalmú képzelődéseiket, s túlhaladják a mestert a szálak bogyozásában. Figyelik a gyermekszoba mindenféle mókáját és játékát, s ezekből messzemenő szexuális képzelgéseket olvasnak ki.

Hogy ők éppen ilyen dolgokkal foglalkoznak, s mindenütt

⁸ *Stefan Zweig*: Die Heilung durch den Geist.

⁹ *G. H. Wells*: Önéletrajz. 48. l.

¹⁰ *C. G. Jung*: U. o. 26. l.

¹¹ *C. G. Jung*: U. o. 65. l. „So gelangt man zu dem bekannten Freud-schen Paradoxon: Kunst, Religion u. s. w. sind nichts als Ersatz für infantile Sexualität.”

szexuális, sőt perverz dolgokra bukkannak rá, annak is okának kell lenni. Talán ez is a Lustprinzipen alapszik. Az ő foglalkozásuk és gondolkodásuk iránya is determinálva van. Ha kíanalizálnók, akkor talán náluk is hasonló eredményekre jutnánk.

IV.

Freud tanítványai közül nem egy akadt, aki a lelki jelenségek magyarázatában vele szemben foglalt állást. Közülük különösen kettő válik ki: *Alfred Adler* bécsi és *C. G. Jung* zürichi orvos. Mindketten túlzottnak találják Freudnak azt a törekvését, hogy minden lelki jelenséget a szexualitással hozzunk kapcsolatba. Mindketten panszexualizmusnak nevezik ezt Freud híveinek minden tiltakozása dacára, s mindketten önálló elméletet állítottak fel, melynek alapgondolatait Freudtól vették. Mindketten a tudatalattit analizálják, tehát pszichoanalitikusok, de minthogy Freud megtagadta őket, s tiltakozik az ellen, hogy ezt a szót „pszichoanalízis” használják, mert ezt az elnevezést Freud a maga rendszerének nevéül foglalta le, ezért Adler a maga rendszerét individual-pszichológiának, Jung pedig a magáét analitikus pszichológiának nevezi.

A tudatalattinak e két pszichológusa közül Adlernek van nagyobb sikere. Adler Bécsben iskolát csinált, sok követője és munkatársa van. Ilyenek: Fr. Künkel, Erwin Wechsberg, A. Dück, Bruno Klopfer, Egon Weigl, R. Allers, Máday István.

Adler is egy ösztönre alapítja a maga elméletét, de ez nem a nemi ösztön, hanem az *érvényesülés* ösztöne. Némelyek ezt az ösztönt az önfenntartás ösztönével azonosítják (mint pl. *C. G. Jung*), de ez nem az. Mások ezt hatalmi törekvésnek nevezik. Ez sem az. Bár mindkettővel kapcsolatban van, mégis külön ösztön. Az ember érvényesülni akar a társadalomban, a maga környezetében, ki akarja fejteni erőit és képességeit. Hogy ez mily fontos és erős ösztön, ezt *Adler* a fogyatékos szervűeknél vette észre (első könyve erről szól: *Über die Minderwärtigkeit der Organen*. 1929.). De különösen erősen jelentkezik ez az ösztön a gyermeknél, ki egyenlő értékű szeretne lenni a felnőttekkel. Szerinte a gyermek már első éveiben tapasztalja a maga szervezetének értékét és fogyatkozásait. Mint-hogy pedig tapasztalja, hogy a felnőttekkel szemben mennyire hiányosak az ő szervei, s így ő mennyivel értéktelenebb, s kisebbértékűség érzelme támad benne és az érvényesülés vágya (*Geltungstrieb*), mely arra irányul, hogy teljes értékűvé legyen, s természet és ember fölött uralomra, hatalomra jusson. Az érvényesülés ösztöne kielégülésre törekszik, a gyermek önérzete ilyenkor túlteng, kihívó, szembeforduló, lázadó, vagy pedig túlteng a kisebbértékűség érzelme, s ebben az esetben a

félelem a megoldás előli kitérésre bírja, s esetleg álutat választ, tettetést, meghódolást, hízélgést, stb. De az érvényesülni nem tudás neurozísra vezethet, az idegesség okozójává lesz. A gyermek megértése, fölismerése a helyzetnek, a nevelő számára útbaigazítást ad, s a helyes bánásmód, helyes nevelés megszüntetheti a bajokat.

A fontos az, hogy a nevelő fölismerje a növendék életvonalát, mert Adler szerint mindenkinek a lelkében le van fektetve az élet-terv, s minden tétével ennek megvalósítására törekszik.

Látjuk, hogy Adler szintén egy ösztönt vesz alapul: az érvényesülés ösztönét ismeri fel minden cselekvésben. Nagyon találóan magyaráz meg ebből sok jelenséget, különösen a gyermeki idegesség különféle eseteit. Magyarázatai közelebb visznek a gyermek helyes megértéséhez, s kulcsát adják sok különös eseménynek. Így pl. a gyermek elszökését hazulról, az útrakelést, a bátortalanságot, a szemtelenséget, az önbizalom hiányát igen jól megmagyarázza. Az általa fölállított gyermek-típusok: az apátlan fiú, a legfiatalabb, az egyetlen gyermek, a dacos, hazudozó, stb. mind gyakran előforduló, s általa helyesen megértett és helyesen magyarázott típusok. Nevelési nehézségek esetében nagyon jó szolgálatot tehetnek az Adler-féle individualpszichológia útbaigazításai. (Bevezetésül igen ajánlatos dr. Ervin Wexberg könyve: Az ideges gyermek.) De ezek a típusok mégsem a normális gyermek típusai, hanem az ideges gyermekéi. Normális esetben tehát nem az ily kivételes egyéniségekről van szó, kik gyógyító nevelésre szorulnak. Az ily növendékeknek mindenestre szükségük van külön pedagógiai tanácsokra.

Míg Freud a jelenségek okait kutatja, s az okot mindig a nemi ösztönben találja, Adler számba veszi a szellemi élet másik fontos tényezőjét: a célt. Magyarázataiban a teleologikus törekvéseket tartja szem előtt, azt kutatja, mire örekszik a gyermek, mi célból teszi ezt, mit akar elérni. Így közelebb jut a valósághoz, s elősegíti a gyermek jobb megértését.

De Adler tanítása is egyoldalú. Az emberben nemcsak az érvényesülés vágya van meg, sok más ösztön és törekvés is lakik benne. Ezeket nem lehet mind erre az egyre visszavezetni a tények egyoldalú beállítása nélkül. Már maga az is merész föltevés, hogy a félénkség és a gyávaság ugyanabból a forrásból ered, mint a szemtelenség, a vakmerőség, a tekintély elleni lázadás. A kompenzáció fogalmának ilyen alkalmazásával bármely jelenséget bármelyik más kategóriába is be lehet szorítani.

De Adlernek érdeme, hogy rámutatott arra, hogy a lelki életben nemcsak okozatiság uralkodik, hanem célok irányítják a jelenségeket. Ez a fölismerés közelebb visz a gyermek meg-

értéséhez, a különböző gyermektípusok megfigyelése, s a nevelése minden esetre használható elveket ad a nevelő számára.

C. G. Jung zürichi pszichológus eredetileg szintén Freud követője. Freud és Adler elméletéről azt mondja: „Mindkét elmélet egyoldalú pszichológia gyümölcse. A szexuálmélet esztétikánkat sérti, a mellett értelmileg kevésbé kielégítő. A hatalmi elmélet pedig határozottan mérgező.” Jung a kétféle álláspontot szeretné összeegyeztetni. Két embertípust különböztet meg: az értelmet és az érzőt. Az értelmi típust introvertálnak nevezi, az érzőt extravertálnak. Az introvertált embernél a konfliktust szerinte a gondolkodás vizsálya a nem tudatos érzelmekkel, az extravertálnál az érzelmi élet a nem tudatos gondolatvilággal okozza.

Jung szerint nincs szükség az elnyomásnak Freud-féle elméletére. A tudatalatti nem okvetlenül elnyomott, ellenkezőleg igen gyakran teremtő, alkotó, ezért az elnyomás elméletével szembeállítja a kifejelesztés elméletét.

Látjuk, hogy alapgondolatait Jung is Freudtól vette. Ő is lélekelemző, de nem okvetlenül keres mindenben szexuális vonatkozásokat. A tudatalattiból pedig ösztönző erőt akar kifejleszteni.

V.

Vonjuk le most már mindezekből a pedagógiai tanulságokat.

Az első tanulság az, hogy a pedagógusnak haladnia kell a pszichológia haladásával. Ismernie kell azonban nemcsak a helyes megállapításokat, hanem azokat az elméleteket is, amelyeket nem fogadhat el. Különösen áll ez olyan elméletre, mely nagy elterjedésnek örvend, s mellyel szemben állást kell foglalnia. A mai nevelőnek tehát ismernie kell Freud, Adler, Jung elméleteit, de tudnia kell azt is, hogy ezekből mit használhat fel, s mit miért nem szabad alkalmaznia.

Ma már a nevelésnek nemcsak a tudatos, hanem a tudatalatti lelki életre is ki kell terjednie.

A tudat-alatti lelki élet első sorban ösztön-élet. Ez azt jelenti, hogy voltaképpen állati élet, érzéki élet, testi élet. Itt, a tudat alatt, működnek azok az ösztönök, melyek ellentétbe kerülnek azzal, ami magasabbrendű, ellentétbe kerülnek az értelmi megfontolással, a jó erkölccsel. Ez az értelmi megfontolás, ez az a magasabbrendű szellemi élet, ez az, amit Freud valóság-élnak nevez (Realitáts-Prinzip). Az ösztön-élet az, melyben az élvezet-élv (Lustprinzip) uralkodik. De ez az értelmi megfontolás megteremti a Freud-féle cenzúrát. A cenzúra nem engedi a tudatalattiból fölszínre jutni, ami az erkölccsel s a józan megfontolással ellenkezik. Az ösztönszerű tehát az, amit a józan ész, az erkölcs nem enged érvényesülni, s ami Freud szerint a lelki

sebeket, a traumákat okozza. Meg kell tehát gátolni, hogy ilyen traumák keletkezzenek, szóval nem szabad elnyomni az ösztönöket — vonja le a következtetést — nem maga Freud, hanem Freud iskolája. Érdekes Ferenczinek egy idevágó helye: egy mondat elfelejtése. (A pszichoanalízis haladása 38. l.) Ferenczi, midőn egy barátja a „Tout comprendre, c'est tout pardonner” közmondás után azt mondta: „Semmi sem idegen tőlem, ami emberi” — a pszichoanalitikus tapasztalatokra célozva — azt felelte: „Tovább kellene menned és beismerned, hogy semmi sem idegen tőled, ami állati.”

Valóban a pszichoanalízis jórészt azt kutatja föl, ami az emberben állati.

Ámde a tudat alatt nemcsak szexuális ösztönök vannak, s a tudat-alatti nem okvetlenül okoz idegbajokat. A normális embernél nem származik idegbaj abból, hogy bizonyos képzeteket a tudat alá szorít. Az ép erkölcsi érzék, melyet Freud cenzúrának nevez, mindazt, ami helytelen, rossz, meg nem engedett, igyekszik a tudat alá nyomni, s elfelejteni. El is felejt, még pedig a nélkül, hogy ebből neuraszténia, vagy akár idegbaj származnék. Ha tényleg ez keletkezik, akkor az illetőnél már megvolt a diszpozíció erre, s ebben az esetben valóban ideg orvosnak kell közbelépnie. A legtöbb embernél azonban a tudat-alattinak távolról sincs meg az a jelentősége, melyet neki Freud és iskolája tulajdonít. Ez természetes is, hiszen Freudnak, s az ideg orvosoknak nem egészségesekkel, hanem betegekkel van dolguk, s e tapasztalataik alapján állították fel tételeiket.

Aki nem akar gátlásokat létesíteni, az voltaképp nem akar nevelni. A negatív nevelésnek ezt a gondolatát Rousseau vitte a köztudatba, s azóta is sok híve és képviselője van: így Ellen Key, Ludwig Gurlitt, Güssfeld, stb. Erre az álláspontra helyezkednek a pszichoanalitikusok is.

Az, hogy az ösztönöknek és vágyaknak szabad folyást engedjünk, ellenkezik a pedagógia alapeszméjével. Ez annyit jelentene, hogy ne neveljünk. A nevelés egyik legfontosabb feladata azonban mindenkor az marad, hogy gátló asszociációkat teremtsünk, melyek nem engedik az erkölcsi elvekkel ellenkező vágyakat és ösztönöket uralomra jutni.

A gátlás nélküli ember, akit pusztán az ösztönök vezetnek, az élvezet-elv szerint cselekszik, állati fokon áll, sőt annál is alantabb, mert az állatnak is vannak gátlásai. Nem lehet eszményképünk a gátlás nélküli ember.

Comprendre c'est tout pardonner, mondja a francia közmondás. De ez csak a multa áll. A bünt meg kell érteni és megbocsátani. Ha megtörtént, akkor valóban első dolgunk, nem a megtorlás, hanem a segítség. De más az eset akkor, amikor megelőzésről van szó. Ekkor az a fontos, hogy gátlásokkal megelőzzük

a baj keletkezését. Megérteni nem annyi, mint helyeselni és megengedni.

Korunkat általában a szexuális kérdés uralma jellemzi. Jung azt mondja: „A szexuális-probléma egyike korunk betegségeinek, s épen azért, mert betegség, nem volna szabad megengednünk, hogy fantasztikus betegessége a tudomány szeméit elvakítsa.”¹²

Kétségtelen, hogy az ember egész sorsára döntő jelentőségű, hogy ezt a kérdést hogyan oldja meg. Ezzel a kérdéssel tisztába kell jönnie mindenkinek. A nevelőnek pedig kétszeresen is tisztába kell jönnie. Először is tudnia kell, hogyan oldja meg ezt a kérdést ön maga számára, másodszor pedig tisztába kell jönnie azzal, hogyan fogja növendékét a megoldáshoz segíteni.

A korszellem ellentétben áll a régi erkölcsi rigorigizmussal. Ma már a szexualitás nem olyan valami, amiről nem beszélnek. Ma már nyíltan beszélnek róla, ma — hogy úgy mondjam — ez már szalonképes téma. Az írók nyíltan írnak róla, a regényekben már nem szerelemről van szó, hanem szexualitásról.

Valóban nehéz kérdés, hogyan kell a nemi életet helyesen berendezni. Nyilvánvaló, hogy a legjobb megoldás a házasság. De a házasság ma már csak nagyon későn jöhet létre, s ma már ez nem is csupán szexuális kérdés, sőt ma már legtöbbször alig az. Régebben az ideális szerelem megoldása volt a házasság. Ma nagyon sokszor csak anyagi kérdések rendezése. A szerelmesnek ez a régi sóhajtása: „Nem tudok nála nélkül élni”, ma leggyakrabban azt jelenti: „Nem tudok nála nélkül *megélni*.”

A házasság azért oly nehéz kérdés, mert nemcsak szerelmi probléma, mint az hajdan volt, s nemcsak szexuális probléma, hanem sokkal több: gazdasági, társadalmi, jogi, egészségügyi, örökléstani és nemzetpolitikai kérdés. Ennyi kérdést a mai zürzavaros világban megoldani valóban nagyon nehéz. Ki van erre felkészülve? Hányan látják ezt a sokféle problémát? S ha látják is, meg tudják-e oldani valamennyit? Jó, ha egyet-egyét sikerül megoldaniok.

De magát a szexuális problémát még a házasulók is igen sokszor egészen alárendeltnek látják. Pedig nagyon fontos. Hiszen minden ember más. Egyik hideg természet, a másik szenvedélyes, egyiknél középpontban áll ez a kérdés, másiknál nagyon mellékes, mert múltó természetű.

Pedig ma nagy jelentőséget kapott épen a szexuális kérdés. Túlságosan előtérbe került, ami valósággal beteges tünet. Az irodalom ezt híven tükrözteti. A szépirodalomban a szerelem már alárendelt jelentőséget kap, szerelem név alatt szexualitás rejlik, kéjvágy, érzéki túlfűtöttség, nemi élvezet, holott a

¹² Jung: Psychologie und Erziehung.

szerelem egészen más. Ez lelki jelenség. Ma a kettő egészen különvált. De mutatja a szexuális probléma szerepét a sport, a tánc, a színház, a tudományos irodalom, különösen a pszichoanalitikai irodalom, mely valósággal megmérgezi ifjúságunk lelkét a maga szörnyű Oedipus-komplexumával, s az oralis és analis karakter fejtegetésével, s más hasonló szörnyűségekkel, miknek a létezéséről még csak sejtelve sem volt hajdan az egészséges ifjúnak. Helyesen mondja erről a pszichoanalízisről Jung, hogy „amit pszichoanalízisnek neveznek, voltaképp szexualanalízis”,¹³ tehát nem lélek-elemzés, hanem a nemi élet elemzése.

Ez nem segít a probléma megoldásában senkit. A megoldáshoz *önuralom* kell, *jellemerő*, de ily képzelődésekbe való elmerülés pedig gyöngíti a jellemerőt, s képtelenné tesz az önuralomra.

A megoldás a nemi ösztönnél sem lehet más, mint a többi ösztönnél. *Uralkodni kell fölötte, el kell tudni terelni, meg kell nemesíteni*. De nem is lehet ezt az egy ösztönt külön nevelni, s fejlődését irányítani, az egész embert kell nevelni a lélek egész energiájának és tevékenységének kell segítségül jönni, hogy ezt az ösztönt féken tartsuk, szabályozzuk, zabolázzuk és fölötte uralkodjunk. Nehéz dolog, de nem lehetetlen. Am a mai elgyötört ember kerüli a nehézségeket. A sok küzdelem idegzetét lerontja, s a nehézségekért kompenzáció gyanánt élvezeteket keres.

Nevelőnek csak ép idegzetű és erős jellemű ember való, aki kielégítően meg tudja oldani a szexuális kérdést a maga számára, s így segíteni tudja a növendéket a szexuális kérdések megoldásában.

Mennyi finom tapintatra van itt szükség, s mily kevés emberben van finom tapintat!

De téves az a felfogás, hogy a nevelés voltaképp csak az öröklött ösztönök kifejlesztésére szorítkozhatik. Az embernél az ösztönök magasabbrendűekké fejleszthetők, mert magasabbrendű lelki funkciókkal kapcsolhatók. Az ösztön akarattá, ambícióvá, érzelemmé, költői és művészi alkotássá válhatik. Az embernél a nemi ösztön eszményi szerelemmel kapcsolódhatik, s a durva testiség így megfínomul, átszellemül, megneemesedik.

Az ember nem marad meg az ösztön fokán, hanem arra van hivatva, hogy magasabbrendű lelki életet éljen, s életfeladatait nem ösztönei segítségével, hanem magasabbrendű lelki működéseivel oldja meg.

Ami már most a módszert illeti, az a kérdés merül föl: alkalmazzuk-e a pszichoanalízist, mint módszert, a tudatalatti lelki élet megismerésére, s esetleg a nevelésre?

¹³ Jung i. m. 46. l.

A pszichoanalízis módszere Freud gyógyító munkásságának leglényegesebb része. Freud leánya, Freud Anna, kezdte ezt a módszert a nevelésre alkalmazni. (Anna Freud: Einführung in die Technik der Kinderanalyse. Leipzig, 1927.) De azután mások folytatták — így Melanie Klein, C. G. Wickes stb.

A pszichoanalízis mint módszer alkalmazható, de semmi-estre sem arra, amire a pszichoanalitikusok használják: az infantilis szexualitás kutatására.

Helyesen mondja *Ranschburg*: „Magának a Freud-féle tan-
nak legfőképpen általánosító, s a pszichoanalízis jelentőségét
messze túlbecsülő tendenciáját, s még ennél is inkább azt a ter-
vet, hogy az utóbbit pedagógusok kezére bízva, az iskolai neve-
lésbe is bevigyük, mindenképen hibásnak és elítélendőnek vé-
lem.” (Az emberi elme II. 110. l.)

Hasonlóképpen állást foglalt ellene *William Stern* is „Die
Anwendung der Psychoanalyse auf Kindheit und Jugend” 1913.
című munkájában.

A nevelőnek feladata a gyermek és ifjú figyelmét inkább
elterelni a nemi étellel kapcsolatos képzetekről. Figyelmét oda
terelni, s az éretlen ifjúság képzetét ezzel foglalkoztatni való-
ságos bűn.

Henrik Egyedi nemrég megjelent „Die Irrtümer der Psycho-
analyse” c. könyvében azt írja: „Die einseitigen Übungen in der
Krankheitsrichtung, die Entwicklung der Phantasie könnte cha-
rakterverschlimmernd wirken. Warnen möchte ich aus demsel-
ben Grunde von dem übermäßigen Eifer Freuds und seiner
Anhänger kleine Kinder aus prophylaktischen Gründen in Be-
handlung zu nehmen.”

A lélek-elemzést magát azonban helyes módszernek tar-
tom, de nem a nemi vonatkozások felkutatására, hanem általá-
ban a lelki tartalmaknak a megismerésére kell használni. Már
másutt jeleztem, hogy a pszichológiának és a gyermektanul-
mányoknak föl kell használni a lélek-elemzést, mint módszert. De
természetesen ehhez szüksége van a nevelőnek arra, hogy a mód-
szert elméletileg és gyakorlatilag jól ismerje. Szükséges azon-
ban ehhez az is, hogy a nevelő nemes szándékkal fogjon a mun-
kához, s erkölcsi jellem legyen. A gyermek is csak ilyen ember-
nek engedhet betekintést lelkének legbelsőbb rejtekébe.

Ott nemcsak szexuális dolgok vannak, hanem sokkal na-
gyobb számban másféle, egészen másféle tartalmak is. Képze-
tek, vágyak, ábrándok, törekvések, érzelmek. Csak tiszta lélek-
kel közeledhetünk ezekhez a gyöngéd és érzékeny virágokhoz.

Mi a lélek-elemzés módszerét fel akarjuk használni a peda-
gógiában, sőt alkalmazását ki akarjuk terjeszteni. Előbb azon-
ban azt akarjuk elemezni, ami a lélekben tudatos, s csak az-
után azt, ami a tudat alatt van.

A gyónás már régtől fogva kitűnő eszköze a lélek megismerésének és irányításának. A lélek-elemzés önkénytelen gyónás. Az ilyen önkénytelen gyónás után is fölszabadul a lélek, megkönnyebbül és megtisztul.

Az oly modern ember, aki nem akar a paphoz menni, az orvost keresi föl, neki gyónik, akarva vagy nem akarva, azaz analizáltatja magát.

A helyesen irányított lélek-elemzés tehát a növendék lelkének a megismerésére kitűnő eszköz. De csak egy eszköz. Van több is.

Mi a növendéket nem egyoldalúan egy szempontból akarjuk megismerni. Csak úgy érthetjük igazán, ha egészen ismerjük. Nemcsak azt akarjuk megismerni, ami a tudat alatt van, hanem azt is, mi tudatos. Az egész embert kell ismernünk, az egész lelkét. A lélekben minden összefügg, s egyik jelenség a másiktól sarjadzik. Minden ember külön-külön egység, mindegyiknek megvan a maga lelki alkata, amit az orvosok konstitúciónak, a pszichológusok lelki struktúrának neveznek. Ennek megismerése a nevelés alapja.

De a megismerés és megértés még nem nevelés. Ez csak a diagnózis megállapítása, a nevelés azután következik.

S ez a nevelés részben gátló asszociációk létesítése, másrészt azonban serkentő hatások ébresztése, a testi és szellemi képességek fejlesztése, értékes művelődésbeli tartalom segítségével.

De nem a tudatalatti az értékes. Sőt a tudat alá szorítjuk mindazt, ami ártalmas, ami rossz, ami bűnös, amit értelmünk megengedhetetlennek tart.

