

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.

BOGNÁR CECIL

KÖZREMŰKÖDÉSÉVEL

SZERKESZTI

CSER JÁNOS

FŐMUNKATÁRS

SZÉKELY KÁROLY

XXVII. ÉVFOLYAM

BUDAPEST, 1935.

7—10. SZÁM

KIADJA A MAGYAR GYERMEKTANULMÁNYI TÁRSASÁG

Tartalom. — Inhalt. — Table des matières.

Vida Imre dr.: A gyermeknevelés és szellemtörténet 149

Tanulmányok, értekezések.

Bognár Cecil dr.: Az ifjúkor lelki fejlődése 153

Kempelen Attila dr.: Összehasonlító adatok a serdülés kezdetén lévő fiúk lelki alkotásáról 157

Kovács Albert dr.: Amerikai tantárgybesztről 161

Jablonkay Géza dr.: A gyermeknyelv egy-két érdekessége és a hangzó-illeszkedés törvénye 177

Cser János dr.: Szabad kapcsolás próbája a 10—14 éves korban 181

Figyelő. 192

Irodalom.

Könyvek. — Bognár Cecil: Pszichológia. (Cser János dr.) — Hézszer Aurél dr. (szerk.): A magyar nemzeti öntudat kistükré. (Dobos László.) — Illyefalvi I. Lajos dr.: A gyermek Budapesten. — Jablonkay Géza dr.: Gyermeknapló. (Révész Emil dr.) — Loczka Alajos dr.: Iskola és élet. (Dobos László.) — Máday István dr.: Az egykekérdés. (Lenkei István.) — Obermüller Ferenc: A milióiskola. (Révész Emil dr.) — Popiel Dénes: A száj és fogak egészségana. — (Hamvai Vilmos.) — Sulyomi-Schulmann Adolf: A beszédhibák elhárítása. — Wanitsek Dezső: A IX. Egyetemes Tanítógyűlés Naplója. (Révész Emil dr.) — J. Dewey u. W. H. Kilpatrick: Der Projekt-Plan. (Jankovits Miklós dr.) — Education in 1934. (Kovács Albert dr.) 200

Folyóiratszemle

Magyar folyóiratokból. (Székely Károly.) 212

Ifjúsági irodalom. (Dobos László.) 218

Tobisch Irén: Csodagyöngy és egyéb mesék. (Dobos László.) 220

Társaságunk élete.

Előadássorozatunk 221

A lélektani szakosztály ülése 222

Kiadványaink 222

Nyilvános nyugtázás. (Kovács Aladár.) 223

Inhaltsangabe. — **Résumé.** (K. Székely. Siehe Umschlag S. 3.) 224

Kéziratokat nem adunk vissza!

Minden cikkért szerzője felelős.

A Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság ügyvivő elnöke: **Kemenes Illés dr.** tankerületi kir. főigazgató, Budapest, főtitkára: **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 Gyermek és az Ifjúság** című folyóirat jár. Csekkszáma: Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság 35557.

A gyermeknevelés és szellemtörténet.

Írta: *Vida Imre dr.*

A legutóbbi huszonöt év jelentősebb gyermeknevelési irodalmát összehasonlítva az azt megelőző félszázadéval nyilván megállapítható, hogy korunk fokozottabb érdeklődése a gyermek iránt a tudomány számára inkább kétségeket, bizonytalanságokat, mint egyértelmű eredményeket hozott. A tudományok általános érvényű élettani törvényeinek sajátos dialektikájához tartozik, hogy a megállapodott „leszűrt” eredményeken nyugvó időszakok után a fokozott érdeklődés sohasem a bizonyosságokat erősíti, hanem azokat kétségbevonja; s a régi biztos megállapítások és megállapodások helyébe a magátólértetődő, rég elintézettnek tartott kérdések *problematikussága* s e kérdéseket megelőző mozzanatok vizsgálata következik. A tudomány előrehaladása nem egyszer egy-egy hátralépésből, a tárgyat megelőző mégelőbbi kérdések vizsgálatából áll. Így a múlt századvégi Herbart—W. Rein-i német pedagógia egyeduralma helyébe, mely már változhatatlannak hitt problémákkal és felosztásokkal vélte a neveléstudományt *leszögezni*, nem egy a herbartianizmuson épülő új rendszer vagy tudomány jött, hanem a herbartianizmus szellemi gyökérszálaait logikai sorrendben megelőző új alapvonalak.

Az új és mélyebb kiindulópontokat fellelni igyekvő erőfeszítések lángralobbantották a gyermek problémáival foglalkozó különböző irányú tudósok érdeklődését, mely azután szerény újrakezdéssel sok mindent megvilágítani próbált — a nélkül azonban, hogy csak távolról is egy egységes irányzat jellegzetes arculatához ért volna el. Az egyértelmű bizonyosság helyébe a sokoldalú keresés jött. Mégis a ma pedagógusa, aki a herbartianizmust egy nyilván túlhaladott álláspontnak tekinti, aligha fogja visszakívanni a herbarti idők *bizonyosságait*: azon oknál fogva nem, mert feltétlen értékesebb a helyesre irányzott becsületes-szándékú keresés, mint a hibásban s az elévült szemléletben való megfeneklés.

A herbartianizmus lealkonyulását a természettudományi fogalomalkotás felülvizsgálása hozta magával. Ez a revízió *Heinrich Rickert* valójában fordulópontot jelentő művével „Die Grenzen der naturwissenschaftlichen Begriffsbildung”-gal következett el. A nagy bádeni filozófus-professzor rámutatott a természettudományi fogalomalkotás hatásaira s meggyőző és hamar elfogadottá vált — mondhatni — történelmi tettevel időszerűtlenné tette azon neveléstudományi irányzatot, melynek *magátólértetődő* alapgondolata volt a természettudományi törvényszerűségek mindenre kiterjedő érvénye. A természettudományi alap megrendülése után a herbartianizmus helyében mind nagyobb szerepet kapott a szellem; s a szellem tudományos összefüggéseinek az *értéknek*, *valóságnak* és *értelemnek* új szempontjai és kategóriái nyomultak előtérbe. Ám a különböző új törekvések a legminimálisabb egységet s egyértelműséget sem voltak képesek elérni.

A mai elméleti, de méginkább a gyakorlati pedagógus számára csaknem lehetetlen követelménynek minősíthető, hogy a különböző felfogások közül a maga számára egyet kizárólagosan irányadónak válasszon és szorosan ahhoz alkalmazkodjék. De még kevésbé, hogy valamennyi irány folytonos átvizsgálásával döntsön egy-egy kérdésben. Mindezek nehéz voltát a maga égetőségében csak az méltányolhatja, aki a mai pedagógiai irányok sokféleségét és ellentétességét ismeri.

Vegyünk csak egy példát: a gyermek fogalmát. Nézzük a ma uralkodó jelentősebb német pedagógiai irányzatokat, s vizsgáljuk meg ezen fogalomra vonatkozó elvi felfogásukat. Nagyjában kiindulópontjaik szerint négy fő pedagógiai csoportot különböztethetünk meg: 1. a mindinkább erősödő politikai pedagógiai irányokat (*Krieck*—*Bäumler*, *Beck*, régebben még *P. Oesterreich*, *Wynecken* s egyéb baloldali irányok tartoztak ide); 2. a bölcséleti pedagógiai irányokat (*Hoeningwald*—*Bauch*—*Johannsen*; *Spranger*—*Litt*, stb.); 3. a vallási színezetű pedagógiai irányzatokat (*Gogarten*—*Griesebach*; katolikusoknál *Pharus*-mozgalom, stb.); végül is 4. a más áramlatokra nem támaszkodó tulajdonképpeni ú. n. „öncélú” pedagógiai irányzatokat (*Petersen*, *Fischer*, stb.).