Freud maga is azt tartja, hogy a szexuális komplexumok akkor vannak normális állapotban, mikor a morális erők a tudattalanban tartják őket, nem pedig akkor, mikor tudatosakká lesznek.¹⁴

A tudat alatti akkor jut uralomra, ha az éber tudat nem ellenőrzi. Ami így megnyilvánul, nem magasabbrendű, hanem alsóbbrendű, még ha egyes képességek dolgában átlagon felülit produkált is. Hiányzik belőle az értelem kritikája, s hiányzik épen az, ami az embert fölemeli és magasabbrendűvé tesz: az igazi szellemi élet.

Ez az igazi szellemi élet a kultúrában van meg, mely a maga értékes tartalmával egy magasabb régióba emeli az embert. Ezek az örök értékek: az erkölcsi, művészi, tudományos és vallási értékek, szóval a kultúra egész tartalma. Eredetileg az egyéni lélekben él, de elválik az egyéntől, s *egyén fölöttivé* lesz, s egyetemességében megalkotja a nemzeti kultúrát, mely mint értékes örökség száll nemzedékről-nemzedékre.

¹⁴ Ferenczi S.: A pszichoanalízis haladása. 162. l.

A nevelés ebbe a magasabbrendű emberi kultúrába akarja bekapcsolni az egyént, hogy magasabbrendű szellemi életet élve, maga is hozzájárulhasson az emberiség magasabbra emelkedéséhez. Ez pedig jelenti a szebb jövőt, melynek reménye a tudat alatt és a tudat fölött mindnyájunk lelkében él. Adja Isten, hogy mielőbb bekövetkezzék!



Szövegkiegészítés a 10—14 éves korban.*

Közli: Cser János dr.

1. **A próba ismertetése.** — A szövegkiegészítésnek az értelmesség vizsgálatban való alkalmazása, mint köztudomású, *Ebbinghaustól* származik, aki 1897-ben használta először. Azóta széltében-hosszában elterjedt, s ma alig ejtenek meg értelmességi vizsgálatot a nélkül, hogy szövegkiegészítés ne szerepelne a próbák között. Általános elve az, hogy valamely értelmes szöveg hiányzó részeit kell meglelni és kiegészíteni. Kívánatos, hogy az egyes kiegészítések nehézsége fokozatosan növekedjék, ez azonban a gyakorlatban csaknem kivihetetlen. Az értékelés, minthogy véges feladatról van szó, kétféleképpen történhetik: 1. megcsináltatjuk végig az egész szöveget és időt mérünk, valamint a hibák számából állapítjuk meg a teljesítmény értékét; 2. azt vesszük figyelembe, hogy egy bizonyos idő alatt hány részletfeladatot old meg a kísérleti személy helyesen. Ez utóbbi eljárás a gyakoribb, mert tömegvizsgálatoknál nehézségekbe ütközik a különböző időtartamok feljegyzése. Az írássebességnek, mint tényezőnek jelentős szerepe van e próbában, amelynek figyelembevétele főleg a második értékelési módnál okoz nagyobb nehézséget. Minthogy azonban az általános értelmesség és az írássebesség közötti párhuzamra már többen is rámutattak, az írássebesség figyelmen kívül hagyása nem túlságosan torzítja el az eredményeket.

A szövegkiegészítés elméletére és tünetértékére nézve több adattal találkozunk az irodalomban. Nálunk *Várkonyi Hildebrand* foglalkozott vele (Közlemények a szegedi Ferenc József-Tudományegyetem Pedagógiai-Lélektani Intézetéből, Szeged, 1934. 63. sköv. II.), aki részletes vizsgálódás és fejtegetés alapján arra a megállapításra jut, hogy a szövegkiegészítésben az *irányított kombinációs képességnek* jut a legnagyobb szerep.

* Folytatólagos közlemény a Székesfővárosi Pedagógiai Szeminárium Lélektani Laboratóriumából. Vezető: Cser János dr.

Érdekes nyelvlélektani vizsgálódásra adna alkalmat az idegen és magyar nyelv összehasonlítása a szövegkiegészítés-próba szempontjából. Bizonyos, hogy a magyar nyelv merőben eltérő szerkezete a próba készítésénél más mozzanatok figyelembevételét teszi szükségessé, és az ilyen úton való mélyebbrenható kutatás a magyar nyelv tanításához is jelentős adalékkal szolgálna.

Az alább következő próba eredetije *Bálint Antaltól*, az Országos Társadalombiztosító Intézet képességvizsgáló-állomásának vezetőjétől való, aki a próbát 1925-ben mint Intézetünk pszichotechnikai osztályának irányítója szerkesztette (a teljes próba a fentebb idézett Várkonyi-féle könyvben megjelent). Mi a próbát megrövidítettük és előkészítő kísérletek alapján az egyenetlen nehézségi sorrenden is változtattunk. E feladatot Intézetünk munkatársa, *Hamvai Vilmos* tanár végezte; a munkamód és eredmények részletes ismertetésére más alkalommal még visszatérünk.

A próba a következő:

KIRÁNDULÁS

Az elemi isk... növen...ei nagy vígs...gal von...tak ki a köze... erd... . A tanító az egyik tisztásnál megállí... gye-
rek... és az mon... nekik:

„Tegyétek le a kabátó... és az enniva... ezeknek a fáknek a tövé... és ját... jó ked..., de a fától ... szabad messze el Ha pe... én jel..., rög... hozzám szalad...“

A gye...kek hangos jókedv... kezd... . Egyesek sárk... fel, míg... hányan labdáz..., vagy szembekötös... Voltak olyanok, ... versenyfu... . Mások ill... virág... szed..., vagy tar... pill... után fu... . Itt hang... nev..., o... a gye...ek csen... éne... vegy... be... a mad... da..., amely be... az eg... er..., Min... igen... ér...

Már leál... ni kész..., mikor a tan... nagy ügyyel... ism... össze... és... velük

Kirándulás.

Az elemi iskola növendékei nagy vígsággal vonultak ki a közeli erdőbe. A tanító az egyik tisztásnál megállította a gyerekeket és azt mondta nekik:

„Tegyétek le a kabátotokat és az ennivalókat ezeknek a fáknek a tövébe és játzatok jó kedvvel, de a fától nem szabad messze elmennetek. Ha pedig én jelt adok, rögtön hozzám szaladtok.“

A gyerekek hangos jókedvvel kezdtek játszani. Egyesek sárkányt eresztettek fel, míg néhányan labdázta, vagy szembe-kötösdit játszottak. Voltak olyanok, akik versenyfutást rendeztek. Mások illatos virágokat szedtek, vagy tarka pillangó után futottak. Itt hangos nevetés, ott a gyerekek csengő éneke vegyült bele a madarak dalába, amely betöltötte az egész erdőt. Mindenki igen jól érezte magát.

Már leáldozni készült a nap, mikor a tanító nagy ügyel-bajjal ismét összeszedte a gyerekeket és elindult velük haza.

A helyes megoldást az elüti betűfajtvával nyomtatott rész mutatja. Természetesen némely helyen többféle megoldás is elfogadható. Ennek a megítélése az értékelő személy feladata, általában azonban meglehetősen szigorúan bíráltuk el a kitöltéseket.

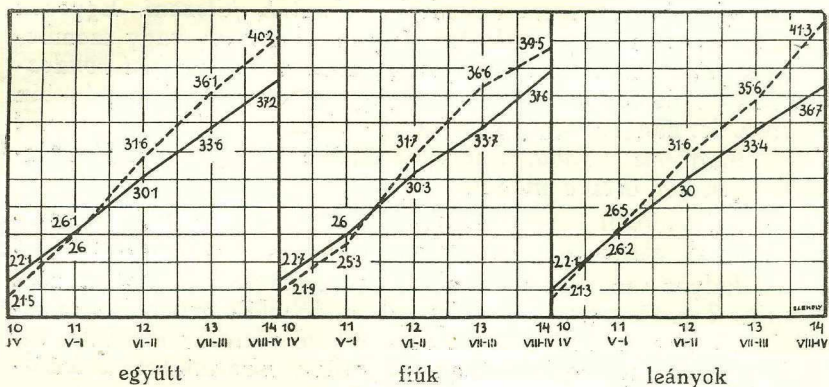
2. A vizsgálat kivitele csoportokban (osztályokban) történt. A szövegkiegészítés a próbasorozatban a nyolcadik próba, kb. 90—100 percnyi munka után, reggel 8 órai kezdés mellett 10 óra felé került rá a sor.

A próba feladása. — *Olvasd el hangosan az előtted lévő olvasmányt! Mit vettél észre?* (Hogy egyes betűk, szavak hiányoznak.) *Vajjon mi lesz a feladatunk?* (Beírjuk a hiányzó részeket.) *Hogyan hangzik akkor az első mondat? Írjátok be a hiányzó részeket!* — *Olvasd a második mondatot! Hogyan hangzik a teljes mondat? Írjátok ezt is be!* — *Amint látjátok, a pontozott vonalak a hiányzó részeket jelentik. Ha a szó végén van pontozott vonal, akkor a szót kell kiegészítenetek; a magában álló pontozott vonal különálló szót jelent. Lehetőleg mindig pontig olvassátok, és csak mikor már meggyőződtek arról, hogy helyes, amit gondoltok, fogjatok hozzá az íráshoz! Ha valamit elvettetek, húzzátok át, s írjátok föléje. A vonal alatt folytatjuk. Ceruzát fel! Rajta!*

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

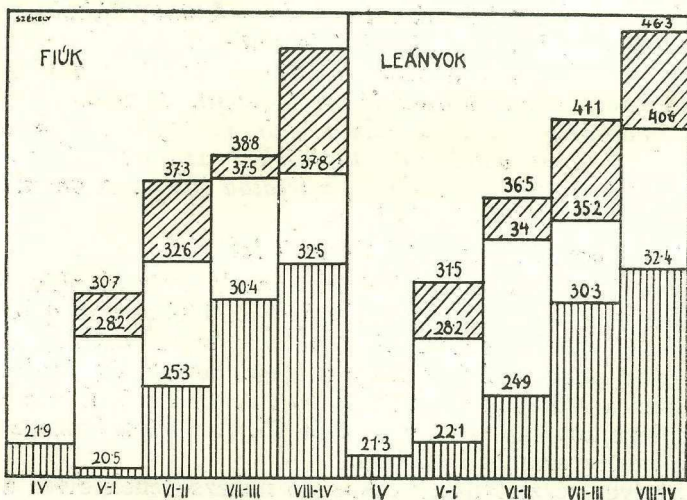
3. Az értékelés a fent beírt helyes kitöltés alapján történik. Mint már említettük, némely helyen többféle megoldás is elfogadható, ezzel azonban itt most nem foglalkozunk. Annyi pontszámot adunk, ahány helyes megoldás-egység fordul elő (tehát nem a szótagok száma számít!). A több szóból álló kitöltés annyi pontot kap, ahány részből áll. A pontok összege adja a teljesítmény számbeli értékét.

Az egyes részfeladatok fokozódó nehézségének elvét a legnehezebb ennél a próbánál szigorúan érvényesíteni. A próba szerkesztésekor ugyanis csak feltevésre és becslésre szorítkozhatunk, a valódi nehézségi sorrendet a megoldások gyakorisága mutatja meg. (Ennek a kimutatására példakép szolgálhat az analógia-érzék vizsgálatával kapcsolatban végzett nehézségi sorrend-számítás. L. „A Gyermek és az Ifjúság” 1934. 4—6. szám,



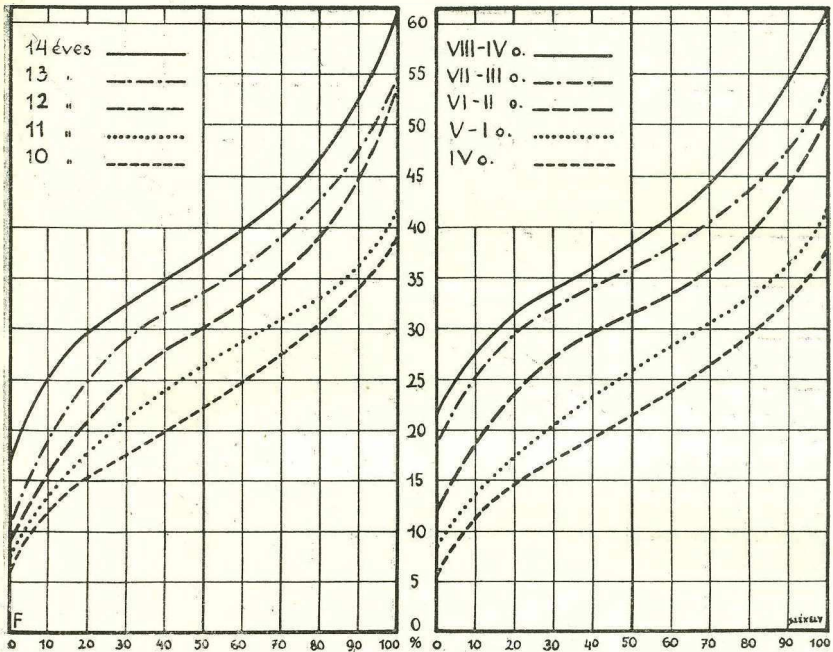
1. ábra. — A szövegkiegészítés fejlődése a 10—14 éves korban (folytonos vonal) és osztálycsoportok (szaggatott vonal) szerint.
 Abb. 1. — Die Mittelwerte der Lückentesterggebnisse in der 10—14jährigen Alters (ausgezogene Linie) und in den entsprechenden Klassengruppen (gebrochene Linie).

111. lap.) Ha már most a számítások alapján a nehézségi sorrenden igazítani akarunk, nem tudjuk előre megállapítani, hogy egy-egy szótaggal, vagy akár csak betűvel is milyen mértékben változott meg a megoldás súlyossága. Így leghelyesebb, ha a



2. ábra. — A szövegkiegészítés-próba átlageredményei iskolafajták szerint. Függőleges árnyékolás: népiskola, üres mező: polgári iskola, ferde árnyékolás: középiskolák.

Abb. 2. — Die Mittelwerte der Lückentesterggebnissen in den verschiedenen Schulgattungen. Senkrechte Schraffierung: Volksschule, leeres Feld: Mittelschule, schräge Schraffierung: höhere Schule.
 Knaben, Mädchen



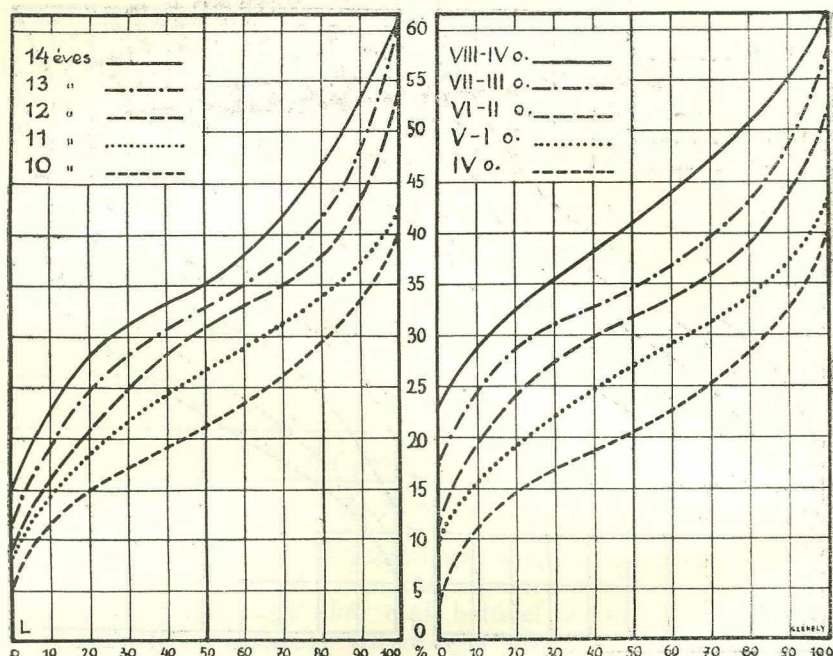
3. ábra. — Fiúk értékelő-táblázata a szövegkiegészítés-próbához a 10—14 éves kor- és osztálycsoportra.

Abb. 3. — Bewertungstabelle für Knaben zum Lückentest (Alters- und Schulklassengruppen in 10—14. Jahren).

próba eredeti elgondolásán csak a legfeltűnőbb helyeken változtatunk. Igazságtalanul értékelünk azonban akkor, ha e mellett minden helyes kitöltésre 1, tehát ugyanannyi pontot adunk, mert a könnyelműbb gyermek a nehezebb helyeket átugorván, kevesebb erőfeszítéssel ugyanannyi, vagy még talán több pontszámot érhet el. Az igazságot jobban megközelítő eljárás az lenne — mint ahogy erre más próbával kapcsolatban van is példa —, hogy a *megoldás gyakoriságának arányában* pontozzók az egyes kikötéseket. Azaz, ha valamely hézagot a megoldást megkísérlők közül pl. csak 50%-nak sikerül kitöltenie, akkor ennek a hézagnak a pontértéke 2, ha csak 33% oldotta meg helyesen, akkor 3, s. i. t. Esetleg fél pontok alkalmazásával az osztályozás még érzékenyebbé tehető. — Az alábbiakban még nem érvényesítettük ezt a nézetet, erre majd később, vizsgálati anyagunk részletes feldolgozásakor térünk rá.

4. **Következtetések.**¹ A számtani átlagokból szerkesztett fejlődésgörbék (l. 1. ábra) kisebb-nagyobb hullámzást mutatnak.

¹ A tanulók számát és csoportosítását l. A Gyermek és az Ifjúság 1934. 4—6. számában, 112—113. l.



4. ábra. — Leányok értékelő-táblázata a szövegkiegészítés-próbához a 10–14 éves kor- és osztálycsoportra.

Abb. 4. — Bewertungstabelle für Mädchen zum Lückentest (Alters- und Schulklassengruppen in 10–14. Jahren).

A kor- és osztálycsoportok szerinti feldolgozás, ha kis mértékben is, de ugyanazt a képet adja, mint a már eddig feldolgozott eredményeknél láttuk; azaz a korcsoportok vonala lankásabb, az osztálycsoportok vonala pedig *meredekebb*. Tehát ez a próba is igazolja az iskola kiváló hatását. Ez eredményeken elsősorban az tűnik fel, hogy a két nem együttes fejlődése csaknem teljesen egyenletesen megy végbe. A fiúk a 11. évet kivéve, kevéssel mindvégig jobbak. Fejlődésük menete általában fokozatosan javuló, míg a leányoké fokozatosan csökkenő, hasonlatosan a számsor-kiegészítő képesség fejlődéséhez.

Az osztálycsoportok fejlődésvonala nagyobb hullámzást mutat: a fiúknál lassúbb a 11-ik és 14-ik évben, erősebb a 12–13-ik évben; a leányoknál egyenletesebb az osztálycsoportok fejlődésvonala, csak a 13-ik évben mutatkozik kisebb megtorpanás. Úgy látszik, hogy e próba szempontjából is a fiúknál a 14. év, a leányoknál pedig a 13. év enged nehézségekre következtetni.

Az iskolafajták szerinti átlageredmények az eddigi megállapításokat erősítik meg. Határozott rangkülönbség mutat-

kozik a nép-, a polgári és középiskolák között. A fiúk és leányok népiskolai teljesítményátlagai közel azonosak, a polgáriskolákban valamivel jobbak a leányok. A középiskolák pedig a fiúknál nagyobb hullámzást mutatnak.

5. **Az értéktáblázatok kezelése** azonos a már az előbb ismertetett próbáknál követendő eljárással. A teljesítmény pontszámát megkeressük a két tábla közötti függőleges számoszlopon és onnan balra haladva megtaláljuk a korcsoportbeli, jobbra haladva pedig az osztálycsoportbeli teljesítményértéket.



Betlehemező fővárosi gyermekek.

Írta: *Volly István.*

Az énekoktatáshoz közelálló népszokás, mely sok vidám énekkel van teleshöve — a betlehemezés. A pedagógust mindig érdekli, hogy mi az, ami a gyermek lelkét megközelíti, önként megfogja. Annál inkább kell is, hogy érdekelje, mert Nagy László is hangsúlyozta, hogy nem ismerjük a magyar gyermek játékos szokásait. Egy ilyen gyermekjátékká lett népszokás a betlehemezés, amely valamikor a felnőtteké volt (középkori templomi misztériumok), ma azonban országszerte a serdülő ifjúság vallja magáénak és őrzi az ősi dallamokat, a jóízű népi humor elemeivel bővült rigmusokat.

Meggyőződésem, hogy a magyar gyermek szemében karácsony fogalmát és örömét hívebben kifejezi a magyar népi elemekkel telítődött *ősi betlehemezés*, mint a nálunk alig 150 éves múltú másik népszokás, a karácsonyfa állítás, melynek eredete egyébként nem a kereszténységben, hanem a germán néphitben gyökerezik.

Hogy mennyire népszerű itt a főváros autótülkös, villamoscsengős zajában is a betlehemezés, arra jellemző az alábbi statisztikai kimutatás, melyet pontos megfigyelések alapján állítottam össze 1934. karácsony havában.

VII. *Hernád-utca 3. sz. a. elemi fiúiskola.*

Osztály:	létszám:	betlehemezők:	
I/a	23	5	(1+4)
I/b	26	16	(7+9)
II/a	32	10	(6+4)
II/b	35	12	(9+3)
III/a	30	13	(7+4)
III/b	25	11	(8+3)

IV/a	26	7	(3+4)	
IV/b	28	10	(6+4)	
	<hr/>			
	225	84		37%

Órnagy-utcai elemi fiúiskola.

V	30	21	(18+3)	
VI	28	20	(20+0)	
	<hr/>			
	58	41		70%

A zárójelbe tett számok közül az első jelenti azok számát, akik már voltak betlehemezni, a második pedig jelenti azok számát, akik el tudják mondani a betlehemezést, de még házaknál nem voltak. (Pl. szüleik nem engedik, más vallásúak stb. Érdekes, hogy több izraelita gyerek is betlehemezik.)

A kimutatásból kitűnik, hogy egyes osztályokban valóságos félszke van a betlehemezésnek. A kültelki iskolában több a betlehemező, úgyszintén a magasabb osztályokban általában többen betlehemeznek. (A 37% és 70%-nál több híve legfeljebb csak a futballnak van!)

A szöveg és dallamanyag, amit a pesti betlehemezők szájáról sikerült lejegyezni (részben fonográfhangereken is megrögzíteni*), része annak a népköltésű nyelvi és zenei értéknek, amelyet mint betlehemes játékot Zalától—Szatmárig ismer és őriz a magyar nép.

Bizonyára vidékről húzódott fel a betlehemezés divatja és a falvakból felköltözött gyermekek adnak hozzá új impulzusokat. *Izes magyar beszédet, pattogó ritmusú dallamokat képviselnek ezek az idesoródott játékszövegek a pesti gyermekek ajkán, és ily szempontból nevelői értékük is számottevő lehet.*

A gyermekek számára kedvessé teszi, hogy a dallamok fülbemászók, a jól csengő rigmusokat pedig primitív népi humor színezi és kiváló alkalom a szereplésre, a *tréfás alakoskodásra*. (A nagyothalló öreg pásztor!) A betlehem, a papírsüvegek, az álszakál elkészítése, a jelképes angyal- és pásztoröltözet előteremtése a *gyermeki alkotásvágyat* kitűnően foglalkoztatja.