Az első csoportba tartozó *Krieck* a gyermekben elsősorban állampolgárt lát, aki az állam érdekeiért „legalább annyit tud áldozni, mint a felnőtt”, „megbízhatósága, jellemessége jobb, mint a felnőtté” s az állam kötelessége, hogy mindazt, amit a gyermek pusztta létezése s hajlamai által néki felkínál, elfogadja, kibontakoztassa. — *Spranger* a gyermekben egy, a felnőttek felelőségének alárendelt, könnyen alakítható, sokféle lehetőséget hordozó alanyt lát, sajátos lélektani és világszemléleti, szociológiai adottságokkal, melyeknek azonban a felnőttkével való szembeállítás s értékösszehasonlítása teljesen hi-

bás s az összehasonlítható kvalitások különbözősége folytán célra nem vezető. — *Gogarten* az eredendő bűn jegyeit a felnőttél élénkebben magán hordozó tökéletlen és alacsonyabbrendű embert lát a gyermekben, melynek több hajlama van rosszra és kegyetlenségre, mint jóra s nemesérméltségére, s „vágyai inkább az elkárhózásra, mint az üdvözülés felé mutatnak”. A nevelés a gyermekbe büntetéstől felő moralitást és a tulajdonképpeni rossz hajlamait elrejtő magatartást dresszíroz. *Petersen* a gyermekben a maga mivoltának *areté*-jében (sajátos egyéni adottságainak erényében) a felnőtténél tökéletesebb, eredetibb, megrontatlanabb, sőt sokban értékesebb és nemesebb létmegnyilvánulást lát.

Négy ennyire eltérő gyermek-szemlélet igazán komoly kétségeket kelthet: vajjon a különböző irányok közös érdekeket és célokat szolgálhatnak-e? Ám az ellentétes irányok és szemléletmódok hasonlóképpen a többi tudományoknál is kitűnőnek s az ide irányuló vizsgálatok arra a gondolatra indítják az embert, hogy a tudomány kifejlődésével és elmélyülésével mind a pedagógiának, mind talán valamennyi szellem-tudománynak teljes zürzavarba kell torkollaniok.

Ennek elkerülése egyedül csak állandó történelemszemléleti, kritikai magatartás folytán lehetséges, mely ha csak egy irányt is néz, annak a történeti és szellemtörténeti helyét, jelentőségét figyelembevéve igyekszik belőle a maga számára általános érvényű következtetéseket levonni. Itt van egyébként a válasz a kérdésre: mindent figyelembe venni, vagy csak „egyoldalúan” egy irányt tekinteni. Egyiket sem és többet mind a kettőnél együttvéve. A pedagógusnak a maga iránya (vagy az olvasott, hallott irány) *történelmi értékvonatkozásait* kell elővennie s azokat bírálva, különböző vonatkozásait figyelembe véve, kell tekintenie az egyes eredményeket. Bele kell helyezkednie az irányzatok, áramlatok sajátos nézőszögébe, megértenie történeti tradíciókat s kulturális, vallási, politikai befolyásaikat. „Utánaélni”, „utánaérezni” az *átlagost*, s ilyen módon egy folytonos kritikai és taglaló beállítottsággal a különböző irányokon át az *időtlen értékű* tárgyi kérdéseket megragadni. Ez a magatartás természetesen nem csak a szembenálló vagy épp a múlt történeti irányoknál szükséges, hanem a hozzánk közelebb álló irányzatoknál is: még a korunk sajátos követelményeit és jellegzetes szempontjait is lehetőség szerint külön kell kihámozni, sőt a magunk beállítottságát is tudatunkban ell kell különítenünk a vizsgált pedagógiai tárgy tulajdonképpeni időtlen magvától. A behelyezkedés és megértés által lehet csak az egyes történelmi idők „fölebe” helyezkednünk.

A szellemtörténeti szemlélődés helyesen felfogva, nem egy irány vagy egyoldalú különállás, hanem az irányok feletti módszertani állásfoglalás, mely a különböző irányok között,

amennyire ez lehetséges, egységes bírálati szempontokat jelöl ki. Természetes, ezen „egység” csak mint szándék és eszményi mozzanat áll fenn s teljességében nem vihető keresztül, mégis fontos segítő ahhoz, hogy az irányokban elveszés helyett a gyermeknevelésben valamennyire közös és egymásnak segítő munkálkodást tegyen lehetővé.

Habár a szellemtörténeti szemlélődés a neveléstudomány egésze számára nem egy irány, mégis a belőle folyó konzekvenciák külön is *egy egész rendszert jelölnek ki*, mely rendszer tudósok értékes kidolgozásaiban (Dilthey, Litt, Spranger) áll előtünk.

A nélkül tehát, hogy az egyes pedagógiai irányokból mindent elfogadnánk vagy elvetnénk, tanulnuk kell belőlük s megérteni összefüggéseiket, kapcsolódásaikat s kiéreznünk, megragadnunk az *abszolútumot*, melyet feltételez, s melyre utal minden kor és irány viszonylagossága.

Mert valahogy minden kor és irány viszonylagossága a koron és viszonylagosságon túlira utal, minden próbálkozás a biztos eredményt szeretné, s minden függőség az örököt szomjazza: s az idők áradatában gyakorta felmerült tudományos egységesítési szempont mindig olyasvalamit keresett, amit öntudatosult látással végül is a *szellemtörténet kritikai szemlélésmódja* talált meg. A szellemtörténet épp azáltal, hogy egyetlen időszak sajátos eszméléseit, felfogásait sem veszi megdönthetetlen tanításnak, nem értékromboló relativizmust gyakorol, hanem lehetővé teszi, hogy egy-egy időszak sajátos szempontjainak jármából menekülve tisztultabb tekintettel mindenütt megláthassuk a mélyebb változatlan értékeket s a történelem demiurgoszának megannyi arculatán is keresztülsugárzó örök *abszolút szellemet*.



TANULMÁNYOK, ÉRTEKEZÉSEK.

Az ifjúkor lelki fejlődése.

Írta: *Bognár Cecil.*

A gyermekkor egyes szakaszainak jellemző vonásai nem pusztán a fejlődés különböző fokainak külső megnyilvánulásai, hanem egyszersmind védőberendezések a gyermek számára, célszerű szabályozói a gyermek és a felnőttek viszonyának.

A kisgyermek tehetetlen, védelemre, támogatásra szorul. Gyengeségének, tehetetlenségének külső megnyilvánulása az embereket gyengédségre, szánalomra indítja, gyámolításra ösztönzi. Még a durva, keményszívű ember is visszariad attól, hogy védtelen csecsemőt bántalmazzon.

Mikor a gyermek növekedni kezd, értelme nyíladozik, már nem csak testi ápolásra és védelemre szorul, hanem szüksége van arra is, hogy a felnőttek foglalkozzanak vele, értelmét fejlesszék, segítsék nagy feladatában: a külső világ felfedezésében. A gyermek rendszeren olyan tulajdonságokkal van felruházva, amelyek a vele való foglalkozást kellemessé, kívánatosá teszik, megkönnyítik a nevelés nehéz munkáját.

A gyermekkorban a serdülésig terjedő része az az idő, amidőn a gyermek megismerkedik a külső világgal, az emberi társadalommal, belenő ebbe a társadalomba. Erre a feladatra alkalmassá teszik mindazok a tulajdonságok, amelyek ebben a korszakban jellemzik a gyermeket.

A nagy érdeklődés, a mohó vágy a megismerés után, hatalmas hajtóereje az ismeretszerzésnek. A bizalom, a vonzódás, a kedves közvetlenség símára egyengeti az utat, amely az emberi életközösségbe bevezeti.

Ez az időszak az igazi boldog gyermekkor. Az élet harmónikus szépségeinek kora. Mintha a gyermek magával hozott volna valamit egy szebb, boldogabb világból, az elvesztett paradicsomból.

Már külső megjelenésében is megmutatkozik a szépség, a harmónia. Az arcvonásokat már alakítja a fejlődő értelem, de még nem dúlták fel őket a szenvedélyek és szenvedések. Mozdulatai rugalmasak, tele öntudatlan gráciával. Hangja csengő, nevetése a fülnek jóleső zene. Kedélye napsugaras, társasága elűzi az ember homlokáról a borút. Társalgása érdekes, tele van eredeti ötletekkel. Ragaszkodó, elfogulatlan és közvetlen, e mellett tisztességtudó.