Igen fontos körülmény, hogy némi *keresetet* is jelent a betlehemezés. Az az összeg, ami a betlehemesek perselyébe, kalapjába belehullik, nem épen jelentéktelen. Megfigyelésem szerint egy-egy ügyesebb csoport (rendesen 5 tanuló) december 8—24-e közötti időben 15—20 pengőt is megkeresett a betlehemezéssel. Ebből fizetik ki a betlehem anyagának árát, a többit szüleiknek adják, vagy mozira költik.

* A M. Nemzeti Múzeum Néprajzi osztályának fonográf-gépén.

Előfordult, hogy egyetlen este 2, sőt 5 pengőt is kerestek, amiből kiderül, hogy a fővárosi lakosság (elsősorban a szegényebb rétegek) szívesen fogadják a betlehemezőket.

Megesett az is, hogy a betlehemező csoport egyik tagját, aki már nem iskolaköteles, a rendőr közcsendháborításért 4 pengőre büntette meg. — Természetesen a házmesterek gyakran elűzik a betlehemezőket, és sok helyen nem kíváncsiak naiv játékkukra, szegényes felszerelésükre. Igyekeznek is az egyes csoportok, hogy minél szebb legyen a betlehemezésük.

Megállapíthatjuk, hogy a betlehemezés a fővárosi gyermekek (legalább egyes iskolák) életében annyira népszerű és megszokott, hogy jelentőségével a gyermeksereg nevelőinek számolni kell. Helyenként valósággal „betlehemező láz” önti el az iskolát. A jelenlegi állapotot (játékszöveg, felszerelés, csoportalakítás) a vidékről felkerülő fiúk és szülei irányítják. Kétségkívül ez nem a legideálisabb állapot, mert drasztikus elemek is belekeveredhetnek ebbe az egyébként bájos, templomi eredetű népszokásba. Bizonyos, hogy hozzáértő, ügyes irányítással — a karácsony kedves örömeinek felidézése mellett — mint játék — még több színes dallamot és jól csengő rigmust, ízes magyar beszédet (ritmusos próza) éltethetne a fővárosi ifjúság ajkán. (Magyar szó és dal ápolása!)

A betlehemezés a főváros legszegényebb részében is jelentős pénzüsségeket mozgat meg. A karitás szolgálatába lenne ez állítható oly módon, hogy a plébániahivataltól, vagy a karitászközponttól lepecsételt perselyt kapna az ajándék részére az a csoport, amelyik betlehemezni jól tud.* A közrend őreinél (rendőr, házmester) igazolást jelentene a számozott persely. A gyűjtés fejében előnyben részesülhetnének a betlehemezők a segélyezéseknél. Ezzel a betlehemezés ellenőrizhető lenne és helyes mederbe terelődhetne. Egyben a régi szerepe valósulna meg: a karácsony megünneplése mellett a jótékony célra való gyűjtés.

A betlehemezés nagymultú, általános európai szépszokás, de — tudomásunk szerint — a nyugati nagyvárosokban már régóta nincs ilyen élő gyakorlata, amilyen Budapesten sajátosan tapasztalható. Budapest még betlehemező város: ilyen jellege kidomborítható. A betlehemező gyermeksereg fővárosunk utcáinak karácsony hetében oly érdekes színt és hangulatot kölcsönözhet, amilyenel a nyugatibb világvárosok nem dicsekedhetnek.

*

Bemutatok két játékszöveget. Az elsőt Szalai Bálint (12 éves), Kerekes József (11), Kocek Kálmán (11), Harmat József (11) és Vincze Róbert (11) nevű V. osztályos tanulók mondták (VII., Őrnagy-u. el. isk.); a

* A VII. ker.-ben a plébániahivatal írásbeli engedélyével is betlehemeztek.

másodikat pedig Seres Károly (9), Szabó Géza (9), Windisch Rudolf (9) és Lajos (11), Schwarz Gyula (10), Seres György (11) és Albert (12), Szepesi Dezső (10) tanulók (VII., Hernád-utca 3. el. isk.) adták elő.

A két játékszöveg jellegzetes rigmusai és jeleneteinek sorrendje meg-egyező (A II. játék háromkirály-jelenete egy érdekes, de nem lényeges kibővítés, melyet a Hernád-u. környékén kívül egyebütt nem tapasztaltam. Bizonyos fokig egyéni színesítésre, tréfák, énekek betoldására minden csoport törekszik, de ezt leszámítva, a játékszövegek feltűnően hasonlítanak egymáshoz, vagyis egy típushoz tartozó variánsok. A betlehemesek ugyanazt a *típust* ismerik a Gömb-utcától a Bokréta-utcaig, sőt Pestszentlőrincen és Pestszenterzsébeten is. (A budai oldalt nem volt alkalmam megfigyelni.) A gyermeki tudáshoz mérten ilyen jelentős szöveg- és melódiaanyag nem válhatott máról-holnapra ennyire közkinccsé, különösen nem, ha figyelembe vesszük, hogy a játék élete csak az évenként visszatérő karácsony-előtti néhány hétre szorítkozik. E szerint e típusnak a környéken, vagy a fővárosban multja van. Az egyes részek a vidéki anyaggal sok kapcsolatot tartanak (l. jegyzeteket), maga a típus (a rigmusok és jelenetek sorrendje) azonban önálló, így méltán sorakozik a vidékről előkerült betlehemes játékok mellé mint új típus a fővárosi gyermekek betlehemes játéka.

I.

A szereplők száma: 5. *I—II. angyal:* jelképes öltözete a felsőruhára húzott fehér embering, a lisztzacskóból formált süveg, amelyre nagy keresztet rajzolnak. Az *I. pásztor:* (beköszöntője után nevezik Hop Pistának), a *II. pásztor:* és az *Öreg:* öltözete ütött-kopott télikabát (kifordítva viselik, mint a regősök, ha szörmebélése van). Bajuszt és kenderszakállt kötnek. A kezükben bot, az Öreg fején rossz kalap van. A *betlehem* templomalakú és kb. félméter magas. Anyaga fa. Festik vagy színespapírral bevonják. Papíralakokkal, szentképekkel és csillagokkal díszítik.

*

Öreg: (kopog) Szabad a betlehemes pásztoroknak?

I—II. Angyal: (a betlehemet beviszik és az egyik meggyújtja a gyertyát. *Enek.*)

- | | |
|-----------------------|---------------------|
| 1. Mennyből az angyal | 2. Istennek fia |
| Lejött hozzátok | Aki született |
| Pásztorok, pásztorok, | Jászolba, jászolba, |
| Hogy Betlehembe | Ő léssen néktek |
| Sietve menve | Üdvözítőtök |
| Lássátok, lássátok. | Valóban, valóban. |

I. Angyal: (kiszól) Gyere be, te Hop Pista!

Hop Pista: (belép; vele jön a II. pásztor, akinek külön szerepe nincs) Hípestét¹-hopesztét kívánok ennek a házagazdának! Erdőn jöttem keresztül. Tizenkét farkassal találkoztam,² a tizenharmadiktól úgy meg-

A lábjegyzetek a vidéki betlehemi játékokkal való rokonságot jelzik. A zárójelbe tett betűk jelentése: A. Gy.—Arany-Gyulai; Elegyes Gyűjtések, Kiszalud Társ. 1872. — S=Sebestyén Gyula; Dunántúli Gyűjtések, Kiszalud Társ. 1906. — S. K.=Szendrey-Kodály; Nagyszalontai Gyűjtések, Kiszalud Társ. 1924. — B=Bartha Károly; M. Néphagyományok, Debrecen, 1931. — E=Ethnographia-Népelet. — Zárójel nélküli adatok kéziratgyűjtésekből valók.

¹ Zala m. Kiskanizsa (S), Somogy m. Fonyód, Bihar m. Nagyszalonta (Sz. K.), Békés m. Orosháza (A. Gy.).

² Hajdu m. Püspökladány (B), Bács-Bodrog m. Baja.

ijedtem, *(sajnálkozva)* hogy szegény öreget kintfelejtettem. Gyere be, te vén Dadó, mer odaki megfagyó!³

Öreg: *(az ajtórésen)* Nem megyek, mert a háziasszony a sóprünyelet a torkomra dugja!

Hop Pista: Gyere be, vén Öreg!

Öreg: Nem megyek, mert a háziasszony a káposztásfazekat a fejemhez vágja!⁴

Hop Pista: *(fenyegelve)* Gyere be, mert rádhúzok!

Öreg: Akkor inkább beugrok! *(Bejön, megbotlást utánozva elvágódik és úgy marad.)* Beesik az öreg, összetöri csontját-bontját. Hej, sikszum-szám, szerencsés-bencsés-lencsés jóestét ennek a házigazdának. Amint látom: észtek, isztok; öregapátok túró-s-tejfeles bajuszáról nem is gondoskodtok.⁵ Hej, fel-felfogom fütykösömet *(mutatja)*, úgy eltraktállak beneteket! Se nem borral, se nem sörrel, hanem ezzel a jó kis fütykőssel! Mivel három nap és három éjjel nem aludtam, most alszom egyet. Én fekszek a pad alá, ti pedig az ágy alá.⁶ Ha tizenkettőt üt az óra, keltsetek fel. *(Hasrafordul, hortyog.)*

Ángyalok, Hop Pista: *(ének)*

1. Tizenkettőt üt az óra,
Megszületett kis Jézuska.
Siessünk, ne késünk
Hogy az éjjel Betlehembe
érhessünk!

2. Jancsi pajtás, mit szundikálsz?
Csillog az ég, nem kell lámpás!⁷
Siessünk, ne késünk
Hogy az éjjel Betlehembe
érhessünk!

411 11.

Kelj fel te vén ö-reg, ne a-lud, már,
Lá: tod a ká-pol-na ki a-ludt már,
He res-teld al-ma-id fel-be hagy-ni,
A kis-déd lé. zus-hoz fa-ra-doz-ni.

(Így is mondják: Látod a kápolna világít már.)

Hop Pista: *(keltegeti)* Kelj fel, Öreg kelj fel!

Öreg: *(félálomban)* Nem kell nekem tejfel!⁸

Hop Pista: Kelj fel, Öreg! Jönnek a farkasok!

Öreg: Miféle kakasok?

Hop Pista: Kelj fel, Öreg! Jönnek a katonák!

Öreg: Miféle skatulyák?

Hop Pista: Jönnek a tisztek!

Öreg: Miféle lisztek?

Hop Pista: *(mérgesen)* Kelj fel, Öreg, mert rádhúzok!

Öreg: Akkor inkább felugrok! *(Öregesen telkel.)*

Hop Pista: Mit álmodtál, Öreg?

Öreg: Azt álmodtam, hogy a háziasszony egy icinykó-picinykó kis lábosba *(kezével mutatja)* olyan nagy kolbászt⁹ sütött, hogy az egyik végét

³ Zala m. Tapolca (S), Somogy m. Fonyód.

⁴ Szatmár m. Nyírmegyes (B), Bihar m. Nagyszalonta (Sz. K.).

⁵ Somogy m. Kiliti, Vas m. Nagy-Mirdó (S), Békés m. Orosháza (A. Gy.), Hajdu m. Mikepércs (B).

⁶ Somogy m. Gálosfa (S), Zala m. Tapolca (S), Bács-Bodrog m. Baja.

⁷ Zala m. Tapolca (E), Pest m. Pereg.

⁸ Pest m. Pereg.

⁹ Bács-Bodrog m. Baja, Somogy m. Fonyód.

a derekamra csavartam, a másik végét pedig az Andrassy-út végén a pincsi-kutyák szopogatták.

Hop Pista: Jártál iskolába?

Öreg: Jártam. Istállóba.

Hop Pista: Ismered a betűt?

Öreg: (bólint) Ismerem a csikoshátú lótetűt!¹⁰

Hop Pista: Vess keresztet,¹¹ vén Öreg!

Öreg: Hátomra vegyem a tyúkketrecet?

Hop Pista: Vess keresztet, vén Öreg! Ne tréfálj!

Öreg: Mutasd meg, hogy kell!

Hop Pista: (mutatja és mondja.)

Öreg: (utánözva) Az atyának... szaladj a fának!¹² Túrós gombóc ugorj a számba!

Hop Pista: Vess keresztet, vén Öreg, ne tréfálj!

Öreg: Mutasd meg, hogy kell?

Hop Pista: (gondosan mutatja és mondja.)

Öreg: (belevág) Az atyának és szentlélek Istennek. Amen.

Hop Pista: Hát a fiú hol maradt?

Öreg: Kint tartja a pénzeszacskót,¹³ amibe egy fillér sincs!

Mind: (ének.)¹⁴

Allegretto.

Allegretto.

(recitáló hangon folytatják)

Adjon az Isten a kocsinak kereket,¹⁵ A gyerekeknek észet,
Az asszonyoknak gyereket, A pásztoroknak egy kis pénzt!

(Az ajándékot egy kalapba, vagy a betlehembe kéri.) Köszönnék. El.

¹⁰ Jobb házaknál ezt nem mondják.

¹¹ Bihar m. Nagyszalonta (Sz. K.), Hajdu m. Püspökladány (B), Szatmár m. Botpalád, Szatmárcseke (B), Zala m. Kiskanizsa (S). A keresztvetetés általában jellemző a betlehemes szövegekre.

¹² Szabolcs m. Gyulaháza (B).

¹³ Zala m. Kiskanizsa (S).

¹⁴ „Pásztorok, keljünk fel” kezdetű egyh. pasztorella változata. „Isten áldja meg.” Csongrád (A. Gy.), Bács-Bodrog m. Baja, Borsod m. Mezőkövesd (E), Pest m. Mogyoród (E). A dallamot Dunántúl „Csordapásztorok” szöveggel éneklék.

¹⁵ Regősszöveg.

II.

A szereplők száma: 8. *I—II. angyal, Hop Pista, Fiú és Öreg* jelképes öltözete ugyanolyan, mint az előbbieké. (Az angyalnak inge nem volt, fehér pincérkabát helyettesítette.) A Fiú kis bajuszt visel és nála van a pénzeszacskó. — *Néger király:*¹⁶ arca kormos, szája piros, fejére sálból csavar turbánt,¹⁷ rendes ruhája fölött egy csillagokkal díszített szíjöv jelzi királyi mivoltát. *Magyar király:* hosszú nadrágban, a kabátja vállravetve („hunyadi-jánososan“!). Fején zöld katonasapka, oldalán fakard. *Indián király:* vörös arccal,¹⁹ fején tolldísz, barna hosszú nadrágjára rojt van varrva. Kezében lándzsa. (Moziban és a Hernád-u. polg. isk. „Oroszlánvadász“ c. szindarabjában láttak így „indiánt“.)

A *betlehem* lapos tetejű (istállóforma).¹⁹ Mérete, díszítése, mint az előbbié. Nyitható ajtaja van. Tetején vatta jelzi a havat, alatta zöld papirvagdalék a fület.

I. Angyal: (*bekopog*) Szabad a betlehemeseknek?

I—II. Angyal: (*a betlehemet beviszik, kivilágítják. Ének.*)

„Mennyből az angyal“ (2 vers).

I. Angyal: Gyere be, te Néger király!

Néger király: (bejön) Én is megérkeztem a feketék országából, hogy a kis Jézus nevét dicsérjem és énekekkel magasztaljam. Azt mondták, hogy hozzak egy aranyalmát, de mivel, hogy nem volt, hoztam egy vereshagyomát.²⁰ („Allahmódra“ *felemelt karral hajlong.*) Gyere be te magyar király!

Magyar király: (bejön, *lassan, méltósággal, körülnéz, meglátja a betlehemet, kardjával tiszteleg.*) Engem is elküldtek a síró-rívó magyarok, hogy ezt a kis ajándékot elhozzam és téged magasztaljalak. (*Kis batyut tesz a betlehem elé.*) Gyere be, Indián király!

Indián király: (*lándzsáját harciasan forgatva kiabál*²¹)

Csigalika, csigalika, csal, csal, csal!

Pumalika, pumalika, pal, pal, pal!

Csigalika, pumalika, csisz, pus, paut!²²

(*Féltérde ereszkedve háromszor némán meghajol a betlehem előtt.*) Gyere be te, Hop Pista!

Hop Pista: (bejön) Adjon az Isten jó estét. Én is megérkeztem Istennek szőrös bundájában. Amint az erdön jártam, tizenkét farkassal találkoztam. Amikor a tizenharmadikat megláttam, úgy megijedtem, hogy a szegény öregemet is kintfelejtettem. Seba, egyet kurjantok²³ (*karját emeli*). kettőt dobantok! (*dobbant*). Gyere be, te vén Öreg!

¹⁶ A három király eredetileg együtt szerepelt a betlehemes pásztorokkal a misztériumokban (S). A nép fantáziája gyakran kiforgatja a három király nevét, pl.: Szerecsen, Magyar és Eszkimó király szerepel az egyik alföldi háromkirály játékban. (A. Gy.)

¹⁷ Háromkirályok. Esztergom (S).

¹⁸ Bács-Bodrog m. Baja.

¹⁹ Felvidéki szláv típus.

²⁰ Szatmár m. Botpalád (B), Szatmármecske (E).

²¹ V. ö. Háromkirályok Zala m. Nagyréce (S) Heródes, Bihar m. Nagyszalonta (Sz. K.), Bács-Bodrog m. Baja.

²² Cserkész-csatakiáltás. A betlehemezők szerint „indián“.

²³ Szatmár m. Botpalád (B).

Öreg: (*hint*) Nem találom a kilincset!²⁴

Hop Pista: Ne viccelj Öreg! Nincs is kilincs, csak gyere be!

Öreg: (*botlást utánozva beesik, mereven elvágódik*) Beesett a vén Öreg, összetörte minden porcikáját. Szikszum-szakszum-szám, szerencsébencsés-lencsés jóestét kívánok ennek a házigazdának. Tik itt észtek, isztok az üres asztal mellett,²⁵ öregapátok tejeles bajuszáról meg sem emlékeztek. Felfogom a fütőkösömet, úgy elverem és önöket; se nem borral, se nem sörrel, hanem evvel a fütőkössel! (*Mutatja.*) Pásztorok, hogyha tizenkettőt üt az óra, keltsetek fel! (*Arccal lefelé fordul, hortyog.*)

Mind: (*Öreget kivéve, ének.*)

Moderato.

{ Ti zen- ket- től üt az ó- ra, kis Jé- zus-ka
 { Heg- szü- le- tett kis Jé- zus-ka

ja- szol- ba, Sir- do- gal a pó- lyá- ba.

Hop Pista: Kelj fel, Öreg, kelj fel!

Öreg: Nem köll nekem tejfel!

Hop Pista: Kelj fel, Öreg, mert rádhúzok!

Öreg: Akkor inkább fölugrok!

Hop Pista: Mit álmódtál, Öregem?

Öreg: Azt álmódtam, hogy az öregapám a tejeles szakálát kitette a napra, megette a macska. Így járt öregapám tejeles szakála a macska hasába.

Hop Pista: Hát még mit álmódtál?

Öreg: Azt, hogy tizenkettőkor megszületett a kis Jézuska!

Hop Pista: Hát akkor tiszteljük! Tudsz keresztet vetni?

Öreg: (*gyorsan*) Tudok! Az atyának... megakad, tovább nem tudom.

Hop Pista: Öreg, ne bolondozz, megmutatom! (*Mutatja.*)

Öreg: Az atyának, szaladj a fának, túrós gombóccal dobálnak.

Hop Pista: Öreg, ne bolondozz, mert rádhúzok! (*Ismét mutatja.*)

Öreg: Az atyának és szentlélek Istennek. Amen.

Hop Pista: Hát a fiú hol maradt?

Öreg: Kint tartja a pénzeszsákokat. Gyere be, te Fiú!

Fiú: (*beugrik*) Adjon az Isten jó estét ennek a szakramentumos házigazdának. (*Kalapjában kavicsot, pénzt csörgetve kéri az ajándékot.*)

Mind: (*ének*)

Allegretto.

Zsu, zsu, zsu, 1. Hur-ka, kol-bász, szalon-na,
 sza-lon-na, Pász-to- rok-nak jó vol-na, jó vol-na.

²⁴ Szabolcs m. Gyulaháza, Szatmár m. Nyírmegyes (B).

²⁵ Somogy m. Zádor (S).

2. Hogyha adna valaki, valamit,
Úgy lehetne jólakni, jólakni,²⁶
3. De a hentes nem adja, nem adja,
Inkább pénzért eladja, eladja.

(Folytatólag eléneklik a szokásos
búcsúéneket.)

Isten áldja meg
Ezt a házigazdát,
Ökrét, szamarát,
Meg a legszebb lányát.

(Recitáló hangon)

Ha nincs neki lánya, a legszebbik fiát!
Adjon Isten a kocsinak kereket stb. (Vagy pedig:)

Jancsi kapd le a subád,
Takard be a Jézuskát!
Jézuskának fázik lába,
Nincsen neki bocskorkájja,
Adakozzunk a számára,
Vegyünk bocskort a lábára!

(Köszönnek. El.)



FIGYELŐ.

Elnökünk, Weszely Ödön dr. és felesége váratlan halála.
Alig ocsúdott fel Társaságunk tetterős főtitkára, *Kenyeres Elemér dr.* korai és hirtelen halála okozta bánatából, máris újabb sorscsapás lett osztályrésze, amely ismét mélységesen porbasujtotta. Folyó év március hó 6-án $\frac{3}{4}$ 2-kor néhány könnyező barátjától és munkatársától körülveve örökre lehunyta szemét büszkeségünk és e nehéz időkben egyetlen reménységünk, Elnökünk, *Weszely Ödön dr.*, a budapesti Kir. Magyar Pázmány Péter Tudományegyetem csak nemrégén kinevezett pedagógia tanára. Alig két nappal élte túl szeretve szeretett feleségének, élete jó- és balsorsában osztályosának, balajti *Balajthy Ilona* ny. tanítóképző-intézeti igazgatónak halálát, aki urának aggódo és odaadó ápolása közben kapta meg a gyilkos betegséget, és hamarosan bele is pusztult. Január hó 31-én nevezte ki a Kormányzó úr Ő Főméltósága *Weszely Ödönt* a budapesti Pázmány Péter Tudományegyetem bölcsészeti karának pedagógiai tanszéke-re, amelyre az egyetem Elnökünket meghívta. Nagy örömmel készült székfoglaló előadására, s azonnal fel is költözött Budapestre, ahol ebben az időben már meglehetősen mértékben elterjedt a náthaláz. Február 16-án, a költözködés közepette vette észre, hogy rekedt, amit ő a rendezkedéssel járó veszélynek tulajdonított. Orvosa azonnal ágybaparancsolta, s így 18-ra hirdetett első előadása egy heti halasztást szenvedett. Könnyebb meghülése elég szeszélyesnek mutatkozott, s 25-én, mikor első, nagy érdeklődéstől kísért előadását megtartotta az egyetemen,

²⁶ Vas m. Nagy Mizdo. Somogy m. Zádor (S), Szabolcs m. Tiszalök (B).

egészsége még nem volt teljesen rendben. A túlzásba vitt kötelességteljesítés ezúttal is tragikus következményekkel járt. Még aznap ismét le kellett feküdnie, és másnap már a tüdőgyulladás tünetei mutatkoztak rajta. A hét végén, szombaton határozott javulás volt észlelhető. Elnökünk kedélye, közérzése javult, úgy-hogy mindnyájan nagy bizakodással tekintettünk a következő napok elé. Ekkor lépett közbe a kiszámíthatatlan sors. Vasárnap reggel a szokásos időben még felkelt Weszely Ödönné, az ag-gódó feleség, de néhány óra múlva már tűnő eszmélettel a leg-hevesebb tüdőgyulladás tört ki rajta is. Délután a mentők mind-kettőjüket beszállították a Herzog-klinikára, amire különben a klinika igazgató-professzora már napokkal előbb kérve-kérte Elnökünket. Ezután gyorsan következett a szomorú vég. Hétfőn este meghalt Weszely Ödönné, szerdán pedig rövid, de megren-dítő szenvedés után Elnökünk is... Már nem volt öntudatnál, mikor a beteget meglátogató Marczell Mihály társelnökünk a haldoklók szentségében részesítette. Domokos Lászlóné és jó-magam a fájdalom súlya alatt görnyedő néhány jóbarát gyűrű-jében zokogó lélekkel vettünk elszálló lelkétől Társaságunk nevében búcsút.

Weszely Ödönt az egyetem saját halottjaként temette el f. év március hó 9-én, szombaton d. u. $\frac{1}{2}$ 4-kor. A temetéssel egy-bekapcsolták felesége végtisztességét is. A szokatlanul téli havas idő ellenére is nagy számmal gyűltek egybe tanítványai és tisz-telői a Kerepesi temetőben.

Megjelent a budapesti Pázmány Péter Tudományegyetem tanácsa és igen sok tanára, a pécsi Erzsébet Tudományegyetem tanácsának képviselői, több tanára, a vallás- és közoktatásügyi minisztérium képviselőjében Szily Kálmán államtitkár s még több magasrangú tisztviselő, a székesfőváros vezetőségének képviselői, Társaságunk vezetőségéből és tagjai közül sokan, vala-mint a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium vezetője, tanári kara, az intézet ifjúsága és a tisztelők, barátok nagy sokasága. A temetés után, amelyet *Madarász István dr.* pápai prelátnak, min- osztályfőnök végzett, *Kornis Gyula* búcsúztatta el halottunkat a budapesti Kir. Magyar Pázmány Péter Tudományegyetem, a Magyar Paedagógiai Társaság, a Fővárosi Pedagógiai Szeminá-rium és a Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság nevében.

A sorsstragédiák szelét érezzük abban — mondotta Kornis Gyula —, hogy a küszöbön csap le a halál, egyszerre nem is egy, de két koporsót zörgetve, s ezzel a becsvágy megérdemelt teljességétől ragadva el Weszely Ödönt. Majd végigtekintve elnökünk munkás életén, kiemelte az iskolaszervezés, a tanítás, tankönyvírás és az irodalmi téren szerzett érdemeit. S amint gyakorlati tevékenysége a népiskolától az egyetemig minden iskolafajra kiterjedt, úgy irodalmi munkássága is bekapcsoló-

dott az egész iskolarendszerbe, amelyet, főleg az elméleti jelentőségű műveit, finom érzék, mindvégig egységes felfogás jelleméz. Herbartianus mesterei voltak, de rugalmasságánál fogva csakhamar belekapcsolódott a legújabb áramlatokba. Egyik legnagyobb művén épen az utolsó símitásokat végezte, mikor kezét elrántotta a váratlan halál. Valami tragikus vonás mindig ott borongott az arcán, nem bízott az életben, félt, hogy neki a legtöbb ügye nem sikerül. Sohasem akartunk hitelt adni alaptalannak gondolt aggodalmainak, s íme most ráeszmélünk, hogy igaza volt. Csak egy előadást tartott a budapesti egyetemen és eltávozott oda, ahol színről-színre látja az igazságot. — Majd *Halasy-Nagy József* búcsúzott a pécsi egyetem részéről. Mély meghatódottsággal emlékezett vissza az alig három hét előtti pécsi búcsúra, amikor egy boldog emberpár azt hitte, hogy az élet kapujába indul, és íme a halál kapuja csukódott be mögöttük. Szinte a görög sorstragédiák szelét érezzük megrendítő elmúlásukba. De az isteni kegyelem teljessége az, hogy a szerető szíveket együtt vitte el a halál, amiről Philemon és Baucis jut eszünkbe. Non omnis moriar — mondja a költő —, az ember elmúlhat, de fényessége megmarad utána. Nem a tragédia háborgása, hanem a theodicea nyugalma kél bennünk, midőn örökre búcsút mondunk. — Majd a hatalmas gyászoló közönség mély megilletődéssel kísérte a házaspárt a főváros által adományozott dízsírhoz. A váratlanul bekövetkezett gyászos események idején nem volt mód arra, hogy az elnökséget összehívjuk. Kemenes Illés dr. kir. főigazgató, ügyvezető elnök, Domokos Lászlóné és Cser János tették meg a szükséges intézkedéseket, amelyről a legközelebbi ülésen tesznek majd jelentést.

Fináczy Ernő †, a budapesti Pázmány Péter Tudományegyetem pedagógia tanszékének nyugalmazott tanára f. év február 26-án elhunyt. Halála nem csupán a magyar neveléstudomány számára jelentett érzékeny veszteséget, hanem az egész magyar kultúra számára, melynek egyik büszkesége volt.

Futótűzként terjedt el a gyász hír pedagógus-körökben, hogy *mindannyiunk mestere* eltávozott közülünk. Igen: mindannyiunk mestere! Mert a mai Csonka-hazának, sőt a határon túl magyar nyelven tanító Nagy-Magyarországnak is jóformán egész mai tanárnemzedékét *Fináczy Ernő* nevelte az egyetemen. S tanítványainak minden korosztálya megjelent a nagy halott ravatala előtt, hogy a Magyar Tudományos Akadémia kupolacsarnokában hálája és tisztelete megnyilvánulásaként búcsút vegyen volt professzorától.

Fináczy Ernő a pedagógia tanszékét töltötte be három évtizedig, de elsősorban történész volt. Mint azt *Kornis Gyula* emlékbeszédében mondotta: *a nevelés multjának legnagyobb*

magyar bűvárárt tiszteljük benne. Nagy nyelvismerete tette lehetővé, hogy összes munkáit az eredeti források felkutatása és alapos áttanulmányozása alapján készítse el. Egyetemes neveléstörténelmi munkáinak művészien finom stílusából az olvasó mindig érzi annak a kornak szellemét, melyet megelevenít. *Fináczy* egész lelkével beleélte magát azokba a korokba. Mikor pl. a renaissance nevelési eszményét fejtegeti, érezzük, hogy az ő lelkét is hasonló eszmények fűtik.

Stílusának ez a szépsége egyetemi előadásainak is egyik jellegzetes vonása. Világosan, szabatosan ad elő. Minden szava elárulja, hogy óráira lelkiismeretesen készül, egyetemi tanári működésének 29. esztendejében épen úgy, mint régen. Ha előadásai előtt valaki fölkereste szobájában, íróasztala mellett találta jegyzeteit forgatva.

Nemes konzervativizmus jellemezte, s óva intett mindenkit a közoktatás bármelyik területén az új jelszavak azonnali behódolásától. Ez a gondolkodása mély történelmi érzékéből nyert táplálékot, s egyúttal legnagyobb szellemi hagyatéka is az, hogy tanítványai lelkébe elültette ezt a történelmi szellemet, a multban gyökerezés gondolatát. Mérhetetlen idealizmus és optimizmus voltak nevelési rendszerének világító fákllyái. A tudós tárgyilagossága uralta egyéniségét, s ennek még tanári mivoltát is alárendeli. Jellemének tisztasága és emelkedett erkölcsi felfogása tiszteletet parancsolt mindenkinek, akivel csak érintkezett. Harmónikus, kiegyensúlyozott lélek volt, ez sugárzott egyéniségének egyszerűségéből, s ez hatott nevelőleg tanítványaira.

Valóban a neveléstudomány egyik vezéralakját, reprezentatív szellemét veszítettük el *Fináczy Ernő*ben. Azonban mégsem veszítettük el egészen, mert műveiben, elsősorban neveléstörténelmi alkotásaiban örökbecsű szellemi hagyatékat adott a magyar tudománynak. Oly hagyatékat, mely ha nem egy ilyen kis nemzetnek nyelvén íródott volna, értéke szerint az egyetemes neveléstudománynak legelismertebb történeti munkái közé emelkedett volna.

Jankovits Miklós dr.

Hóman Bálint kiténtetése. A Kormányzó úr Ö Főméltósága a vallás- és közoktatásügyi miniszter urat a Corvin-lánc adományozásával tüntette ki. Mindannyiunkat igaz örömmel tölt el az, hogy egy szakadatlan munkában eltöltött tudós élet elismerése a legfelsőbb helyről is megerősítést nyert. A miniszter úr, aki a magyar állam életének annyi századára derített fényt igazságot kereső munkájával, egyben a jövő Magyarországnak művelődésének építője is, aki a legszelesebb áttekintéssel válogatja ki a mult történetének hatóerejéből azokat a szálakat, amelyekből a magyar jövő sorsának fonalát szövi össze. Kérjük a Mindenhatót, hogy kísérje áldásával e döntő jelentőségű nemzetépítő munkásságot.



Ő Fensége Anna királyi hercegasszony rádiószózata a magyar cserkészleányokhoz. 1935. február hó 15-én a Magyar Cserkészleány Szövetség megalakulásának 15-ik évfordulója alkalmából Ő Fensége Anna királyi hercegasszony, aki Társaságunknak is fővédnöke, meleg szeretettől és igaz örömtől áthatott szavakkal üdvözölte a sokezer magyar cserkészleányt, akik a Szövetség lilimos zászlaja alatt küzdenek erejüktől telhetően a szebb magyar jövődőért. Az a fáradhatatlan és nemes lélekből fakadó ügybuzgalom, mellyel a cserkészleányok e 15 év munkáját végezték, meghozta az egész magyar társadalom megbecsülését. Mint Védőasszony megköszönte mindazok pártfogását, akik a cserkészleány-ügyet megértésükkal felkarolták, s kérte további jóindulatukat ahhoz a fennkölt munkához, amelynek célja a hűséges honleány, a vallásos nő, a házias feleség, a jóságos édesanya, azaz a magyar haza új nagyasszonyainak felnevelése.

Megalakult Budapest Székesfővárosi Embervédelmi Társadalmi Bizottságának gyermekvédelmi szakosztálya. F. év február hó 8-án *Schuller Ferenc dr.* tanácsnok, a szociálpolitikai ügyosztály közismert vezetője a gyermekvédelmi foglalkozó egyesületek Elnökségeit az együttműködés megszervezése céljából egybehívta. A szép számban megjelent küldöttek között Társaságunkat *gróf Károlyi Viktorné* díszelnök, *Domokos Lászlóné* szakosztályi elnök és *Cser János dr.* főtítkárral képviselte. Az elnöklő *Schuller Ferenc* tanácsnok rámutatott az embervédelemmel foglalkozó társadalmi egyesületek szervezett együttműködésének nagy horderejére, amelynek belátása az illetékeseket arra készítette, hogy *Toperczer Ákosné* f. biz. tag indítványára megalakítsák a székesfőváros Embervédelmi Társadalmi Bizottságát, amely *társadalmi* kiegészítő szerve az ügyosztályközi Embervédelmi Bizottságnak. Minthogy az embervédelmi tevékenység igen nagy mértékben a gyermek- és ifjúkorra terjed ki — mondotta *Schuller Ferenc dr.* tanácsnok —, szükségesnek kívánkozik a társadalmi bizottság *gyermekvédelmi* szakosztályának a megalakítása. Ezt oly módon gondolja kivihetőnek, hogy az érdekelt egyesületek egy-egy kiküldöttje havonként együttes megbeszélést folytatna; az összes gyermekvédelemmel foglalkozó egyesületet, azaz a gyermekvédelmi szakosztályt egy kiküldött képviselné az Embervédelmi Társadalmi Bizottságban, amelyre nézve ezúttal a Gyermekvédő Liga képviselőjét gondolná kiküldendőnek. — A szakosztály megalakításának gondolata a megjelentek nagy tetszésével találkozott, s többen őszinte örömmel és köszönettel üdvözölték az értékes kezdeményezést, majd pedig egyhangúlag kimondták a gyermekvédelmi szakosztály megalakulását, s elfogadták a Gyermekvédő Liga képviselőként való kiküldését. Társaságunkat

e tárgyaláson vezetőségünk döntése alapján *Lenkei István* tanár képviseli, aki az iskolánkívüli nevelésügy alapos ismerője és lelkes művelője.

A IX. egyetemes tanítógyűlés. 1935. április 16-án d. e. 9 órakor a magyar tanítóság egyetemes gyűlést tart a Pesti Vigadó nagytermében.

Ennek a gyűlésnek az a célja, hogy a sokirányú tanítóegyesületi életből teljesen egységes közfelfogás és irányítás alakuljon ki a jövőre. Az utolsó (1923.) gyűlés óta felhalmozódott anyag végleges rendezése is a feladatok közé tartozik.

A tanítóság tanácskozásait három kérdés körül csoportosítja:

1. Mit tegyünk a népiskola, a népoktatás fejlesztése érdekében?

2. Mit tegyünk a társadalom érdeklődésének az iskolaügy iránt való fokozása és a nemzeti egység megvalósítása érdekében?

3. Mit tegyünk a tanító sorsának megjavítása érdekében?

Az első kérdésre Ekamp Nándor szfv. szakfelügyelő-igazgató (Budapest), a másodikra Sugár Béla áll. el. isk. igazgató-tanító (Pestszenterzsébet), a harmadikra Ormós Lajos ref. el. isk. igazgató-tanító (Debrecen) adnak majd feleletet.

Ezek a kérdések szinte tömörítve foglalják magukban azokat az igazságokat, amelyekért a tanítóság eddig küzdött, s amelyekért ezután még nagyobb áldozatra készen is tovább akar dolgozni. — A nyolcosztályos népiskola, a középiskolai érettségire épített főiskolai tanítóképzés, a szakszerű iskolafelügyelet, a nevelésügyi kérdések népszerűsítése, az iskolából kikerült gyermekek gondozása, a nemzet lelki egységeinek kialakítása, a tanító sorsának javítása mind benne foglaltatnak a programmon szereplő három kérdésben.

A gyűlés előkészítő-bizottságai erősen dolgoznak már, hogy a nagyszabású tanítói összejövetel valóban döntő jellegű, iránytszabó elhatározásokra juthasson.

A gyűlés előtt április 15-én d. e. fél 10 órakor a Tanítók Ferenc József Házában megkoszorúzzák a hősi halált halt tanítók emléktábláját, április 16-án reggel fél 9 órakor Eötvös József báró szobrát, s közvetlenül a gyűlés után, 16-án d. u. 1 órakor a Hősök Emlékkövét.

A tanítóságnak erre az ünnepies seregszemléjére felhívjuk t. olvasóink figyelmét. — Tagsági díj 1 pengő, mely a „Magyarországi Tanítók Országos Szövetsége. — 54.554. sz.” csekk-számlájára fizetendő be.

M. T. O. Sz.

Eötvös József báró emékezését ünnepelte szokásához híven a *Magyarországi Tanítók Eötvös Alapja* február hó 2-án, ami-

kor *Sik Sándor* egy. tanár jellemezte Eötvöst mint író, mint politikust és mint pedagógust. A mélyenszántó emberábrázolás során Eötvös mint a klasszikus embertípus képviselője bontakozott ki a hallgatóság előtt, akit mindeneken túl a nagy szertet jellemzett legjobban.

Változás a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium vezetésében.

A székesfőváros polgármestere az *Ozorai Frigyes dr.* főigazgató nyugalombavonulása által megüresedett szemináriumi vezetői állásra *Haltenberger Mihály dr.* c. rk. egyetemi tanárt, leánylíceumi igazgatót küldötte ki. Midőn a hosszú együttműködés után fájó szívvel búcsúzunk az ügyünk iránt mindenkor megértést tanúsító volt házigazdától, egyúttal nagy reménykedéssel és örömmel üdvözljük *Haltenberger Mihályban* a Pedagógiai Szeminárium új igazgatóját, és kérjük, hogy megértésével s személyének a magyar nevelésügyben nyert súlyánál fogva hathatósan támogassa Társaságunk törekvéseit, és közreműködésével járuljon hozzá a magyar gyermektanulmány mielőbbi nagyarányú kifejlődéséhez.

A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium állandó (egyéves) tanfolyamának új edoadói lettek munkatársaink közül *Székely Károly* és *Jankovits Miklós dr.* tanárok. *Székely Károly*, aki a nyelvtudomány és a nevelésügy terén főképen Társaságunkon keresztül egyaránt buzgó munkásságot fejt ki, *A magyar nyelv és helyesírás tudományos alapvetését* adja elő heti 1 órában. *Jankovits Miklós dr.* pedig *Elméleti pedagógia* címen tart szintén heti 1 órában előadást. A főváros vezetőségének e bölcs választásában elismerés és kitüntetés rejlik, mely alkalommal őszinte szívvel kívánunk szerencsét munkatársainknak új s nemes feladatkörük sikeres és eredményes betöltéséhez.

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

Budapesti kir. magy. Pázmány Péter Tudományegyetem.
 A) A **hittudományi** karon: *Kecskés Pál*: Lélektan (4). A társadalmi lélektan főbb kérdései (1). *Marczell Mihály* (mint megbízott előadó): Általános neveléstudomány (II. r., 2 ó.). Alkalmazott neveléstudomány (2). B) A **bölcsészettudományi** karon: *Kornis Gyula*: Pedagógiai proszeminárium (vezető: Prohászka Lajos, 1 ó.). *Báró Brandenstein Béla*: A szellem mivolta: a szellemtudományok alapfogalmai (1). Lélektani gyakorlatok (1½). Lélektani proszeminárium (vezető: Schiller Pál, 1 ó.). *Weszely Ödön*: A neveléstudomány alapvető kérdései (3). A magyar közoktatásügy története (2). *Bognár Cecil* (mint megbízott előadó): Gyermekpszichológia (2). *Balassa Brunó*: Újkori nevelélmé-

letek története (2). *Noszlopi László*: Etikai karakterológia (1). *Loczka Alajos*: A természettudományi oktatás története (1).

Budapesti m. kir. József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem. A közgazdaságtudományi karon: *Imre Sándor*: Neveléstan (II.; Oktatástan, 3 ó.). A köznevelés szervezete (2). Nevelésügyi szeminárium (1).

Debreceni m. kir. Tisza István Tudományegyetem. A) A református hittudományi karon: *Csikész Sándor*: Valláspedagógiai rendszerek a világháború után. (Valláspedagógiai szeminárium, 1 ó.). *Vasady Béla*: Valláslélektani és vallásbölcseleti szeminárium (1). B) A bölcsészettudományi karon: *Mitrovics Gyula*: Az értelmi nevelés (3). Az újkori nevelés története (2). Pedagógiai szemináriumi gyakorlatok (2). *Hankiss János és Millekher Rezső*: Bevezetés az iskolán kívüli népművelésbe és népművelési szeminárium (1). *Karácsony Sándor*: Az oktató munka nevelő hatása (2).

Pécsi m. kir. Erzsébet Tudományegyetem. A) Az ev. hittudományi karon (Sopronban): *Báró Podmaniczky Pál*: A keresztyén nevelés elmélete (II.; 3 ó.). Filozófiatörténeti szeminárium: *Schneller István* pedagógiai rendszere (1). B) A bölcsészettudományi karon: *Halasy-Nagy József*: A lelki élet alapformái (2). *Weszely Ödön*: Az akarat nevelése (3). Az ókori nevelés története (2). Pszichotechnikai és pedagógiai gyakorlatok (2).

Szegedi m. kir. Ferenc József Tudományegyetem: A bölcsészet-, nyelv- és történettudományi karon: *Mester János*: Vallás- és erkölcslelektan (2). *Várkonyi Hildebrand*: Pedagógiai alapfogalmak (2). Neveléstörténet (2). Gyermeklelektan (2). Pedagógiai és lélektani gyakorlatok (2). *Tettamanti Béla*: A nevelésen való elmélkedés újabb irányai (2). sz. k.

Szabadegyetemi előadások. A Pázmány Péter Tudományegyetem és Budapest Székesfőváros Szabadegyetemének tavaszi félévi előadásait *Némethy Károly dr.* székesfővárosi tanácsnok nyitotta meg jan. 31-én A fővárosi kultúrpolitika nemzeti jelentősége c. előadásával. E félévben a következő, bennünket közelebről érdeklő előadások lesznek: febr. 8-án *Ravasz László dr.* beszél a nemzeti öntudatról; 15-én *Illés József dr.* a diplomás ifjúság problémájáról a nemzeti élet szempontjából; 22-én *Imre Sándor dr.* a nevelés magyar feladatairól. Február 7-től minden csütörtökön, összesen 10 alkalommal *Noszlopi László dr.* ad elő a jellem rejtett rúgóiról. Pontosabb felvilágosítással a Fővárosi Népművelési Bizottság szolgál (IV., Szép-utca 5.).

Imre Sándor egyetemi tanár 1935. február 22-én a Szabadegyetem keretében „A nevelés magyar feladatai” címen nagy hallgatóközönség előtt figyelemreméltó előadást tartott. Miután az előadás első részében az előadó tisztázta a nevelés magyar

feladatainak szükségességét, leszögezte, hogy ezeket a feladatokat a magyar nemzet mai állapotából kell levezetünk, — mert a nevelés fogalmából következik, hogy a nevelésnek életszükségleteket kell kielégíteniök. A magyarság ötfelé szakított voltából a nemzeti egységre nevelés szükségessége; földrajzi helyzetünkől az éberség tudatának fokozása; gazdasági helyzetünkől szegénységre való berendezkedés; külügyi helyzetünkől tisztánlátásra nevelés következik. Népeségi viszonyainknak ismeretéből viszont az élet értékes voltának hangsúlyozása, középosztályunk hanyatlásából a fokozottabb hagyományra nevelés; a nemzedékek ellentétéből pedig az idősebbek megértő jóakarata az a feladat, mely a nevelésre vár. Ezekből a nemzeti adottságokból és a belőlük fakadó feladatokból végre következményeket vont le az előadó s az *egyének testi nevelésére* vonatkozólag a munkabíráásra nevelést, az *értelmi nevelés* szempontjából a nemzeti idealizmusra nevelést, *erkölcsi nevelésre* vonatkozólag pedig az élethez való bátorságra nevelést hangsúlyozta. A *köznevelésre* nézve pedig annak a gyakorlatnak a köztudatba hintése a fontos, hogy minden egyénnek a munkája a nemzet jövőjének a biztosítására irányuljon.

j. m.

Rádióelőadás. A budapesti rádióban *Halasy-Nagy József* pécsi egyetemi tanár előadást tartott a lelki átöröklésről. Érdekes és tanulságos fejtegetéseiben először a lelki átöröklés megfigyelésének nehézségeivel foglalkozott. Majd rámutatott lefolyására: egy uralkodó tehetség elindul a család egy tagjában, két-három nemzedékben eléri a tetőt és aztán megszűnik. A lelki átöröklés nem egyszerű folytatás; általában variációk öröklődnek, az alapterhesség az új egyénben új nyilvánulási területet nyer (a három Pauler). Testi alapja az idegrendszer sajátos érzékenységének öröklése. Fontos a családban látott példa is (Andrássy, Darwin), de az öröklés ereje nagyobb, mint a példáé. A nevelés csak azt hozhatja ki az emberből, ami voltaképpen benne van: a tehetséges ifjú pályája független az iskolától, amely a közepeseké; a tehetségnek, különösen a művészi és írói tehetségnek elég véletlen élmény. Amit lelki téren öröklünk, az inkább csak lehetőség; az ivadék lelki jellemvonásai nem számíthatók ki előre.

sz. k.

A Kat. Középiskolai Tanáregyesület XXVII. közgyűlésén, f. évi február 1-én az elnöklő *Kispartai János dr.:* A középiskola és a társadalom címen értekezett. *Pétergál Henrik dr.* főtítkárral pedig *Willmann Ottó* Didaktikája magyar fordításának jelentőségét méltatta, amelyet az egyesület adott ki.

— **A Tanítóképző-intézeti Tanárok Országos Egyesülete** f. év február 1-én az I. kerületi tanítóképzőben tartotta meg XXV. rendes közgyűlését, ahol *Padányi-Frank Antal dr.:* A

tanítók tanítója, Váradi József pedig: Mit kíván a falu a tanítóképzéstől címen tartott előadást.