Mikor ennek az igazi gyermekkorban végeszakad és megkezdődik a serdülőkor, lassankint eltűnik ez a derű és harmónia. A gyermek külseje is nagy változáson megy át. Mintha

valami gonosz művész az előbbi kedves lénynek bántó torzképét alakítaná ki. Keze, lába megnő, aránytalanul nagy és formátlan lesz. Az arcvonásai elveszítik üde bájukat, szinte csúnyák, idétlenek lesznek. Hangjának csengése helyett fülsértő, rekedt, néha a kukorékolásba átcsapó hangzavart hallunk. A dallamos kacagás helyett bántó röhej, vagy sunyi vigyorgás jelentkezik. Mozdulatai ügyetlenek, félszegek, nem találja helyét, nem tudja mit kezdjen kezével-lábával. Mindenütt útban van, mindenbe beleütközik.

Nemcsak testileg, hanem lelkileg is nagy a változás. Itt is felbomlik a harmónia, kiütköznek kellemetlen vonások. A kisebb gyermek is önző, nála is az első személy az én. De a serdülőkorban ez az önzés bántóbb, kellemetlenebb, a másokkal való jóviszony rovására megy. A gyermek ebben a korban elveszíti alkalmazkodóképességét. A maga kicsinyes dolgainak néha hihetetlen fontosságot tulajdonít, e mellett semmi érzése mások ügye-baja iránt.

Tapintatlan, kíméletlen lesz — legtöbbször minden rosszakarat nélkül. Lärmás, mikor a helyzet csendet kívánna, szótalan, midőn illenék mondani valamit. Megjegyzései sokszor bántók, — a nélkül, hogy sejténé. Valahogyan eltalálja azt, amit az adott helyzetben épen nem kellett volna tennie, vagy mondania. Mintha valami gonosz manó vette volna át felette az uralmat és mindenképen belesodorná kínos helyzetekbe.

Feleselő, dacos lesz, olyan hangon beszél szüleivel, felbőszítőival, amely őket felingerli, felháborítja. Úgy tűnik fel, — sokszor pedig egészen ártatlan — mintha valami rejtegetni valója volna. Igényes, követelő. Néha óhaját szüleinek valóssággal parancs, rendelkezés alakjában adja elő.

Ha a kisebb gyermek valamit elkövet, készségesen belátja hibáját és megkezdí a béketárgyalásokat. Keserves sírás között kér bocsánatot, javulást ígér, úgy, hogy nehéz rá tovább haragudni. A serdülőkorú ilyenkor avval iparkodik „a helyzet ura maradni”, hogy komor dacha burkolózzik. Hibáját nem ismeri el, konokul tagad, a legjobb esetben magyarázkodik, mentegéződik.

A serdülőkorban levő gyermek bizony akárhányszor nem nagyon kedves, vonzó jelenség. A kellemetlen vonások még sokkal szembetűnőbbek, midőn nagyobb tömeget alkotnak. Ilyenkor a tömeglélektannak összes kellemetlen tünetei is jelentkeznek. Különösen a középiskolák megfelelő osztályaiban tanító tanárok tapasztalják ezt keservesen. Az ilyen osztályokkal mindig több baj van. Nem csak a tanulásban észlelhető sokszor feltűnő hanyatlás, hanem a fegyelmezés, nevelés is nagy akadályokba ütközik.

Más az ilyen osztályoknak a levegője. A kisebbeknél derűs hangulat uralkodik, nem rontják meg ezt még a közben elő-

forduló apróbb csínyek sem. A tanár és a diákok között megvan a közvetlen lelki kapcsolat, a bizalom és a szeretet. A serdülőkorúak osztályában a tanár minden jóakarata ellenére is gyakran érez valami láthatatlan, de áttörhetetlen válaszfalat, idegenkedő, ellenséges érzületet, amelyet szeretettel sem tud legyőzni. Szomorúan szemléli, mennyire megváltozott az az osztály, amelybe egy-két évvel ezelőtt mindig örömmel lépett be.