Természettudomány-szakos tanárok és tanítók szakosztályt létesítettek a Kir. Magyar Természettudományi Társulat keretében, hogy szaktárgyuk érdekeit megvédjék, hogy a legújabb szakismeretekhez szakemberek előadásai által hozzájussanak, és hogy didaktikai kérdéseket megbeszéljenek, esetleg szaklap alapításával mindezen tevékenységüket népszerűsítsék.

Örömmel üdvözljük ezt az új alakulatot, amelyben igen helyesen szóhoz jut a szakember az óvodától az egyetemig, és megállapíthatjuk az alakuló gyűlésen nyert benyomásunk alapján a következőket:

1. Az előadók és hozzászólók középiskolától felfelé csak a szakismeret gyarapítását sürgették, egyéb nem érdekelte őket.

2. A tanítóképzők és polgáriskolák képviselői a didaktikát és a nevelő szempontot sürgették, holott ez iskolák máris nagy fölényben vannak e téren a középiskolával szemben.

3. Mintha gyermektanulmány nem volna a világon, tantervi módosítást célzó kívánalmaikban nem hivatkoznak objektív adatokra igazuk bizonyítására. Ajánlatos lenne a szakosztály érdeklődő tagjai közül bizottságot kiküldeni a Magyar Gyermektanulmányi Társaság hasonló kutatást végző szakosztályába, ahol a tantervi kívánalom érdekében szükséges tudományos tételeket közösen kidolgoznák.

4. Gyermektanulmányi szempontból azonban veszedelmet látunk abban a törekvésben, hogy most a tanárság szaktárgyak szerint külön-külön alakít munkacsoportokat, és ezzel didaktikai látóhatárát egyoldalúan korlátok közé szorítja. A lélek egészére irányuló lélektani és neveléstani újabb törekvések a tantervek minden hibáját abban látják — erre *Nagy László* már 1912-ben rámutatott —, hogy a tanterv szerkesztésénél a szaktárgy érdeke elnyomja a gyermek érdekét. Szervesen összehangolt, részeiben arányos és fejlődéstaniilag tudományosan alátámasztott tanterv csak az lehet, amely a gyermek adottságából indul ki, a részleteket az egészből szervesen építi ki. A szaktárgyak elkülönülését 6—12 éves korig lehetőleg elkerüli azzal, hogy globális életegységeket állít be, amelyekben, mint pl. a szerves élet elválaszthatatlan élő jelenségeiben, komplex tünetként egységes közösségben, élő kapcsolatban szerepel állati és növényi biológia, kémia, ásványtan és fizika. Példa erre a budapesti *Új Iskola*, mely középiskolájában 1918 óta ilyen globális életegységekben tanít.

U. I.

A Szent István Akadémia január 24-i ülésén *Noszlopi László* egyetemi magántanár székfoglaló előadást tartott a jelentani megismerés természete és lényege címen.

Blaskó Márianak, a magyar ifjúsági irodalom egyik rokonszenves művelőjének 25 éves írói jubileumát ünnepelték az elmúlt hetekben. Katolikus szellemben írt ifjúsági regényei közül különösen az *Új Magyarország* és a *Magyar Misi a vörös világban* értek el nagy sikert. Derűs történetei mögé a szociális katasztrófák sötét árnyait művészi ízléssel rejti el, gyermekléleklelméjének nemes megoldásai magasabbrendű írói lélekre vallanak.

Scheibner Ottó egyetemi tanár 1935. január 1-vel a *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Jugendkunde* c. folyóirat szerkesztésének 25 éves évfordulóját érte meg.

Schultze Ottót, a königsbergi egyetem tanárát a Halle-Wittenbergi egyetem pszichológiai tanszékére meghívták.

Bobertag Ottó dr., a berlini Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht pszichológiai szakosztályának vezetője 1934. április hó 25-én szívszélhúdés következtében meghalt. Társaságunk egyik külföldi ismerőjét és barátját veszítette el benne, aki főképen az értelmiségvizsgálat és a tanulás lélektana terén kifejtett munkásságával szerzett nevet magának.

Elhunytak: *Berkes János*, a gyógypedagógiai tanárképzés harcosa, a Magyar Gyógypedagógia c. folyóirat megalapítója 1934. augusztus 23-án 72 éves korában; — *Vas Bertalan László dr.* ny. tanker. kir. főigazgató, a nagyváradi, majd a székesfehérvári tankerület volt vezetője 1935. január 9-én, 78 éves korában; — *Mátrai Rudolf József* székesfehérvári tanker. kir. főigazgató 1935. január 15-én, 65 éves korában.

Február hó 25-én múltott négy esztendeje, hogy a magyar gyermektanulmányozás atyja, Nagy László örökre lehúnyt szemét. Legyen a néma emlékezés a legszentebb fogadalom eszméi szolgálására!



IRODALOM.

KÖNYVEK.

Dr. Dénes József—dr. Schächter Antal: A ma gyermeke. Budapest, 1933. Dénes könyvterjesztő vállalat. 487 lap.

A gyermekorvos és az ideg orvos nyújtja ebben a könyvben tudásának legjavát, tapasztalatának gazdagságát útmutatóul a szülőknek, s nevelőknek. Jóllehet orvosok, nem tudjuk megkülönböztetni, miben nagyobbak: a testi-lelki bajok kezdeteinek felismerésében, avagy a bajokat távoltartó, meggyógyító tanácsadásban.

Korunk igényesebb gyermeknevelése sokszor csak a külső csinban nyilvánul meg, amivel láttatni, hatni lehet. Az igényesség másik — nagyobb — felét iparkodik a szülő a háziorvosra áthárítani. A szerzők azoknak a szülőknek írták könyvüket, akik nemcsak babusgatni, becézgetni akarnak, hanem nevelni is. Nevelni azzal, hogy megelőzik a bajt, s ehhez csak ismereteik hiányosak! A csecsemőkortól az ifjúkorig előforduló testi és lelki betegségek jellemző tüneteit sorolják fel a jó lexikon alaposágával, de a lexikon minden hátránya nélkül. Tanult és kevésbé tanult szülő, hivatásos pedagógus megtalálja benne azt, amit keres: a biztos elméleti tudásra épített s a gyakorlatban száz százalékban bevált tanácsot. S amiért ez a könyv — a nagy használhatósága mellett — a legjobban tetszik az: a nevelői gondolatnak minden vonalon való fokozatos érvényesülése! Orvospedagógus szerzők e munkája nem menti fel a szülőt és a nevelőt a fáradtságos nevelői tevékenység alól a hasonló könyvek refrénszerűen visszatérő utasításával: forduljon bizalommal a háziorvosához! A legtermészetesebb nevelőt, a szülőt, kívánja uralkodni a nevelés mezején még akkor is, ha az a szülőknek megerőltetésébe kerül. Kétségtelenül igazat adunk a szerzők indokolt megállapításának, hogy „akinek gyermeke nevelésével különösen sok baja támad, a saját egyéniségét is ugyanakkor alapos és tárgyilagos revízió alá vegye!”

Kívánatos, hogy minél több szülő, nevelő olvassa ezt a könyvet és kövesse!
Szakál János dr.

H. Hajtay Etelka két könyve. — Szárnyak bontogatása. Tanulmányok és vezérfonal a modern fogalmazástanításhoz. Franklin, 1928. 191 l. — Zsendül a vetés. A magyar ifjúság iskolai nevelésének kézikönyve. U. o. 1934. 207 l.

E szépirodalmi hangzású könyvcímek mögött komoly becsvágygal s lelkes pedagógus-készséggel megírt tanulmányokat találunk. Az első munka különös hangsúlyt akar adni a fogalmazástanításnak és azzal a célkitűzéssel készült, hogy a fogalmazástanítás jellem- és kedélyképző, valamint nemzeti érzést elmélyítő hatását külön tantárgy keretében érvényesítse. Kétszáz eredeti dolgozattétel címén és számos dolgozat-szemelvény bemutatásán kívül a középfokú iskolák osztályai számára 2—3 tanmenetet is közöl, amivel kétségtelenül megkönnyíti a magyar-szakos tanárok munkáját. Foglalkozik a fogalmazás lelki jelenségeivel is (főleg Weszely Ödön rendszerében), általában igyekszik a módszernek lélektani alapot adni. A fogalmazástanítás szegényes magyar irodalmában üdítő jelenség ez a sok megértéssel és helyes női megérzésekkel teli mű, amit elsősorban leányiskolák tanárai forgathatnak nagy haszonnal.

Igazi pedagógus-lelkiismeret szólal meg a szerző másik művében is, amelyben az ifjúsági intézmények — elsősorban az önképzőkörök — részére nyújt irányító anyagot. Kidolgozza azt a módszert, amellyel az alsóbb osztályok növendékeit elő kell készíteni az önképzőköri életre. Lélektani alapon foglalkozik a tanulók szereplési és érvényesülési vágyával, a sza-

valóképeség fejlesztésével, a vezető-tanár egyéniségével, a család és iskola viszonyával, stb. A könyv második fele tulajdonképpen az elméleti rész illusztrálása önképzőkori jegyzőkönyvekkel, dolgozatokkal s egyéb — az önképzőkörben elhangzott s más alkalommal is felhasználható — ismeretésekkkel, méltatásokkal. Ennek a tiszta és újító szándékból született műnek csupán egy hibájára mutatunk rá; ugyanis túlnagy és áttekinthetetlen anyagot zsúfolt benne össze a szerző s ez az anyag főlegesen részletektől is terhes. Elénk tárja egy lelkes és érdemes tanár munkás életének tükrét, amiből azonban nem számíthat valamennyi följegyzés, lényegtelen adat nyilvános érdeklődésre. Mentségére szolgál, hogy hasonló tárgyú tanulmányokban egyáltalán nem bövelkedünk s így a szerzőnek az úttörés nehéz és hálátlan szerepét kellett vállalnia.

Dobos László.

Harkai Schiller Pál: Pszichológia és emberismeret. (Bevezetés a pszichológiába és pszichotechnikába). Pantheon k. Bp. 1934.

A mind pszichológiával, mind pszichotechnikával behatóan foglalkozó szerző ügyes csoportosításban nyújtja a lélektan és a képességvizsgálat közös területére eső tanulmányainak főbb eredményeit. Saját kutatások, megfigyelések kapcsolatban állanak a szakirodalmi bűvárkodással. Persze ilyenkor elkerülhetetlen bizonyos szakirodalmi előszeretet, ami a viselkedés-tan (behaviorismus) és alakzatlélektan (Gestaltpsychologie) javára, de a genetikus egésziséglélektani és struktúrlélektani irányok rovására orientálódik. Ettől eltekintve világos tárgyalásmódja és széleshorizontú áttekintése igen jó szolgálatot tesz a gyakorlati lélektani kérdések mélyebb gyökereit kereső olvasók számára. Kulcsár Adler-fordításán kívül rendszeres tudományos emberismereti munka nyelvünkön még nem jelent meg. Különösen figyelemre méltó az ösztönök lélektanával foglalkozó rész. Helyesen mutat rá szerző Freud ama tévedésére, hogy hallgatagon minden ösztönjelenséget — minden pusztá kauzális magyarázat mellett — értelmesnek tekint, holott az ösztönös viselkedésekben sok az értelmetlen tehetetlenség. (Abban azonban már nem egyezhetünk meg, hogy minden tehetetlen, értelmetlen ösztönösség mágikus.) A szükségleteknek nagy fontosságát, a külső viselkedést és benső tiszta pszichés ténykedéseket egybefoglaló „magatartásoknál” kellőképp kiemeli. — Külföldi pszichotechnikai módszerek ügyes továbbfejlesztésével és újakkal való pótlásával is bőven taláozunk a könyvben. Mind laikusoknak, mind szakpszichotechnikusoknak csak melegen ajánlhatjuk e könyv olvasását.

Kempelen A.

Románé Goldzieher Klára: Az írás kísérleti vizsgálata. Az írássebesség és -nyomás fejlődése a 11—18 éves korban. Budapest, 1934. 24 l. ábramelléklettel. Ára 5 pengő. (Különnyomat a „Jövő Útjain” c folyóiratból.)

A szerző munkatársával együtt 1090 fiú, 1055 leányt, akik a 11—18. korosztályban oszlanak meg, vizsgált meg Románé—Bálint-féle grafodin segítségével. A vizsgálat abból állott, hogy a kísérleti személyek leírták a készülék íróeszközével a *Budapest* szót, amelyet az pneumatikus átvitellel forgóhengeren futó szalagra hullámvonal alakjában grafikusán ábrázolt. A szalag egyenletes futása mellett a hullámvonal hosszúsága a szó leírásához szükséges idő, a hullámvonal kilengései pedig az írás közben kifejtett nyomás nagysága mérésére nyújtanak lehetőséget. A pontos és alapos statisztikai feldolgozás alapján az összefoglalt eredményekből a következőket emeljük ki: az *írássebesség* fejlődése fiúknál egyenletesebb és lassúbb; határjelző kor a 14. életév. A leányok fejlődése gyorsabb, határjelző kor a 13. életév. Általában a leányok gyorsabban írnak, mint a fiúk. A különbség a 12. évben kezd mutatkozni. — Az írás nyomását illetőleg: a fiúk erősebben írnak, mint a leányok. A különbség a 12. évben kezd mutatkozni. Fejlődése a fiúknál gyorsabb és egyenletesebb. A fejlődésnek kritikus szaka a fiúknál a 16—17., a leányoknál a 14. életév. E fenti középiskolásokra kiterjedő vizsgálatot az abnormis ifjúságra is kiterjesztették.

Lélektani irodalmunk e műben a kutatás újszerűségénél és a kísérleti személyek nagy számánál fogva becses értékkel gazdagodott.

Cser János dr.

Dr. Somogyi József: Tehetség és eugénika. A tehetség biológiai, pszichológiai és szociológiai vizsgálata. 416 l. Budapest, Eggenberger-féle könyvkereskedés, 1934. Ara: 10 pengő.

A ma vajdúdó társadalmának egyik nagyon is időszerű kérdésével foglalkozik Somogyi ebben a könyvében; az emberi társadalmat alkotó emberanyagának a testi és lelki élet szempontjából való kiválasztásával. A szerző törekszik bebizonyítani, hogy helytelen mindenben csak a mennyiséget hajszolni és elhanyagolni a minőségi szempontot, mert ennek az elhanyagolása az emberi kultúrának teljes pusztulását vonja maga után. Ezért bonckése alá veszi a tehetséget, mint az emberi minőség egyik legfontosabb tényezőjét, hogy megismerve annak minden testi-lelki alkotó elemét, egyrészt sok téves felfogást eloszlasson, másrészt rámutasson a tehetségek felismerésének, kiválasztásának, kiképzésének az egész emberi kultúrát fenntartó jelentőségére.

A könyv hármias tagolású. A biológiai részben elvonul előttünk minden, amit a tudomány az átöröklésre vonatkozólag eddig megállapított mind az egészséges, mind pedig a beteg emberanyagáról. Feltárul előttünk az egyén, a nemzet, a faj minden testi-lelki problémája, ami csak a tehetség — tágabb értelemben alkalmazza a fogalmat (képeség) — örökölhetőségének szempontjából fontos. A szerző felhívja figyelmünket a lelki átöröklés minden mozzanatára, de ugyanakkor kellő gondnal ismerteti a tehetségnek az idegrendszerrel, a hormonhatással és a testalkattípusokkal való kapcsolatát, valamint a tehetség és a faj összefüggését.

A lélektani rész a tehetség lélektani leírásával foglalkozik. A tehetség és az intelligencia mibenlétének megállapítása után a szerző áttekinthetően megrajzolja a tehetség fokozatainak kialakulását, tömören összefoglalja a lángról elterjedt véleményeket, és rámutat azokra az okokra, amelyek megmagyarázzák, miért akad olyan kevés nő a zsenik között. Ezután a tehetségvizsgálat módszereiről kapunk általános képet; ismerteti a vizsgálati tesztek bizonyos csoportját, kifejti azok előnyeit és hátrányait, és végül is arra a megállapításra jut, hogy ha ezen a téren nem is lehet a természettudományokhoz hasonló matematikai exaktságot elérni, azért nagyfokú valószínűséggel sikerülhet olyan megállapodást adnunk, amely felér a gyakorlati, morális bizonyossággal. Megfelelő módszerekkel a tévedéseket mindjobban kiküszöbölhetjük, és így nem vagyunk egészen a véletlennek kiszolgáltatva.

A könyv harmadik része a tehetség szociológiáját tárgyalja, és itt találkozunk nemcsak a legeredetibb gondolatokkal, hanem gyakorlati szempontból is a legértékesebbekkel. Az eddigiek alapján bizonyítottan kell vennünk, hogy ember és ember között veleszületett örökölt különbség van; semmivel sem igazolható az a szélsőséges demokrácia, mely minden embert, vagy tovább menve, minden néposztályt egyenlő átlagtehetségűnek és vezetőszerepre egyformán hivatottnak tart. Indokolatlan tehát az a követelés, hogy a néposztályok arányszámuknak megfelelően vegyenek részt a közügyek irányításában, mert ez éles ellentéte annak a demokratikus követelésnek, hogy mindenki tehetsége szerint érvényesüljön. Szép képet rajzol az individualizmusról és kollektívizmusról. Mindkettő szélsőségekre vezethet, de míg amannál egy kiváló egyén vezet, emménél a kiválóság helyett csakis a mennyiségnek jut a döntő szerep. Érdekes megállapítás, hogy a művelt emberi társadalomban a tehetség, a kiválóság és a szaporodás bizonyos mértékig fordított arányt mutat. Itt sorolja fel a szerző a biológiai okokon kívül mindazon okokat, melyek a művelt, tehetségesebb családok szaporodásának korlátozására vezetnek. A kultúra fejlődése, a műveltség terjedése a tehetségesebb, az értékesebb társadalmi rétegek szaporodását

mindjobban csökkenti, a tehetséges, értékes átöröklési anyag mindig kevesebb lesz, aránylag a selejtes emberanyag szaporodik a legjobban, s ezáltal az emberiség az elbutulás felé halad. Rendkívül fontos tehát a tehetség védelme és ezt a célt szolgálja az eugenika. Ez a tudomány azt vizsgálja: miként lehet a testileg, szellemileg kedvező hajlamokkal születettek számát emelni, a kedvezőtlen születéseket pedig elkerülni. Az eugenika „kvalitatív születéspolitikai”, az egészséges, értékes átöröklési anyag minél nagyobb szaporodásának lehetővé tétele. Minden nép boldogulása elsősorban az értékes egyének minél nagyobb számától függ. Igen értékes gondolatokat fejtet meg Somogyi az „iskolaügyi és tehetségvédelem” c. fejezetben, de ezeket egész terjedelmükben kell elolvasni.

A szerző mindvégig ébren tudja tartani az olvasó érdeklődését, s ezt nemcsak a tárgy időszerűsége, a fejtegetések világossága, hanem az egész művön végigvonuló magasabb erkölcsi felfogás is erősíti. Kár, hogy a szerző e nagyobbszabású, mondhatni összefoglaló munkában Társaságunknak ilyenirányú s hazai viszonylatban úttörő munkásságát teljesen figyelmen kívül hagyta.

Révész Emil dr.

Viszkok Lajos: A modern pszichoterápia főirányai. (Freud, Adler, Jung.) — Az Evangélikus Teológusok Ifjúsági Körének kiadása. — Sopron, 1933. 57 l.

A lelkész-szerző kis dolgozata nem egyéb, mint az első magyar orvos-lelkész konferencián elhangzott előadása. Szerző bevezetőjében a lelkészséghez szólva kívánja, hogy bizonyos lelki bántalmak, amelyek rúgóí talán szeméremszérvők, a szenvedő emberiség lelki bajának gyógyítása érdekében elfogulatlanul tárgyalassanak. Szerző először Freud irányával foglalkozik, akinek egyik főérdeme, hogy figyelmét a különösképen „lelki” eredetű megbetegedésekre irányította. A freudi analízis az egyén egész multjának feltárásán keresztül igyekszik eljutni a baj okához. Ez rendszerint a tudatalanba került és elfojtott lelki tartalom, amely ezáltal neuroziszra vezet. A gyógyítás útja az elfojtott indulat felszabadításában s annak a tudat felszínre hozásában áll.

Míg Freud okok után kutat, addig Adler az embert céljaiból véli megismerni. Az egészség mértéke szerinte az, hogy az ember miként tud beilleszkedni az emberi társadalom közösségébe. Aki nagyon ki akar emelkedni, az kicsinynek, kevésnek érzi magát; „kisebbrendűségi érzése” van, ezért akar kiemelkedni. Ilyen kisebbrendűségi érzést okozhat a testi fogyatékoság, szociális helyzet, betegség stb. Az ilyen ember hamis célokért küzd, s ez teszi őt neurotikussá. Adler gyógyítása e hamis célok megismeretében és az egyén bátorításában áll. Ez eljárások eredménye a neurozistól megszabadult, életbátorsággal rendelkező ember.

A két lélekgyógyító irány túlzásain okulva, Jung zürichi ideg orvos az analitikus-pszichológia néven egy harmadik pszichoterápiai iskolát alapít meg. Bár elismeri a szexuális erők, valamint az adleri hatalomra-törékvés motívumait, az emberi lélek életének, zavarainak megértéséhez ezeket a magyarázatokat elégtelennek találja. A lélek bonyolult világában csak a típusok adhatnak tájékozódást az eligazodásra. Ezért négy lelkitípust állít fel: a gondolkodó, érző, érzékelő és intuitív típust. Az egyéni különbségeket e négy főfunkció aránytalanságai hozzák létre. Akiben a gondolkodó elem jut túlsúlyra, ott a funkció kevésbé fejlődhet ki.

Ehhez a típushoz két kategória járulhat, amely használhatóságánál fogva igen elterjedt; ezek egyike az extravertált (kifelétekintő), másika az introvertált (befeléfordult) ember típusa. Az extravertált ember figyelmét a külvilág tárgyai kötik le, az emberek és a társadalom élete érdekli. Szereti, ha sok elfoglaltsága van. Jó előadó, barátkozó, kedvenc tagja a társaságoknak. — Az introvertált lelkű embernek a szubjektum, a saját lelki élete a fontos. A külvilágot a saját egyéni felfogásán keresztül szemléli.

Szeret önmagába elmerülni. Magánykereső. A külvilággal szemben gyanakvó és nehezen alkalmazkodó.

Jung szerint e két tulajdonság minden emberben megvan, de nem egyforma mértékben; a jungi értelemben vett neurózis pedig nem egyéb, mint e két tulajdonság konfliktusa. Ez a neurotikus megnyilatkozás már egyszersmind a gyógyulás jele, ugyanis a neurotikus állapot a megzavart egyensúlyi állapot kifejezése, amelyből a lelki organizmus önként igyekszik kijutni. Így Jung magától a természettől sokat vár; az orvos szerepét a bábáéhoz hasonlítja, mint aki csak segíti létrejönni a gyógyulás folyamatát. Jung e mellett nem tartja elegendőnek sem a freudi indulatfelszabadulást, sem az adleri közösségbe illesztést; úgy találja, hogy a lélekben megrendült embernek hitre van szüksége, vezető életvonalra, amelyet a betegnek önmagának kell kikeresnie.

Hálásak vagyunk szerzőnek a lélekgyógyítás aktuális irányairól oly világos, tömör és mégis kellőképp tájékoztató ismertetéséért. Különösen kiemeljük munkájából a Junggal foglalkozó részt, amiért a sokat emlegetett és idézett Freud és Adler mellett az átfogó szemléletre törekvő és a hit lelki szerepét méltató pszichológus rendszerével méltón foglalkozott. A kis művet bizalommal ajánljuk az érdeklődők figyelmébe.