Ez a változás nem mindig ennyire szembeötlő. Vannak szerencsés estek, amikor a gyermekek jórészen nem ütköznek ki ilyen erősen a kamasz vonások. Azután meg nem mindegyiknél ugyanabban a korban jelentkeznek. Némelyiknél már a középiskola harmadik—negyedik osztályában megkezdődik a testi-lelki átalakulás, többeknél az ötödik osztályban, egy részénél pedig még messzebbre kitolódik. Az ilyen időbeli szóródás esetén a tömegben nem olyan feltűnők a jelenségek. Előfordulhat azonban, hogy valamelyik osztály tanulóinál majdnem ugyanabban az időben lép fel a serdülés. Ilyenkor az osztály képe szinte minden átmenet nélkül megváltozik. A tanár alig ismer reájuk, csüggedve látja mind nagyobbra nőni a szakadékot közöttte és tanítványai között.

A serdülő gyermekekben sok olyan vonás van, amely elidegenítően hat a felnőttekre. Egyszersmind ők maguk is elidegenednek a felnőttektől, elzárkóznak szüleiktől, tanáraiktól. Nem keresik társaságukat, bizalmatlanokká, titkolódzókká válnak.

A náluk fiatalabb gyermekektől is elszigetelik magukat. Lenézik őket, fölényeskedő modorban bánnak velük. Nyersek, erőszakosak, úgy, hogy a kisebbek nem érzik jól magukat társaságukban.

A serdülőkorúak nem találják fel magukat sem az igazi gyermektársaságban, sem a felnőttek között. Még saját kortársaiknak sem tudják mindig feltárni őszintén lelküket. A megértés után való vágy pedig megvan bennük, talán még nagyobb mértékben, mint más korban. Leginkább egy bizalmas barát az, akivel szemben megszűnik az elzárkózás. Ha pedig ilyenre nem találhatnak, vagy pedig nem tudják leküzdeni azokat a gátlásokat, amelyek benső világuk leplezetlen feltárásától visszatartják őket, naplójukat ajándékozzák meg őszinte vallomásaikkal. Ezért gyakori a naplóírás ebben a korban.

Felmerül most már a kérdés: mi az értelme ennek a nagy lelki elszigeteltségnek? Itt elsősorban nem az okok után kutatunk, hanem azt keressük: szolgál-e valami célt, előmozdítja-e a helyes fejlődést, megóv-e bizonyos káros hatásoktól? A természetnek csodálatos berendezése azt mutatja, hogy nem csak az oka van meg mindennek, hanem a célja is. A hernyó begubózza magát, mert az az átalakulási folyamat, amelyen végigmegy, szükségessé teszi, hogy a külső világtól el legyen zárva.

A serdülő korban is nagy lelki átalakulás történik. Hogy ez zavartalanul végbemehessen, ezért van szükség arra a lelki elszigetelésre, begubózásra, amelyet fentebb vázoltunk. Mindazok a — sokszor kellemetlen — jelenségek, amelyek a serdülőknél mutatkoznak, tulajdonképpen védelmi berendezkedések, nagyon is célszerűek, a fejlődő gyermek érdekében valók.

A gyermek ekkor megy át a nemi érésen. Ez természetesen erős megrázkódtatásokkal jár. A nemi ösztönök viharos erővel jelentkeznek, ezeknek az ösztönöknek kiélése, tettekben való megnyilvánulása azonban testileg is, erkölcsileg is veszedelmes volna. Önuralma még nincsen annyira kifejlődve, hogy vissza tudná tartani ettől a veszedelemtől. Az a kevésbé vonzó külső, amelyről előbb szóltunk, védi a csábításoktól. Mennyivel jobban ki volna téve ilyeneknek, ha külseje ebben a lázasan forrongó életszakaszban szép, ékes volna. Félénksége, félszége visszatartja attól, hogy ő legyen a kezdeményező, a csábító. Még az is védelmére szolgál, hogy ebben a korban az ideális vonzódás, az „eros” élesen elkülönül a szexuális hajlamtól és ritkán irányul e kettő ugyanarra a személyre.