Hamvai Vilmos.

Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. — *Második, teljesen átdolgozott kiadás. 160 szakíró közreműködésével szerkesztette: dr. Adolf Dannemann †, Georg Gnerlich, August Henze, dr. Ewald Meltzer, Hans Schober, dr. Erich Stern.* — Halle a. d. S., 1934. Carl Marhold Verlagsgesellschaft. 2 kötet 1712 l., kötve 88 márká.

E munka nagyszerű kiállításban megjelent második kiadásának illusztris szerkesztői nagy körültekintéssel igyekeztek eleget tenni annak a szükségletnek, amely a gyógypedagógiának és segéd tudományainak az első kiadástól eltelt közel negyedszázados fejlődése következtében az átdolgozás tekintetében előállott. E tudomány rohamos fejlődése, valamint a részletirányok felé való szétágazódás nyomán mutatkozó gazdagodás egyúttal az áttekinthetőséget is megnehezítette, úgyhogy nemcsak az újabb fel fogást és tanításokat magába foglaló *címzavak*, hanem a lexikális, mind a mellett egységes szempont szerint történt *egybefoglalás* is nagy értéket képvisel.

A munka felöleli az örökléstant és környezetelméletet, a pszichológia, a pszichopatológia elméleti és gyakorlati kérdéseit, tájékoztatást nyújt az egészséges és abnormis idegrendszer s érzékszervek felépítéséről és működéséről, valamint a beszéd fiziológiájáról, pszichológiájáról és különféle rendellenességeiről; természetesen széles keretekben tér ki a pszichoterápiára, a pszichopatiák kezelésére és a gyógyító nevelés minden ágára; e nevelés és tanítás korszerű eszközeire, a gyógypedagógiai intézményekre, továbbá a gyógypedagógia történetének lényegesebb mozzanataira. Magyar vonatkozásai közül külön említést kíván *Ranschburg Pál* közreműködése, akitől a mű számos tanulmánya származik. Így többek között az: asszociáció, felfogás, figyelem, emlékezet, érzelmek, lélektani laboratórium (ahol a lélektani intézeteknek ugyan régebb formáját ismerteti, de külön kiemeli, hogy nem a bonyolult kísérleti-lélektan kutató- és vizsgálati módjaival kell a jövő pedagógusainak megbarátkozniuk), olvasásbeli- és írásgyengesség, számolóképeség *címzavak*. Megemlíti a Magyar Gyermektanulmányi Társaságot is, a Ranschburg vezetése alatt álló budapesti gyógypedagógiai-lélektani laboratóriummal kapcsolatban; kísérleti lélektani szakosztályunk munkáját ugyanis szintén ő irányította, s a mű azt is kiemeli, hogy folyóiratunk a gyógypedagógiával határos kérdéseket mindig különös figyelemre méltatta. A folyóirat-ügyet országok szerint tárgyalja, s a hazai folyóiratokkal együtt ismét megnevezi közlőnyűnkét, „A Gyermekek”-et is (3290. hasáb). Ugyanígy sorra veszi az egyes országok gyógypedagógiai in-

tézményeit is és itt kellő módon hangsúlyozza a magyar viszonyok magas színvonalát.

Magától értetődőleg a szorosabban vett szakkérdésekkel foglalkozik alaposabban, mindamellett az általános lélektan és neveléstan területére is kimerítően kitér. A cikkek széleskörű szakismeretre vallanak, melyeknek értékét a nagyobb tanulmányok felépítésében és menetében követett bizonyos egységesség és elhatárolás még csak fokozta volna. Itt különösen a szabatos és feltűnően nyomtatott fogalommeghatározások lettek volna helyénvalóak.

Az izlésesen kiállított nagyszabású munka minden könyvespolcnak külső és belső ékessége lesz. Különösen kutató- és tanító-intézetek, valamint kézikönyvtárak lelnek biztos támaszra benne, mert a szakembernek kétélyeiben, a gyógypedagógiától kissé távolabb állóknak pedig a gyors tájékoztatásban tehet hasznos szolgálatot.

Cser János dr.

Frick, Dr.: Kampfziel der deutschen Schule (a belügyminiszter 1933. május 9-én tartott előadása). Langensalza, Beyer, 1933. 21 l. (Päd. Magazin, 1376.)

A szerző abból indul ki, hogy a tizennégyévi liberális weimari kor elrontott iskolapolitikáját helyre kell hozni. A nemzeti forradalom új nevelési célt tűzött ki magának: a *politikus* ember nevelését. Ennek az ember-típusnak minden problémája a *nép és a haza*. A hazai történelem, irodalom, művészet, ipar, östermelés, bel- és külföldi nemzetvédelem, fajbiológia, családvédelem, az átöröklés egészségtana, stb. mellett helyet kapnak a modern nyelvek is az új német iskolákban. De ez nem jelenti egyúttal az elmosódott, jelleg nélküli idegen műveltségnek a felvételét. — Az új birodalom érdeke megköveteli, hogy a továbbtanulás ne a szülők kívánságától és a tanulók tetszésvágyától függjön, hanem a rátermettségtől és a tehetségtől. Az állam megkívánja, hogy rend legyen minden téren és mindenki arra a helyre kerüljön, ahol a legkiválóbbat nyújthatja. — A munka megbecsülésének és az iskola harmóniájának azt a nevelési célt kell eredményeznie, hogy minden német érezze azt a súlyt és felelősséget, amire az új állameszme folytán népével szemben kötelezve van.

Soós Tihamér.

Lent, Dr.: Hochschule und Politik. Langensalza, Beyer, 1933. 33 l. (Päd. Magazin, 1375.)

A szerző szerint a tudományok átcsoportosítandók és a szerint osztályozandók, hogy mily mértékben szolgálják a nemzetnevelési célokat. E célok egy új német embert kívánnak, aki egyéni érdekeit félretéve hazájáért és népéért küzd. A középkorban a tudományok tengelye a *vallástan* volt, mert így kívánta azt a kor szelleme (reformáció). Ma pedig azoknak a tudományoknak kell a tanulás és kutatás középpontjába kerülniök, amelyek az állammal és néppel foglalkoznak; minden más tudomány másodrendű. — Az egyetemek éppen ezért nem lehetnek politikai pártok küzdőterei, hanem az állam oltalma és pártfogása mellett önálló, független, a népert dolgozó tudományos intézetek. — Az egyetemek feladata, hogy a nemzetpolitikai kérdéseket a diákságban meggyökereztesse. Ezért kell a diákegyesületeket úgy átszervezni, hogy azok — az egyéni szabadságot tiszteletben tartva — a nemzetért és a közösségért való felelősségérzés eszméjéért küzdjenek.

Soós Tihamér.

Schmidt, Dr. Johannes: Jugendtypen aus Arbeitermilieu. — Ein Beitrag zur Typologie der erwerbstätigen Jugend. — Weimar, 1934. 98 l. (Forschungen und Werke zur Erziehungswissenschaft. Herausgegeben von Prof. Dr. Petersen, Jena, 21. Band.) Ára: 4.80 márka.

A mű a fiú-iparostanonciskolai ifjúság tipológiájához kíván adalékokat szolgáltatni, hogy annak nevelői törekvéseit új szempontokkal gazdagítsa. A szerző egy kisebb — körülbelül 12000 lakosú — thüringiai, tehát hegyes

vidéken fekvő városkában végezte vizsgálatait, ahol főképp a fém-, élelmi-szer- és építőipar virágzik. Vizsgálódásaihoz *Spranger*: Az ifjúkor lélek-tana című munkája adott indítékot, aki a nagyvárosi művelt ifjúság körében nyolc típust különböztetett meg és annak a feltevésének adott kifejezést, hogy a mai művelődésbeli viszonyok mellett nem lehet nagy a különbség a nagy- és kisvárosi ifjúság között. Ez újabb vizsgálódások azonban nem igazolták Sprangert, amennyiben új típusok felismerésére vezettek.

Az adatgyűjtés legfontosabb módja *spontán fogalmazványok* összegyűjtése volt. E mellett azonban jelentékeny tér jutott a tartós megfigyelésnek, valamint az ifjú környezete tanulmányozásának is. A gyakorlati ember értékes tapasztalata szolgál meg a szerzőben akkor, midőn különösképen hangsúlyozza, hogy a tipológiai kutatás sikere attól a gondosságtól és pontosságtól függ, amellyel a forrásanyagot gyűjtjük. Különösen kívánatosnak tartja, hogy a megfigyelés csak *természetes magatartás* mellett menjen végbe, azaz: a megfigyeltnek ne tudjanak róla.

A szabad fogalmazványok összegyűjtése akképen történt, hogy az alább következő tételek ismertetése előtt közölték az ifjúsággal az adatgyűjtés tudományos célját, amit azok általában nagy tetszéssel fogadtak. Két óra állott rendelkezésükre a fogalmazványok elkészítésére. A kérdések, illetőleg címek a következők voltak: 1. Mivel töltöm a szabad időmet? 2. „An der Saale hellem Strande stehem Burgen stolz und kühn” című dal első szakaszáról. 3. Kérdések, amelyekre választ szeretnék. 4. Mit várok a foglalkozásomtól? 5. Mit tennék, ha azt tehetném, amit szeretnék? 6. Hogyan tudok a szenvedésen és a szükségén enyhíteni? 7. Miképen lehet a rosszat a világból kiküszöbölni? Hogyan állók a vallással?

Az előzetes kísérletet 800, a tulajdonképeni kísérletet pedig 180 fiúval ejtették meg, akik a 15—18 éves korosztályokban oszlottak meg. A feldolgozás öt típust eredményezett: 1. a tanulni vágyó (4%), 2. a természetbarát (23.2%), 3. szakmakedvelő (22.5%), 4. erő- és mozgás (Körpergeföhls-Typus, 10.8%), 5. a gyönyörkereső (hedonista, 23%) típusa.

A felsorakoztatott példák igen élvezetes olvasmányt és egyben mély bepillantást nyújtanak az ifjú lélekbe. A tanulni vágyó és gyönyörkereső típus szinte áthidalhatatlan szakadék két szélén áll, amelynek a felismerése gyakorló pedagógus számára nagyjelentőségű. Az egyéniséghez alkalmazkodni kívánó nevelés mindaddig csak általános szólam marad, amíg tanítványainkat ilyen alapon valóban jobban meg nem ismerjük és nevelői eljárásunkat e megismeréshez nem mérjük. E típusok szempontjából közömbösnek mutatkozott 16.5%, e mellett jelentékeny számban adódtak vegyes típusba tartozók is.

Az egyes típusok példákkal gazdagon ellátott ismertetése után a szerző beszámol arról, hogy miképen *ellenőrizte* eljárása helyességét. Három utat követett itt: 1. Az első elgondolás szerint a gyermekeket tanító, tehát szintén ismerő pedagógusok a szerző által felállított öt típusba csoportosították tanítványaikat. Ez az eredmény a szerzőével mintegy 70%-ig megegyezett. 2. A másik ellenőrzési mód szerint az ifjúságot magát kérdezték meg arról, hogy melyik típusba tartozónak érzik magukat, továbbá, hogy tetszés szerint kiválasztott társuk melyik típusba tartozik. Az eredmény meglepően igazolta Spranger és Busemann korábbi megállapításait, amely szerint az ifjúság ismeri legjobban egymást. A megegyezés itt is 70%-ra rúgott. Az ellenőrzés harmadik módja az volt, hogy olyan kartárssal ítéltették meg a fogalmazványokat a típusok szempontjából, aki sem a gyermekeket, sem a körülményeket nem ismerte. Az eredmény természetesen itt már valamivel kisebb volt. A szerző mindezek alapján helyes érzékkel állapítja meg, hogy a szabad fogalmazványból való megítélés egymagában nem elégséges, hanem más eljárásokat is fegyelembé kell vennünk a helyesebb és teljesebb megismerés érdekében.

A munka második részében *Philipp Behler* és *Rudolf Regnet* hasonló vizsgálódásaival, valamint *Spranger* eredményeivel veti össze megállapítá-

sait. A két előző szerző munkája könnyebb összehasonlítási lehetőséget nyújt, mondja Schmidt, mert Spranger általánosságban megfogalmazott megállapításai igen megehezítik az ellenőrzést, illetőleg a vizsgálat megismétlését. Végezetül a kutatás folytatását és a nevelésben való alkalmazás megkísérlésének szükségességét hangsúlyozza. A nem nagy terjedelmű munka kitünő irodalmi áttekintést is tartalmaz.

Cser János dr.

Stemmler, Dr. M.: Rassenpflege und Schule. Langensalza, Beyer, 1933. 42 l. (Päd. Magazin, 1379. — Schriften zur Politischen Bildung.)

Rövid tanulmány a fajapolás és iskola viszonyáról. A szerző Németország jövőjét a fajvédelem mértékében látja biztosítottnak. A nemzeti szocializmusnak alapja a forró fajszeretet. Erről az alapról vizsgálja meg a testi és lelki élet készségeit és az átöröklés törvényszerűségét. A kiválasztás híve és ezzel kapcsolatban olyan nemzedéket akar nevelni, amely tisztában van saját testi és lelki kiválóságával, illetőleg korlátoltságával és ennek megfelelően cselekszik majd akkor, amikor családalapításra gondol. Az állatvilágban a — természetes kiválasztás törvényei alapján — a gyengébbek nem szaporodnak, hanem elpusztulnak. Ezt az eszmét kívánja nemezebb és emberibb alakban fajtájával kapcsolatban keresztülvinni.

A nemzeti szocialista iskolákban a tehetségeket segíteni kell; a tehetségtelenekért pedig nem feltétlenül szükséges oly nagy anyagi áldozatokat hozni. Ez utóbbiaknak elég az általános műveltség megadása valamely gyakorlati pályára való képesítés mellett.

Népszaporodási statisztikai adatok alapján sötétnek látja fajtájának jövőjét az erősen szaporodó szlávokkal szemben. Ezért követel több jogot a sokgyermekes családoknak a gyermektelenekkel, ill. nőtlenekkel szemben.

Az iskolának elsőrendű feladata a fajelmélet és örökléstan megtanítása, a fajtudat és fajbüszkeség erősítése; a fajért és népért való egyéni felelősségérzet kifejlesztése. — A teljes nemzeti megújulást az anyaság eszméjének teljes jogaiba való visszahelyezésétől várja.

Soós Tihamér.

F O L Y Ó I R A T S Z E M L E.

MAGYAR FOLYÓIRATOK

A Cselekvés Iskolája. (1—2. sz.) Szabó Pál Zoltán kifejti, hogy a nemzeti újjászületés szempontjából mennyire fontos a *tetterős nemzedék nevelése*. Hogy az életkor növekedésével idő előtt fogy az aktív emberek száma és tettereje, abban nevelésünknek is része van. Pedig a gyermek kitűnő tetterejét nem korlátozni kell, hanem tevékenységgel ellátni, a passzív természetűeket megsarkalni. Az iskola ne elégedjék meg a tudás befogadásával, hanem neveljen erőfeszítésre, feladatok megoldására. A gyermek munkáját újabb tevékenységgel kell jutalmazni. A gyermek a gépben, sportban az energiáknak örül. Az otthon a játékkal fejlessze az energiákat; az iskola pedig ne elégedjék meg fogcsikorgatva végzett munkával, hanem keltsse fel az értelmi gyönyört. Következetes szigor kell, de megértés is; nevelésünket ne a tehetetlenség, hanem a képesség érzésére alapítsuk. *Kiss István* szerint legnagyobb nemzeti hibánk az összetartás hiánya, épen ezért az élet iskolájának fő nemzetnevelő feladata a *szolidarizmusra való nevelés*. Nem elég azonban pusztán megérteni az összetartás nemzetfenntartó erejét, hanem a gyakorlati megvalósulásra is rá kell nevelni. Ennek a tanításra túl intézményszerű eszközei lehetnének az osztályszövetkezetek; a cikk részletesen ismerteti ezek működési területeit és nevelő erejét. — **(3—4. sz.) Várkonyi Hildebrand: A cselekvő iskola lélektani alapjai.** A nevelés megújítására törekvő mai mozgalmak szellemét legáltalában jel-

lemzi a „cselekvő iskola” követelése, amely a gyermek természetes lelki tevékenységét állítja az egész nevelés központjába. A régi iskola Herbart képzetelmekkel dolgozó passzív lélektanán épült, s azt hitte, hogy kívülről adott kellő képzetcsoporthozással képesek vagyunk a növendék érzelmeit, akarátát, érzületét és erkölcsiségét befolyásolni, sőt döntően meghatározni. A középpont itt a „módszer”, amely mellékessé tette a tanító és tanuló egyéniségét. Az emberi lélekről alkotott képünk megváltozásával azonban a régi iskola át kellett, hogy adja helyét az új lélektanon alapuló cselekvő iskolának. De a valóban aktív iskola csak a cselekvés teljes rajzán, annak kimerítő fogalmán alapulhat. A szerző Allers nyomán elemzi a lélektani cselekvésfogalmat, amely egyik forrása az új nevelői törekvéseknek. A másik: a gyermeklélektani kutatások, amelyek megismertették a gyermeki tevékenység természetével, fokozataival, az érdeklődés fejlődésével és kívánalmaival. A differenciális lélektan viszont a lélektani típusoknak a nevelésben való jelentőségére mutatott rá. A lélek aktivitásának értékeléséből következik a nevelés fogalmában is a növendék tevékenységének hangsúlyozása, valamint a nevelésnek mint segítségnek felfogása. Ezek alapján a cselekvő iskola lélektani vezető elvei: 1. egyéni munkát, 2. spontán tevékenységet kíván a növendéktől, 3. nagy súlyt helyez az alkotó fantázia nevelésére. — Mindkét füzet több didaktikai és módszertani tanulmányon kívül alapos könyv- és folyóiratismertetéseket is ad. Ezekből kiemeljük *Nagy Lászlónak* Társaságunk kiadásában megjelent *Didaktikájáról* szóló részletes, 16 lapra terjedő ismertetését, amely — *Kratofil Dezső* kitűnő tollából — jól szolgálja célját, hogy Nagy László e jeles művét most, amikor megjelenése után 14 évvel ismét időszerűvé vált, az érdekelt pedagógiai körökben minél ismertebbé tegye.

A Jövő Útjain (6—7. sz.) *Románé Goldzieher Klára* Az írás kísérleti vizsgálata c. cikkében az írássebesség és írásnyomás fejlődését kutatja. (L. a könyvismertetések között.) *Mérei Ferenc* megkísérli a *gyermekrajzok elemzése* alapján nyomon kísérni a gyermek lelki fejlődésének menetét, ennek a folyamatnak válságait és ugrásait. *Erdélyi Mihály* azt fejtegeti, hogy a kényszerű *pályaválasztás* és az erre alkalmas *életkor* nem mindig esnek össze és keresi azokat a módokat, amelyek a nehézségeket áthidalhatnák. *Schiller Pál* szerint a lélektan pedagógiai alkalmazásának két egymással összeshövődő feladata van: a gyermek megismerése és az ezáltal lehetővé váló irányítása. A cikk azt kívánja megmutatni: mennyiben segítheti a tanítót a *pszichológiai diagnosztika* abban, hogy a nevelés munkáját céltudatosabban végezhesse.

Énekszó. (4—5. sz.) *Dobos László* felveti a kérdést: érvényesülhetnek-e a karmester mellett *egyéniégtípusok* az *énekkarban*, s ha igen, vajjon hasznosabbá, értékesebbé tennék-e ezzel az énekkar munkáját? Kifejti, hogy az énekes nemcsak reprodukál, hanem egyéni értékeinek feszültségével valósággal résztvesz az alkotásban. A karmesternek tehát nemcsak a tagok zenei képességeit kell ismernie, hanem lélektani típusukat, valamint a csoportmunka lélektani folyamatát is. Az eddigi lélektani típusmegállapítások a karénekes lelki közreműködésének megítéléséhez nem szolgáltatnak elegendő alapot, mert nem veszik számba a csoportmunkánál legfontosabb szociális magatartást. Az énekkari énekestípusok a zenei képesség, a munkateljesítmény és a szociális magatartás alapján: a vezető (aktív), segítő (szociális), közönyös (passzív) és a hátráltató (negatív) típusok lesznek. Ezeket a szerző a munkaközösség szempontjából behatóbban is jellemzi, majd levonja az egyéniségtípusok ismeretének gyakorlati következményeit, és jó tanácsokat ad a pedagógiai alkalmazásra.

Iskola és Egészség. (2. sz.) *Tokay László*: A szuggesztív szerepe az iskolai nevelésben három tényezőn múlik: tartalmán (fontos, hogy ez igaz

legyen), forrásán: a nevelőn (mély tudása mellett legyen neveléslektani jártassága) és felvevőjén: a gyermekén. A gyermek, minthogy a külvilág ingerei erős visszahatást váltanak ki belőle, erősen szuggérálható. A szuggesztió hatása függ a nevelő és gyermek viszonyától; különösen az érzelmi ingereknek van erős hatásuk, ezért kedvező érzelmi állapotok létrehozására kell törekedni. (Nem értjük: miért ír a szerző következetesen szuggesztiót?) *Baránszky-Jób László: Az iskola lelki egészségétana.* A lelki egészség biztosítója a társadalom értékrendjébe való beilleszkedés. Ennek kiváló eszköze az osztályközösség, annak légköre. Az erkölcs és egyéniség legyenek egységben; a tanulás legyen szerves, még a memorizáló tárgyakban is. Rámutat a szerző a tankönyvekben és tanárban megkövetelendő tulajdonságokra is. *Zemplényi Imre a pedagógiai pályára való alkalmasság előzetes megvizsgálásáról* szólva kifejti, hogy ez egyaránt érdeke a közösségnek és az egyénnek; kívánatos tehát, hogy rendeletben szabják meg az alkalmasság kritériumait, és az elbírálást iskolaorvosokra bizzák. Alapul szolgálhatna az iskolai egészségi törzslap; tiltó okok volnának különösen a gümőkór, az ideges terheltség és a hisztéria. Minthogy kisebb testi-lelki fogyatkozások majdnem mindenkién kimutathatók, a szerző érdekes elbírálási rendszert ajánl: a különböző számbaveendő tulajdonságokat fejlettségükkel és értékükkel arányosan méri és pontozza. *Németh László* néhány lapot közöl *egy iskolaorvos naplójából*; művészeleken átszűrte szubjektív vallomásai bepillantást engednek munkájába és megéreztetik ennek lelkét. *Schuszter Ferenc* hosszabb cikksorozatot kezd *Budapest székesfőváros újabb iskolaépítkezéseiről*; ezúttal a háború előtti iskolákat, a barakkiskolákat, az új iskolatípusokat, a szabadlevegős iskolákat és a napközi otthonokat veszi sorra. *Makfalvi Margit* azt ismerteti: milyen gyakorlati megoldásai vannak a *szellőztetésnek az iskolában.* *Nagypataki Gyula* bemutatja: hogyan bonyolódik le a *tanulók egészségügyi sorozása és időszakos orvosi vizsgálata* katonai nevelőintézeteinkben. Biztató az a kép, amelyet öv. *Sörös Miklósné* tár elénk arról: hogyan folyik a *Magyar Ifjúsági Vöröskereszt egészségügyi munkája* az iskolákban? Közelebről érdekel bennünket *Gurszky Ernőnek az értelmifogyatékosok kiválasztásának kérdéséhez* hozzászóló cikke. Ismerteti a ma szokásos eljárást: bizottsági döntés alapján a fogyatékos értelmiségűnek talált gyermek ú. n. kislétszámú osztályba kerül; ezt helytelennek találja pedagógiai és gazdasági okokból. Szerinte ki kellene zárni az oktatásból azokat, akik arra nem valók; ezek aztán szociális gondozásban részesítendők. A kiválogatás a testi állapot, intelligencia, pedagógiai cenzúra, kézügyesség, a növendék szociális állapota (érzelem, ösztön, jellem, hangulat), valamint gyakorlati értéke pontozásos minősítéssel alapuljon. Így nemcsak az iskolai taníthatóság, hanem a munkára képezhetőség vagy képezhetetlenség, tehát a jövő élet szempontjából is sorozódnak a gyermekek, és sorsuk nem egyoldalúan, hanem összértékűk alapján dőlne el.