A serdülőkorban alakítja ki a gyermek saját egyéniségét. Természetesen minden gyermeknek már egészen kicsiny korban megvannak az egyéni sajátságai, jellemvonásai. Nem is azok az alaptulajdonságok alakulnak ki a serdülőkorban, amelyek veleszületnek mindenkivel, végigkísérik életén keresztül, összefüggnek a testi alkattal. Az intelligencia foka, a temperamentum stb., ha megy is némi módosításokon keresztül, ha a külső körülmények vannak is némi hatással reája, alapjában véve ugyanaz marad. Az egyéniségnek egy másik összetevője alakul ki nagy fokban a serdüléskor: az értékeknek az a rendszere, amelyet magáévá tesz az egyén, amelyet mintegy beleépít személyiségébe. Eddig a külső világ érdekelte, most saját énje felé fordul, önmagába mélyed el, keresi az irányt, amelyen elinduljon, az eszményt, amelyet kövessen.

Ez a munka elmélyedést, elzárkózást kíván. Természetesen ez az elzárkózás nem teljes, ilyenkor is hatással van reája környezete, de mégis nem annyira a kívülről jövő hatások befogadásának, mint az eddigiek feldolgozásának, asszimilációjának ideje ez. Ennek a belső munkának köszönhető, hogy minden ember más egyéniség, és hogy az egymásután következő nemzedékek nem pusztán átvevői a megelőző kultúrának, hanem kezdeményezők is.

A serdülőkorban levők szintén rá vannak utalva mások irányítására, zárkózottságuk mellett sokszor jobban vágyakoznak mások megértésére, szeretetére, mint bármely más korban. De maguk keresik meg és választják ki azokat az egyéneket, akikhez bizalommal fordulnak, maguk kezdeményezik ezt a szorosabb kapcsolatot.

Mindezekből azt a tanulságot vonhatjuk le, hogy tartsuk tisztelőben a serdülő kornak zárkózottságát, mert ez fontos célokat szolgál. Engedjük ilyenkor a gyermekeket önmagukba mélyedni, adjunk alkalmat nekik arra, hogy elvonulva maguk építsék ki saját belső világukat. Nagyon előnyös, ha a serdülő gyermek odahaza megtalálhatja a magányt, midőn ennek szükségét érzi. Ha a körülmények megengedik, legyen külön szobája, ha ez nem lehetséges, legalább arra legyen alkalmi, hogy néha csendben egyedül lehessen.

Bármilyen féltő gonddal örködünk is felette, sohase akarjuk bizalmát kieroszakolni. Öszinteségét ne parancsolással, fenyegetéssel kényszerítsük ki, hanem szeretetünkkel, megértésünkkel nyerjük meg. Ha valamit, pl. naplójegyzeteit rejtegeti előttünk, ne sértsük meg ezt a titkát sem csellel, sem erőszakkal. Ismerjük el azt a jogát, hogy lelkének legbelsejét mások előtt elrejtethi. Ha így bánunk vele, ez őszinteséget szül, ellenkező esetben pedig annál inkább titkolózik, alattomosná, képmutatóvá lesz.

Ne akarjuk véleményünket reája kényszeríteni. Sokkal inkább hallgat ránk, ha azt tapasztalja, hogy mi is szívesen hallgatjuk meg. Ha nyilatkozatait komolyan vesszük, ő is megfontolja őket és nem mond könnyelmű és elhamarkodott ítéleteket. Midőn bizalommal közeledik felénk, fel akarja tární lelkét, szeretetünkre vágyik, fogadjuk ezt a közeledést megértéssel, találja meg nálunk a szeretetet, amelyre olyan nagy szüksége van. Ne akarjuk állandóan kézenfogva vezetni, engedjük önállóan is járni, de ha bizonytalannak érzi lépteit és segítő kezünk után nyúl, érezze támogatásunkat.