Katolikus Nevelés. (2. sz.) *Kemenes Illés középiskolai vallástan-tanításunkról* szólva kifejti, hogy „a vallástani tanítás terve három évtizedes. Azóta nagyot lendült az idő kereke. Átalakult a tanulói típus, más lett érdeklődési köre, sokat fejlődtek a pedagógiai eljárások, módszerek, mert a gyermeklélek-tanulmányok jobban megismertettek bennünket a gyermekkel, s ezen eredményekhez igazodtak a tanítási eljárások”. Ennek alapján új középiskolai vallástani tantervet javasol az illusztris szerző, amely lépést tart az élettel, a megváltozott életformákkal.

Kisdednevelés (1. és 2. sz.) Közölni kezdi az én fordításomban *Helga Eng* norvég gyermekpszichológusnak *A gyermekrajz fejlődésének és lélektanának áttekintése* c. nagyobb tanulmányát. Az eredeti rajzokkal gazdagon illusztrált két közlemény a firkálással, a vázlatrajzra való átmenettel és magával a vázlatrajzzal foglalkozik. *Végh József* tanulságos összefog-

lalását adja a magyar kiseduvónőképzés multjának és jelenének. *Ladányiné Nagy Erzsébet* pályadíjat nyert értekezése a munkaszereletre nevelés módjait ismerteti; alapos történeti áttekintés után azt mutatja meg; miképen lehet a neveléstudomány fejlődése során felvetődött módszerekét óvodáinkban a kisgyermek munkaszereű foglalkoztatásában alkalmazni. Ugyancsak mindkét számban folytatódnak *Jablonkay Géza* tanulságos feljegyzéseit fiairól és unokáiról.

Magyar Művelődés. (7—10. sz.) Sebes Gyula: *Az értelmi tevékenység a cselekvő iskolában.* A mai iskola ránevel a munkakésziségre, sok ismeretet is ad, de nem gondol eléggé az ítélőképesség, az elhatározás, a cselekvés rúgóinak kifejtésére. E bajokon akar segíteni a cselekvő iskola, amely a gyermektől késziséges, közvetlenül cselekvő és alkotó bekapcsolódást kíván. 1. Késziséges akkor lesz, ha a nevelés a gyermek belső életigényeit elégíti ki, tehát nem külső ráhatásokkal dolgozik, hanem a gyermeki lélek megnyilvánulásain, gyermektanulmányon épül. 2. A gyermek személyes közreműködését a saját oktatásában az biztosítja, ha a tanítás mindig bőséges szemléletekből indul ki, sűrűn alkalmazza az indukciót és heurisztikával, rávezetéssel dolgozik; közlési formája a megbeszélés. Ez eljárás az anyagnak jellegzetes részekre, típusokra való csökkentését kívánja meg; ezeket a tanulók lehetőleg munkacsoportokban dolgozzák fel. 3. Az alkotó tevékenység azt jelenti, hogy a gyermek nem egyszerűen befogadja, hanem a régihez kapcsolva egyénileg feldolgozza az új ismeretelemet, s ezáltal mintegy újat alkot. Ez megvalósítható minden tárgyban, minden fokon új berendezkedés nélkül is, csak azt követeli: „ismerjük el a gyermeket, tekintünk lelkébe és nevelő munkánkat alkalmazzuk annak természetéhez.”

Néptanítók Lapja (2. sz.) Nagyon tanulságos *Olay Ferenc* áttekintése a külföldi állatalan diplomásokról, amely az összes európai államokon és az Egyesült Államokon végigmenve, bemutatja ennek az égető sebnek az állapotát és a gyógyításra irányuló törekvéseket. *Márfy Oszkár* részletesen ismerteti az olasz ötosztályos új elemi iskolai tantervet, amelynek utasításai a célok határozott kitézése mellett sok szabadságot adnak a tanítónak, sőt indokolt esetben egyéni újítások alkalmazását is megengedik. Figyelmet érdemel a folyóiratszernélnek a *gyermek erkölcsi eszméinek fejlődésére* vonatkozó része, amely *Piaget* genfi egyetemi tanár nézeteit ismerteti. (3. sz.) *Ruthy-Ruszték Károly* új lelkiiségre való nevelést sürget, amelyet vallásosság, hazaszerelet és a család eszméjének tisztelete jellemez. *Keleti Adolf* statisztikai adatokkal bőven felszerelt cikkben tárja elénk: hogyan működött hazánknak ma egyetlen neveléstudományi könyvtára, a *Fővárosi Pedagógiai Könyvtár 1934-ben.* Adataiból kiviláglik: milyen jelentős szerepe van ennek a kitűnően vezetett könyvtárnak a magyar pedagógiai életben. Örömmel olvassuk azt a bejelentést, hogy hamarosan elénk kerül a könyvtár kiadásában a Magyarországon eddig megjelent neveléstudományi folyóiratok első magyar bibliográfiája. Az „Iskolánkülvüli Népművelés” rovat behatóan ismerteti a hazánknak egyedülálló *veszprémi jellemképző tanfolyamok* szervezetét és áldásos működését. Folyóiratszernéléből kiemeljük egy német lapban az *iskolásgyermekeket fenyegető közlekedési balesetek lélektani okairól* szóló cikknek terjedelmes kivonatát. (4. sz.) Meglepő adatokat tár elénk az a cikk, amelyben arról ad számot *Stolmár László:* *mit tanítunk és mit tudnak tanítványaink?* A szerző nyolc jól megválasztott kérdéssel azt vizsgálta a népiskola felső tagozatán, a IV—VIII. osztályban: tudnak-e a tanulók bánni a térképpel, tudnak-e rajta kellően tájékozódni, róla távolságot és magasságot olvasni? A 996 fővárosi gyermekre (474 fiúra és 522) leányra vonatkozó vizsgálatok részletes elemzéséből, amelyet a cikk grafikonokkal tesz szemléletessé, kiderül, hogy a mintegy 1000 tanuló közül csak 17 tudott mind a nyolc kérdésre helyesen válaszolni. viszont egy kérdésre sem adott helyes feleletet 124. A szerző megkísérli ennek az ered-

ménytelenségnek az okát is kideríteni, és ezt abban találja, hogy túlságosan ragaszkodunk a tanterv anyagához, és nem élünk az Utasításokban biztosított azon jogunkkal, hogy inkább kevesebbszűk az anyagot, semhogy rosszul végezzük. Ebben a számban folytatja *Olay Ferenc* az okleveles állástalan ifjúság elhelyezésére vonatkozó törekvésekkel foglalkozó tanulmányát, és ezúttal a hazai viszonyokat tárja fel. A cikkből kiderül, hogy az erre a célra kinevezett bizottság milyen nagy munkát végzett, és ha a dolog természete szerint ez a kérdést nem is tudta dűlőre vinni, az adott lehetőségek teljes kihasználásával mégis ért el eredményeket.

Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny. (4. sz.) Rozsondai Károly a népiskolát ért vádak szempontjából beszél a *népiskola és a középiskola viszonyáról*. Hangsúlyozza a népiskola öncélúságát, a köznevelés egységessé szervezésének szükségességét; kívánja, hogy a középiskolai eljárás — a népiskolai egyeses folytatásaképpen — legyen ifjúságszerűbb, életszerűbb, törődjön a neveléssel is; a tanítás legyen cselekedtető, építsen a valóság szemléletére, az alsóbb osztályokban ne vesse meg a gyermekhez közelálló játékszerűséget. **(5. sz.) Hamvas Gyula** a *mindennap hírei és a tanulók lelki alakulása* közti viszonyt vizsgálva, sürgeti, hogy az iskola ne hagyja magára tanítványait a politikai és világesemények híreivel szemben, hanem a nemzet érdekeinek szolgálatában igyekezzék a valóságnak és értéküknek megfelelő jelentőségüket tisztázni és torzított ismeretrészletek, felületes ítéletek ávéletét megakadályozni, és ezúton is megerősíteni az erkölcsi érzéket és faji, nemzeti öntudatot.

Székhely Károly.

KÜLFÖLDI FOLYÓIRATOK

Pädagogische Warte. (4. sz.) E. John: Ein Betrag zur Schülerbeurteilung. (Adalék a tanulók megítéléséhez.) A szerző két olyan faluban tanítóskodott, amelyekben a felnőtteknek és a tanulóknak a magatartása az iskolával és követelményeivel szemben teljesen más volt. Ennek okát részben az átöröklésben, részben a környezetben találta. Az egyik falu iparosodó község, lakói idegenből frissülnek fel, dinári-északi típusúak, a környezet szempontjából olyan iparosok, akik megtartották eredeti paraszti életük iránti érzéküket, egészségi állapotuk jó, műveltségre törekvésük nagy, ennek eszközei: színház, könyv, újság, egyesületek. A másik falu parasztlakói a gyermekeken külsőleg is meglátszó közeli rokonságban állnak (65 gyerek közül 45 valamiféle rokonságban van egymással), az összeházasodás a kisebbértékű sajátságokat örököltette tovább, fajilag keleti-északi keveredést mutatnak. Lelki vonásokban tunyábbak, nehézkesebbek, szellemi érdeklődés (könyv, újság stb.) alig van, különösen a béresgyerekek maradnak el, kedvező vonás a természettel való szoros kapcsolat, a megfigyelőképesség fejlettsége. A vizsgálat azt mutatta ki, hogy az öröklés és környezet egyaránt alakították a lakókat, de hathatósabb az öröklés. Ebből sok tanulás adódott a tanítás alakítására. A cikk jó példa a fajkutatásnak a nevelésben való alkalmazására.

Pädagogischer Führer. (1. sz.) Ez a bécsi folyóirat a *Die Quelle* c. folyóirat új címen megjelenő 85. évfolyama. Az egész könyvnyi számból kiemeljük *Charlotte Bühler* ismertetését a *bécsi lélektani intézetről*. Bemutatja az intézet 12 éves fennállása alatt kialakult négy szakosztályát: 1. Az általános lélektani osztály nyelv- és gondolkodáslélektani kérdésekkel, valamint személyiségkutatással foglalkozik. 2. A fejlődéslélektani osztály gyermek- és ifjúságkélektannal; jelenlegi karakterológiai kutatásainak tárgya a gyermek helyzete a családban. 3. Életlélektani osztály: az ember pályája életrajzok és visszaemlékezések alapján. 4. Gyakorlati lélektani osztály: a gyakorlati élet kérdései a lélektan szempontjából; most pl.: a

nők bevándorlásának módjait, okait, körülményeit vizsgálják. Részletesebben ismerteti a szerző a nevelők szempontjából legfontosabb 2. oszt. működését; ezt jellemzi a rendszeresség; alaposan meg gondolt terv szerint a gyermek és ifjú egész fejlődését vizsgálja a lelki élet megindulásától kezdve, és mindig az egész embert nézi a gyermekben, hogy minden élet- és tevékenységi területét megragadja. Különösen figyelemben részesül a gyermek játéka, a test feletti uralma, viszonya más emberekhez és természetesen egész értelmi és érzéki fejlődése. Most egy nyilvános nevelési tanácsadó szervezetét tervezik. *Székelly Károly.*

Cahiers de Pédagogie expérimentale et de Psychologie de l'Enfant. A J. J. Rousseau Intézet kiadása, Genève. — 3. füzet: **Richard Meili: Teste analytiques d'intelligence.** (Analitikus intelligencia-tesztek.) — Az összeállítónak az a célja, hogy egy olyan próbasorozatot nyújtson, mely a legnagyobb mértékben független a nyelvtől, és így nemzetközi viszonylatban is alkalmazható, legalább is azon országokban, amelyekben az életfeltételek többé-kevésbé hasonlóak a svájciakhoz. A sorozat alkalmazható mind egyénre, mind csoportra: kilenc éves kortól felnőtt korig. A próbák az intelligencia konkrét, absztrakt, analitikus és invenciózus jellegét igyekeznek meghatározni. Az alkalmazott próbafajták a következők: 1. cselekvés v. történés mozzanatait ábrázoló négy képnél helyes sorrendbe állítása; 2. hat tagból álló számsor folytatása; 3. mondatok szerkesztése három megadott szó felhasználásával; 4. hiányos képek kiegészítése; 5. rajzok készítése négy megadott síkelemből; 6. analógia-alkotás megadott síkelemből. A próbák mind igen könnyen, szinte maguktól érthetők.

4. füzet: **Jakob-Robert Schmid: Types de Maitres.** (Tanítótípusok.) A szerző Piaget klinikai módszeréhez hasonló, kérdegető módszer segítségével összeállította a jó nevelő-tanítók tulajdonságait, s ezekből négy típust állapított meg. Tipizálásának helyességét úgy ellenőrizte, hogy 130 általánosan jó nevelőnek ismert tanítót és tanárt soroztatott be munkatársaival az előre megalkotott típusokba. Tekintettel arra, hogy a besorozandó 130-ból 128-at sikerült beosztani a négy típusba, a szerző bizonyítva látja munkájának praktikus értékét. — A típusok megalkotásánál a következőket vette figyelembe: a) mennyi időt tölt a tanító (tanár) tanítványaival? (csak az iskolában v. azon kívül is?); b) tudatos-e benne a tanítással kapcsolatos nevelő szándék?; c) milyen az osztályhoz és az egyes tanulóhoz való viszonya?; d) milyen az objektív magatartása a tanulók közösségével szemben? (tekintély, szabadság, egyenlőség, önkormányzat); e) milyen a szubjektív magatartása? (részt vesz-e az ifjúság életében; ha igen, mily mértékben?).

1. típus. A tanító (tanár) növendékeivel kizárólag az iskolában, illetve a tanítással összefüggő tevékenységekben van együtt. Általában nem érintkezik a szülőkkel. Első és legfontosabb számára, hogy jól és sikeresen tanítson. Ha tárgya alkalmat szolgáltat rá, levonja ugyan a morális tanulságokat, de ezeknek a nevelés szempontjából való értékesítését csak másodrangú jelentőségűnek tekinti. Általában nem barátja az új módszereknek. Tanítványaival szemben mindig megtartja a kellő távolságot. Semmi barátkozás! Csak a tárgyai valamelyike iránt különösebben érdeklődő tanuló kerülhet kissé közelebb hozzá. A tanulók közösségének kérdései nem érdeklik. Az egyéni munkát értékeli. Tekintélyét épen úgy megőrzi az osztály, mint az egyén előtt, s nem ismer el semmiféle diákautonómiát. A tanulóifjúság minden ügyétől távontartja magát. Az ilyen tanító (tanár) nevelőhatása személyének feddhetetlen voltában, például kötelességteljesítésében, igazságos magatartásában rejlik. Nevelő rendszabályai pedig a munkára, a rendre, a tisztaságra, a fegyelemre irányulnak. Úgy érzi, hogy növendékeinek iskolán kívüli viselkedéséért is felelős bizonyos mértékben.

2. típus. A tanító (tanár) az órákon kívül is gyakran van együtt tanítványaival. (Szünetben, óra után.) Iskolán kívül is szívesen találkozik velük,

bár e találkozásokot nem ő szokta kezdeményezni. Fontosnak tartja a tanítványok szüleivel való érintkezést. A tanítás neki is van oly fontos, mint az első típusú tanítónak, de abba beleviszi egyéniségét. Módszerben nem igen újít, de a tanítás mellett fontosnak tartja, hogy érdeklődjék a tanuló nevelése iránt is. Szívesen áll tanítványai rendelkezésére, ha azok hozzáfordulnak tanácsért, de nem erőlteti intim ügyeikbe való beavatkozását. Törekszik arra, hogy osztályában kifejlessen egy bizonyos „osztály-szellemet”. Mivel azonban tanítása sikerének érdekében igénybeveszi a vetélkedést, osztályában nem fejlődhet ki igazi együttműködés. Nem híve az önkormányzatnak, és ezért mindig ő marad osztálya vezetője. Ha be is vonja diákjait egyes iskolai ténykedés gyakorlásába, azért a fontos dolgokban csak az ő határozata számít. Mind az osztállyal, mind az egyénnel érzelmi kapcsolatban áll. Az utóbbi folytán fennállhat nála a részrehajlás veszélye. Még önála is a munka, rend, viselet köré csoportosulnak a nevelőeljárások, de ő már igyekszik tanítványaira erkölcsi befolyást is gyakorolni. Korhol, ha az szükséges, de tanácsot és támogatást is nyújt, hogy irányítson.

3. típus. A tanító (tanár) minden alkalmat felhasznál arra, hogy tanítványait az iskolán kívül is összegyűjtse. Versenyeket, kirándulásokat, műkedvelő előadásokat, sőt nyári táborozásokat is rendez. A szülőkkel állandó összeköttetésben van, szülői értekezleteket is tart. Tanítása igen magas nivójú, de elsősorban nevelő célokat szolgál. Minden kínálkozó lehetőséget arra használ fel, hogy nevelő befolyását érvényre juttassa. Híve az új módszereknek, de minden módszer arra szolgál számára, hogy az egyéni versengés helyére a tudatos együttműködést állítsa. Tanítványaival szemben való magartása rokonszenvet, bátorítást, megértést sugall; bizalmat kelt és a tanuló minden nehézségében segítséget ígér. Minden tanítványával személyes kapcsolatban van, bizalmukat oly mértékben bírja, hogy azok legintimebb ügyekben is tanácsért fordulnak hozzá. Mindamelllett magartása tanítványai előtt annyira tiszteletet keltő, hogy azok nem pajtást, de megértő felnőtt-barátot látnak benne. Mind az osztályban való magartásával, mind iskolán kívüli tevékenységével a tanulók közösségének összetartását igyekszik előmozdítani. E cél elérésének szolgálatába állítja minden erkölcsi, sőt anyagi támogatását. Elveit nyíltan sikraszáll bármely irányból jövő ellenáramlattal szemben. Az ő osztályában a tekintély és kényszer sugallta együttműködést a tanulók önkéntes önkormányzata helyettesíti. Ezt bevezeti a tanulók minden olyan tevékenységébe, ahol lehetséges, és ő csak külső irányító befolyást biztosít magának. Az ifjúsági életben addig és olyan mértékben vesz részt, amíg azt nevelő szempontból szükségesnek látja. Kezdeményezéstől sem zárkózik el, ha az ifjúság részéről nem elég a kezdeményező erő. Azonnal visszavonul azonban, amint azt látja, hogy a közösség életműködése biztosítva van. A zavartalan munka, rend és megfelelő viselet biztosítására nincs szüksége különleges rendszabályokra, mert nevelő hatását magartatása biztosítja. Különben is e hatás legnagyobb biztosítéka az a személyes kapcsolat, mely tanítványaihoz fűzi, s mely lehetővé teszi, hogy irányító beavatkozását az egyéni szükségletekhez szabja.

4. típus. A tanító (tanár) magánéletének nagy részét arra szenteli, hogy tanítványaival együtt töltse el az iskolán kívüli időt. Az együttlét formája azonos a 3. típusnál felsoroltakkal, de a kezdeményezés még intenzívebb. A tanítónak a szülőkkel való kapcsolata szoros és állandó. A tanító (tanár) iskolai munkája magas színvonalú ugyan, de nem alkotja tevékenységének központját. Mivel az új tanítási módszereknek határozott híve, arra törekszik, hogy a jó eredményt a tanulók legkifejettebb együttműködése biztosítsa. Tanítványaival mély, őszinte és igen meleg személyes kapcsolatban van, még pedig a teljes egyenrangúság alapján. Ez az egyenlőség nyilatkozhat a baráti beszédmodorban, a tanító magartásában, mely tanítványaival azonos, sőt abban, hogy tegeződik velük. Némelykor ez a baráti kapcsolat csak bizonyos osztályokra, csoportokra redukálódik,

esetleg csak egyénekre. E megkülönböztetés okául szolgálhat a tanulók egyéni szükséglete, vagy a tanító személyi rokonszenve. Ez utóbbi eset azonban kárára lehet az osztály v. csoport szolidaritásának. A tanító (tanár) minden igyekezetével azon van, hogy a legnagyobbfokú összetartást és együttműködést fejlessze ki. Egy olyan közösséget teremt, melynek ő is része. Tekintélyre, kényszerre nem támaszkodik. A közösség fő jellegzetessége a teljes egyenlőség. A tanító az ő erkölcsi, szellemi, fizikai fölényét egyszerűen szolgálatába állítja osztálya közösségének. Az iskolai élet minden területén teljes önkormányzat uralkodik, s a tanító is aláveti ennek magát, mint összes tanítványai. Ha tanítványaival való szolidaritása miatt a felsőbbéggel vagy kollégáival összeütközésbe kerül: mindig tanítványai pártjára áll. A tanító minden lehető módon résztvesz tanítványai életében, és ebben szintén élvezetet talál. Tanítványait a legnagyobb mértékben bevonja magánéletébe. Ezen típusú tanító nevelő eljárását teljes mértékben meghatározza a baráti és pajtási viszony, mely közte és tanítványai között fennáll. Baráti tanács, rábeszélés, sugalmazás és érzelmi ráhatás képezik nevelése eszközeit.

Revista de Psicologie i Pedagogia. Szerkesztik: Emili Mira és Joaquim Xirau. 1934. november. — (A barcelonai egyetem katalán nyelven írott folyóirata.) **G. Vermeulen:** Az intelligencia foka és az iskolai teljesítmény közötti összefüggés. — A szerző a Rossolimo és a Binet-Simon tesztekől egy pszichografikus tesztet szerkesztett, melynek segítségével különböző megállapításokra jutott az életkor és egyes szellemi tevékenységek összefüggésére vonatkozólag. Miután a statisztika azt bizonyítja, hogy a gyermekeknek kb. 10⁰/₀-a nem az intelligenciafokának megfelelő osztályba jár, ezeknek a többiekől való elválasztása a pedagógia fontos feladata. Szerző ennek keresztlvitelére találja tesztjét alkalmasnak.

Anale de Psihologie. — Vol. I. 222 lap. Bucuresti 1934. Szerkeszti: C. Radulescu-Motru. — A román Pszichológiai Társaság évkönyve, mely tagjainak évi kutatásairól számol be. A nagyrésztben francia kivonattal kiegészített fontosabb tanulmányai a következők: **C. Radulescu-Motru:** Időérzék; **D. Todoranu:** A jellem integrációs dinamikája; **B. Biegeleisen:** Az érettségizők pályaválasztási irányítása; **T. Beraru:** Individuálpeszichológia; **E. Weil:** Gyermekek és ifjak pszichikai zavarai és az azokkal összefüggő pedagógiai kérdések. Továbbá **dr. Merinescu** és társainak francianyelvű hosszabb tanulmánya, mely a Rorschach-tesztek különleges alkalmazásáról számol be. Ezenkívül vázlatos ismertetést találunk az év folyamán bármely nyelven megjelent fontosabb pszichológiai művekről és a szakfolyóiratok értékesebb tanulmányairól. „A Gyermekek és az Ifjúság”-ot **I. M. Nestor** ismertet. Ugyancsak ő számol be Cser János: A figyelem kísérleti vizsgálata c. kiadványáról, melynek kapcsán megállapítja, hogy a nálunk használt Révész-féle figyelemteszt sokkal jobb, mint a Pieron-Toulouse-féle.

Kováts Albert dr.

IFJÚSÁGI IRODALOM

Pro Juventute!

Pro Juventute — az ifjúságért! — ez a tiszteletreméltó könyvkereskedői célkitűzés díszíti az Egyetemi Nyomda, illetve az ezzel kapcsolatos Könyvbarátok Szövetsége *Diáriumá*-nak címlapját. Ennek a kiadvállalatnak nemes hagyománya, hogy sosem helyezte kirívóan az üzleti érdeket a nemzetnevelői célok fölé, ez alkalommal ismét igazi nevelői értéket valószínűleg meg, amikor a *Diárium* külön karácsonyi ifjúsági számát kibocsátotta. Ez a füzet nem egyszerű és megszokott könyvjegyzék, s nem is szokásos karácsonyi ár-tájékoztató, hanem a mai ifjúsági irodalomnak

szinte hiánytalan összefoglalása. A jegyzéket bevezeti a sajtó, a nevelők, a szülők és a *gyermekék (!)* ankétja az ifjúsági irodalomról, majd öt fejlődési keretben (3—6, 6—10, 10—14, 15—16, 17—18 évesek számára) közli az ajánlható ifjúsági könyvek jegyzékét. A jegyzék után Voinovich Géza eredeti tanulmánya következik az ifjúság irodalmi érdeklődéséről, amit kiegészít az írók névsora szerint összeállított könyvészeti rész, amelyben ismert szakíróink tájékoztatják az érdeklődőt az ifjúságnak szánt kötetek tartalmáról és értékéről. A *Tallózás*-rovatban kapjuk a gyermektanulmányozás szempontjából a legértékesebb hozzászólásokat ma élő szellemi nagyjainktól, akik arról nyilatkoznak, hogy mit szerettek olvasni gyermekkorukban, milyen hatással volt rájuk a legnépszerűbb olvasmányuk, mit tartanak az ifjúsági irodalom legidősebb feladatának, s mi a véleményük a felől, hogy mit olvasson a mai gyermek? (Itt kiténik, hogy a Robinzon, s Jókai, Verne művei változatlan értéket jelentenek az ifjúság számára, de kiténik az is, hogy a legnagyobb érték az ifjúság *válogató ízlésének* fejlesztése!) A *Diárium Kis Tükör*-rovata végül ismerteti a könyvjegyzékben szereplő írók jelentősebb életrajzi adatait s irodalmi munkásságuknak legérdekeltőbb mozzanatait. Mindent egybevetve, jelentős és hézagpótló műnek tartjuk ezt a kis füzetet, amely az üzleti és nevelői érdekeket egyaránt igyekszik támogatni, s ha minden esztendőben megjelenik bővített kiadásokban, nélkülözhetetlen forrása marad nemcsak a művelt magyar közönségnek, hanem a hivatásos nevelőknek is.

A Könyvbarátok Szövetségének ez a pompás Diáriuma azt a reményt ébreszti bennünk, hogy az ifjúság érdekei felé való fordulás rövidesen a többi kiadóvállalatot is hasonló áldozatkész törekvésre készíti — *az ifjúságért*. A kiadóvállalatoknak tudomásul kell venni, ez után az ösztönző példa után indulva, hogy az ifjúság nagy része nem azért olvas ponyvát, mert a lelke a szennyirodalom felé vonzza, hanem azért, mert nem jut hozzá a jó könyvhöz. Ennek a hozzáférhetetlenségnek vagy a nem-ismerés, vagy a könyvek drágasága az oka. A Könyvbarátok Szövetsége mindkettőn segített akkor, amikor megindította a *Könyvbarátok Kis Könyvei* sorozatot, amelyben művészi ízléssel kiállított könyveket ad csekély évi tagsági díjért az ifjúság kezébe.

A *Diárium* azóta megjelent két számában külön rovatot kapott az ifjúsági irodalom ügye. A vállalat tehát nem hagyja abba a küzdelmet, amelyről *Máté Károly*, a lap szerkesztője így ír beköszöntőjében: „A jövőendő magyarságért dolgozni, küzdeni, a mi elrontott életünk helyett fiaink jobb jövőjében reménykedni, közös célja és közös érzése mindannyiunknak. De ennek a fiatal magyarságnak lelki táplálékul jó könyvet adni, ez a magyar könyvkiadó legnemesebb feladata.” Vezető könyvkiadóvállalatunk új igazgatójának ez a lelkes és máris cselekvésbe induló ígérete örömmel tölti el mindazokat, akik a magyar ifjúsági irodalom sorsát szívükön hordják, és aggodalommal szemlélték a nagy mozdulatlanságot, amely ebben az irányban nem tudott fejlődésbe lendülni.

Dobos László.



T Á R S A S Á G U N K É L E T E .

Előadássorozatunk ebben az esztendőben az érés korával foglalkozik behatóbban és ezzel a négy évvel ezelőtt megkezdett munkaterv befejezéséhez közeledik. Ezúttal is, mint a megelőző években, kiterjeszkedtünk a fejlődés testi-lelki tárgyalása mellett a fejlődéshez mért modern nevelésre is. Előadásainkat havonta egyszer, a hónap második péntekjén d. u. 6 órakor tartjuk a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium nagy előadójában (VIII., Mária Terézia-tér 8. III/144.).

1934. december 19-én *Marczell Mihály dr.* egy tanár: *A serdülés lélektani jelei* címen beszélt. A serdülés korát — igen találóan — három erősebben elkülönülő szakaszra osztotta: 1. a romantikus, 2. a realiztikus, 3. az idealisztikus korra, amelyeken a fejlődés folyamán az ifjúság nagy tömege többé-kevésbé kivétel nélkül átesik. Az első szakaszt jellemzik a hirtelen, robbanásszerű, sokszor érthetetlennek látszó kitörések, ekkor indul meg a nemek éles elkülönülése. A 2. szakaszban egocentrikus ösztönök haszonnal járó mozzanatai uralkodnak a lélekben. A 3. szakasz a személyiség igaz alakulásának, a férfiúvá és nővé kifejlés ideje, melyet a reprezentatív tevékenység és elmélyedésre való törekvés jellemez. A leányok fejlődésmenete gyorsabb, mint a fiúké, ez teszi érthetővé a különösen a fejlődés vége felé mutatkozó óriási különbséget.

1935. január hó 11-én *Demény Károly* államtitkár: *Az érés korában lévő fiatalság testi fejlődése és ehhez mért nevelése* címen adott elő. Az előadást folyóiratunk következő számában közöljük.

Bognár Cecil dr. egy. tanár 1935. február 8-ra hirdetett, *Az ifjúkor lelki fejlődése* című előadása az előadó megbetegedése miatt február hó 15-re halasztódott. Az érdekes előadás folyóiratunk későbbi számában megjelenik.

1935. március hó 8-án *Stuhlmann Patrik dr.* c. tanker. kir. főigazgató: *Ifjúkori nevelési kérdések* címen tartotta meg előadását; beszámolót legközelebbi számunkban hozunk.

Legközelebbi előadásunk f. év április hó 12-én Gáspár Pál dr. igazgató: Milyen tanárt kíván a serdülő ifjú?

Nyilvános nyugtázások. 1934. évre. Borsos István, Háros Antal, Jellinek Andorné, Kemenes Illés dr., Szondi Lipót dr., Soós Marcella, Várkonyi Hildebrand dr., M. Kir. Postavezér-igazgatóság 1. üo. 114.

1935. évre. Baranyai Erzsébet Szeged, Blaskovits Edit dr., Dinka Irén, Emmert P. Klotild, Fodor Márk dr., Gáspár Pál dr., Havas Miksáné, Háros Antal, Heich Károly, Imre Sándor dr., dr. Jelitay Józsefné, Kemenes Illés dr., Kováts Margit Zala-

egerszeg, Kósa Szabó Erzsébet Debrecen, Lázár Károly, Maty-
tyasovszky Kasszián dr., Medgyesy Zsófia, Moravcsik Gyula dr.,
Padányi Frank Antal dr., Stuhlmann Patrik dr., Szász Alajos,
Székely Alfréd, Szudey Géza, Tobisch Irén, Tuszkai Ödön dr.,
Vadász Zoltán, Áll. Tanítóképző Intézet Budapest, Áll. Tanító-
nőképző-intézet Kisvárd, Áll. Széchenyi gyak. reáliskola Pécs,
Áll. Polgári iskola Pilisvörösvár, Áll. Tanárképző Főiskola
ped.-fil. tanszék Szeged, Áll. Tanárképző-intézet Elnöksége
Pécs, M. Kir. Testnevelési Főiskola Budapest, M. kir. Posta-
vezérigazgatóság 1. üo. 114., Róm. kat. Ovónőképző-intézet
Budapest, Kegyesrendi Gimnázium Budapest, Redemptorissa
Tanítónőképző-intézet Budapest, Érseki Tanítóképző-intézet
Baja, Róm. kat. Tanítónőképző-intézet Debrecen, Róm. kat.
Tanítónőképző-intézet Dombóvár, Róm. kat. Elemi fiúiskola
Sopron, Isteni Megv. Tanítónőképző-intézet Sopron, Róm. kat.
Polgári leányiskola Soroksár, Róm. kat. Tanítónőképző-intézet
Pécs, Kegyesrendi Dugonics gimn. Szeged, Róm. kat. Tanítónő-
képző-intézet Székesfehérvár, Szék. Föv. Pedagógiai Könyvtár,
Keresztes Nővérek Tanítónőképző-intézet Zsámbék.



INHALTSANGABE. — RÉSUMÉ.

(Übersetzt von K. Székely.)

Prof. Dr. Edmund Weszely †.

Von Oberstudiendirektor Dr. Elias Kemenes.

Unsere Zeitschrift und Vereinigung wollte ihrer großen Freude darüber Ausdruck geben, daß ihr Vorstand, *Prof. Dr. Edmund Weszely* den Lehrstuhl für Pädagogik an der Pázmány Péter-Universität zu Budapest bezog. Die Freude aber verwandelte sich rasch: der jähe Tod hat unseren verehrten Vorstand weggerissen; aus den Worten der Freude sind Worte der Trauer geworden.

Die äußere Laufbahn des Herrn Professor Weszely gestaltete sich zwar vielseitig, doch hatte sie eine einheitliche Richtung: sie stand immer im Dienste der Pädagogik. Herr Prof. Weszely war Lehrer an höheren Schulen, Oberrealschuldirektor, Oberstudiendirektor der hauptstädtischen Schulen, Universitätsprofessor zu Pozsony, Pécs, jetzt zu Budapest.

Als Lehrer strebte er nach Verwirklichung der idealen Werte der Erziehungswissenschaft. Als Studiendirektor er-

neuerte er das Schulwesen der Hauptstadt, organisierte das Fachinspektorensystem, gründete (1911) und leitete das Pädagogische Seminar, eine Art Hochschule für Weiterbildung der Lehrerschaft. Als Verfasser vorzüglicher Lehrbücher wies er dem Sprachunterricht der Volks- und mittleren Schulen, sowie dem Pädagogikunterricht der Lehrerbildungsanstalten neue Wege. Als Gelehrter verfaßte er eine Anzahl tieferschürfender wissenschaftlicher Werke, die modernste Gedanken in edler Form darboten. Als Schriftleiter mehrerer Fachzeitschriften trug er viel bei zur Verbreitung neuer Ideen. Als Vortragender an pädagogischen Kongressen, auch im Auslande, erwarb er sich auch einen wohlklingenden Namen.

Unsere Gesellschaft verdankt seiner Leitung ihren neuen Aufschwung. Wir werden bestrebt sein, die Ziele, die er unserer Gesellschaft setzte, zu verwirklichen und dadurch sein Andenken zu verewigen.

Hygiene des Lernens.

Von Prof. Dr. L. Benedek.

Der Mensch verdankt seine Vorzugsstellung unter den Lebewesen seiner Intelligenz, die durch Kenntnisse ergänzt wird. Diese werden durch persönliche Erfahrung und Lernen erworben. Der Vorgang des Lernens ist verwickelter als der des bloßen Wahrnehmens. Beim Lernen liegt das Hauptgewicht nicht auf dem Reizgegenstand (Buchstabe, Laut usw.), sondern auf dem durch ihn hervorgerufenen Erinnerungsbild. Die Aufnahmetypen (Seh-, Hör-, Bewegungstypen) sind wichtig, sie sollen nutzbar gemacht werden: bei kleineren Kindern ist die Stoffdarbietung durchs Gehör, bei größeren die durchs Gesicht erfolgreicher. Auf das Verstehen muß man großes Gewicht legen. Da das Ergebnis auch von der Stärke der Konzentration der Aufmerksamkeit abhängt, soll auch für die Erziehung zur Aufmerksamkeit gesorgt werden. Infolge der Perseveration übergeht das Kind nur schwer von einem Gegenstand zum anderen; dieser Umstand kann den Schein der Trägheit erwecken, in solchen Fällen hilft einigermaßen die Erziehung des Willens. Auch der langsam lernende Typ wird oft mißverstanden; sein Vorzug ist, daß er seine Einstellung auch während der kleineren Pausen behält, im allgemeinen erweist er sich auch als gründlicher. Es werden die Gründe der Unaufmerksamkeit, sowie Methoden und wichtigere Ergebnisse der Gedächtnisprüfungen besprochen. Die Entwicklung der Blutdrüsen übt einen großen Einfluß auf die geistige Leistungsfähigkeit aus, besonders während und nach der Pubertät. Auch die Ruhepausen

und ihre richtige Verteilung sind wichtig. Die häuslichen Aufgaben sollen auf das unbedingt Nötige beschränkt werden. Die Vormittagsturnstunde wirkt auf die geistige Arbeit schädlich, doch wäre rhythmisches Spielen, Laufen und Schwimmen erwünschenswert; deshalb sind, besonders in Großstädten, die Spielplätze sehr wichtig. Das sinnvolle Ausbeuten der Sommerferien sollten die von Schulärzten organisierten Aktionen veranstalten.

Verfasser wünscht eine erweiterte psychologische Ausbildung der Erzieher, und das Einbeziehen von Psychiatren in die Erziehungsberatung. Die Eltern aber sollen sich nicht vom Kindersegen fürchten, da die Kinder mit mehreren Geschwistern meistens sowohl in intellektueller, wie in moralischer Hinsicht wertvoller sind.

Das unterbewußte Seelenleben und die Erziehung.

Von Prof. Dr. Edmund Weszely.

I. Psychologie ist Erkenntnis, Erziehung aber Beeinflussung des Seelenlebens. Erziehung ohne Psychologie ist unmöglich, und der Fortschritt in der Pädagogik hängt von der Vervollkommnung des psychologischen Erkennens ab. Die Pädagogik war immer bestrebt, die neuen Ergebnisse der Psychologie nutzbar zu machen; so auch die Psychoanalyse. Die Psychoanalytiker bauten auf ihre Lehren eine neue Erziehungswissenschaft auf, mit der gerechnet werden muß.

II. Das Bewußtsein ist die höchste Stufe der Lebenserscheinungen und der wichtigste Charakterzug des Seelenlebens. Ein Bewußtsein besitzt aber auch das Tier; die Grenze zwischen Mensch und Tier bildet die Fähigkeit zur Abstraktion, die das Schaffen einer selbständigen geistigen Welt ermöglicht.

III. Unter Seelenleben hat man bis zur letzten Zeit nur das bewußte Seelenleben verstanden; das Erschließen des Unbewußten beginnt eigentlich mit der systematischen Untersuchung der Suggestion und Hypnose. Der berühmteste Forscher des Unbewußten ist *Freud*. Seine *Verdienste* sind: 1. Er war der erste, der das unterbewußte Seelenleben als eine wirkliche Tatsache erschloß und seine große Bedeutung erkannte. 2. Seine Methode, die er Psychoanalyse nannte, ist zur Erforschung des unterbewußten Seelenlebens wirklich geeignet. 3. Sein großes Verdienst ist anstatt der hypnotischen Analyse die Methode der freien Assoziation angewendet zu haben. 4. Er sprach die These aus, daß im Seelenleben alles determiniert ist, somit Versprechen und Vergessen ihre Gründe haben. 5. Er führte die Traumdeutung auf richtige Wege. — Die *Fehler und Mängel* seiner

Theorie sind: 1. Der Pansexualismus. 2. Die Psychoanalytiker schreiben der kindlichen Sexualität eine übertriebene Bedeutung zu. 3. Die Behauptung, daß ein jeder psychische Akt zuerst unbewußt, und erst dann bewußt wäre, ist unhaltbar. 4. Das Unbewußte übt zwar einen Einfluß auf das Seelenleben aus, doch ist das Bewußte das Herrschende. 5. Es ist verfehlt, mit der freien Assoziation ausschließlich sexuellen Beziehungen nachzuforschen. 6. Nach Freud ist das Vergessen immer etwas unbewußt Gewolltes; doch kann es auch andere Gründe haben. 7. Das Unbewußte ist ihm immer nur Trieb und zwar sexueller Trieb; obwohl es auch andere, wertvollere Triebe gibt. 8. Unrichtig ist die Wertung Freuds; die Triebe sind das Animalische im Menschen; Werke des Geistes darf man nicht auf die Wirkung des sexuellen Triebes zurückführen. 9. Eine besonders entsetzliche Schöpfung der Psychoanalyse ist der Ödypus-komplex. 10. Ein großer Fehler der Freudschen Theorie ist endlich ihre materialistische Weltanschauung.

IV. Mehrere von seinen Anhängern haben sich später gegen Freud, besonders gegen seinen Pansexualismus gewendet, so A. Adler und C. G. Jung.

Adler, der seine Theorie Individualpsychologie nannte, baut auf den Geltungstrieb: der Mensch will sich in seiner Umgebung geltend machen, besonders das Kind, das nach Gleichwertigkeit mit den Erwachsenen strebt. Das Selbstbewußtsein des Kindes wird übermäßig, oder wird es von einem Minderwertigkeitsgefühl beherrscht. Hier ist es wichtig, die Leitlinie des Zöglings zu erkennen. Die Typen Adlers: das vaterlose, das jüngste, das einzige Kind, der Lügner sind wirkliche Gestalten, nur keine Typen des normalen Kindes. Auch Adler ist einseitig: im Menschen gibt es nicht nur Geltungstrieb. Sein Verdienst ist, darauf hingewiesen zu haben, daß unser Seelenleben nicht nur von Ursachen, sondern auch von Zielen gelenkt wird.

Der Züricher Psychologe *Jung* wirft Freud wie Adler Übertreibung vor; er sucht die beiden Ansichten auszusöhnen. Seine „analytische Psychologie“ unterscheidet zwei Menschentypen: einen introvertierten und einen extravertierten, in denen die intellektuelle und die Gefühlswelt einander gegenüberstehen.

V. Für die Pädagogik folgt von all dem, daß sie auch das unbewußte Seelenleben in Betracht ziehen muß. Das Unbewußte ist in erster Linie ein vom Lustprinzip beherrschtes Triebleben, das in einem ständigen Kampf mit der intellektuellen Sphäre steht. Doch sind im Unbewußten nicht nur sexuelle Triebe; auch verursacht das Verdrängen nicht unbedingt Nervenkrankheiten, besonders nicht bei einem normalen Menschen. Wer keine Hemmungen verursachen will, der will eigentlich nicht erziehen; eine der wichtigsten Aufgaben der Erziehung ist es, Hemmungsassoziationen zu schaffen. Die Erziehung hat dem

krankhaften Vorherrschen der Sexualität unserer Zeit entgegenzuarbeiten. Wie bei jedem Trieb, ist auch hier das Beherrschen, das Ablenken das wichtige, worin nur die Einwirkung auf den ganzen Menschen erfolgreich sein kann. Ein Erzieher mit gesunden Nerven, festem Charakter und feinem Takt mag die Triebe zu verfeinern, in Willen, Ambition, Gefühl zu sublimieren und den Zögling so in die höhere geistige Welt zu erheben.

Es ist eine Methodenfrage, ob wir die Psychoanalyse in der Erziehung anwenden sollen. *Anna Freud* hat die diesbezügliche Arbeit begonnen; *Ranschburg* und *Stern* aber nehmen dagegen Stellung: die Aufgabe des Erziehers ist vielmehr, die Aufmerksamkeit des Jünglings von den mit dem Sexualleben zusammenhängenden Vorstellungen abzulenken. Die Methode ist an sich richtig und zum Erkennen der Seeleninhalte geeignet. Da es unsere Pflicht ist, das Kind möglichst genau kennenzulernen, müssen wir auch ins Unbewußte eindringen, dort aber nicht nur nach Sexuellem forschen. Die richtig angewendete Psychoanalyse, wie schon seit langem die Beichte, ist ein vorzügliches zwar nicht das einzige Mittel zur Kenntnis der Seele.

Erkennen und Verstehen ist aber noch nicht Erziehen. Dieses erfolgt teils durch Aufstellen von Hemmungsassoziationen, teils durch Erwecken von spornenden Wirkungen. Das Unbewußte ist nicht die wertvolle Hälfte der Seele, es fehlt daraus das wahre geistige, das in den ewigen Werten der Kultur lebt. Die Erziehung will das Individuum in diese höhere Kultur erheben, damit es fähig werde, selbst zur Höherentwicklung der Menschheit beizutragen.

Lückentest für 10—14jährige Kinder.

Von *Dr. J. Cser und Mitarbeiter.*

Der wohlbekannte Lückentest untersucht, wie *H. Várkonyi* nachgewiesen hatte, in erster Linie die gerichtete Kombinationsfähigkeit und bietet nebenbei auch wertvolle Angaben zur Kenntnis der Kindersprache. Der Test, dessen Text *A. Bálint* zusammenstellte, wurde in unseren Untersuchungen so bewertet, daß eine jede richtig ausgefüllte Lücke einen Punkt erhielt. Das Prinzip der progressiven Schwierigkeit kann bei diesem Test am schwersten befolgt werden, weil man den Text nur auf Grund von Schätzungen zusammenstellen und den Wert der nachträglichen Erleichterungen im voraus nicht berechnen konnte. Es wäre deshalb erwünschenswert, in der Bewertung des Lückentestes so zu verfahren, daß man den Häufigkeitswert einer jeden Lücke bestimmen und sie dementsprechend mit 1, 2, 3 Punkten bewerten würde.

Ergebnisse: 1. Zwischen den beiden Geschlechtern zeigt sich in dieser Hinsicht kaum eine bemerkenswerte Differenz; die Knaben sind, ausgenommen das 11. Jahr, durchwegs besser, ihr Entwicklungsgang ist stufenweise zu-, der der Mädchen abnehmend (s. Abb. 1., S. 36.), wie bei dem Zahlenreihentest. 2. Die Klassengruppen zeigen eine größere Fluktuation; bei den Knaben läßt das 14., bei den Mädchen das 13. Lebensjahr auf Schwierigkeiten folgern. 3. Die Abweichungen nach Schulgattungen gestalten sich entsprechend unseren bisherigen Ergebnissen. (S. Eda.)

(Aus dem Psychologischen Laboratorium des Pädagogischen Seminars zu Budapest. Leiter: Dr. J. Cser.)

Krippenspiel der Kinder in Budapest.

Von *Stefan Volly.*

Das Krippenspiel ist ein zum Kinderspiel gesunkener Volksbrauch, ähnlich den mittelalterlichen Mysterienspielen. Es wird von 5 Personen (2 Engel, 2 Hirten, 1 Alter) gespielt, enthält derb-humoristische Elemente und ist unter den Kindern sehr beliebt: in der Hauptstadt gibt es Bezirke, wo 70% der Kinder jemals mitgespielt haben oder wenigstens den Text kennen. Erzieherische Werte: kernungarische Texte, frische rhythmische Form, Gelegenheit zur humoristischen Gestaltung und Beschäftigung der schöpferischen Kräfte des Kindes. Es werden zwei Texte mitgeteilt.

A kiadásért felelős: Cser János dr.