Összehasonlító adatok a serdülés kezdetén levő fiúk lelki alkatáról.

Írta: *Kempelen Attila dr.*

I.

Osztályok lelki alkatának összehasonlítása iskolán és évfolyamokon belül. Folyóiratunk XXVI. 1934. évi 7—9. számában beszámoltunk egy budapesti reálgimnázium IV-ikes és V-ikes tanulóinak lelki alkatát vizsgáló ankét néhány százalékos-eloszlást mutató adatáról. Azóta módunkban volt ugyanazon helyen bizonyos irányú összehasonlító adatra szert tennünk, melyekből világosság derül arra, hogy 1. mennyire különbözik az *ugyanazon iskola-osztályba* kerülő különböző évfolyamok

lyam-osztályú tanulócsoport általános lelki alkata s 2. mennyire változik meg speciális korban (14—15) egy év leforgása alatt *ugyanaz a tanulócsoport* (évfolyam-osztály) lelki alkata egymásra következő (IV—V.) iskola-osztályokban vizsgálva. — Az iskolapedagógusnak jó, ha összehasonlíto adatok birtokában képes megbecsülni osztálya s tanítványai lelki fokozatát. Ezért mind gyakorlati, mind elméleti célok lebegtek szemünk előtt, midőn az alább következő vizsgálódásokat eszközöltük. A módszer és hely azonos a multkori közleményünkben részletesen leírottakkal, azzal a különbséggel, hogy az új (1934/35) iskolaévben (1934 végén) új adatokat kapcsolhattunk a régiekhez. (Mind ezekben, mind a másik vizsgálatnál nem igényeltem más segítséget, kivéve *feleségemet*, aki a feldolgozási számításokban volt nagy segítségemre.)

Beszélgjenek maguk a táblázati eredmények:

A) *Kihez szeretnék hasonlítani?*

K i h e z ?*	1933/34 IV. a	1934/35 IV. b	b—a	1933/34 V. c	1934/35 V. d	d—c
sportolóhoz	14.4	34.4	+20.0	15.3	18.0	+ 2.7
politikushoz	12.8	10.8	— 2.0	18.6	19.6	+ 1.0
feltalálóhoz	8.8	6.4	— 2.4	4.4	4.0	— 0.4
filmszínészhez, énekeshez	6.4	10.8	+ 4.4	7.7	8.1	+ 0.4
íróhoz	1.6	6.4	+ 4.8	7.7	5.2	— 2.5
egyébhez	56.0	31.2	—24.8	46.3	45.1	— 1.2
összesen feleletszám	100.0 (125)	100.0 (160)	0.0	100.0 (92)	100.0 (101)	0.0

B) *Miben (szeretnék hozzá hasonlítani)?*

M i b e n ?	1933/34 IV. a	1934/35 IV. b	b—a	1933/34 V. c	1934/35 V. d	d—c
testi tulajdonságok	23.8	46.1	+22.3	19.3	23.2	+ 3.9
erkölcsi "	28.2	16.8	—11.4	28.2	14.0	—14.2
értelmi "	15.3	12.5	— 2.8	14.9	16.6	+ 1.7
egyéb "	32.7	24.6	— 8.1	37.6	46.2	+ 8.6
összesen feleletszám	100.0 (163)	100.0 (198)	0.0	100.0 (135)	100.0 (115)	0.0

* Csupán azon felelettípusok szerepelnek külön megemlítve, amelyeknek százaléka akár a IV., akár az V. osztályoknál 5-nél nagyobb értékkel szerepel. A B) táblázat kivételével — hol a minimális érték 10% — mindegyik így készült.

C) Milyenfélét szeretnék olvasni?

Mit?	1933/34 IV. a	1934/35 IV. b	b—a	1933/34 V. c	1934/35 V. d	d—c
kalandos+olcsó reg.	32'0	27'7	— 4'3	34'5	22'0	—12'5
más szépirodalmi	27'0	30'2	+ 3'2	30'5	16'5	—14'0
expedíciós, útleírást	15'9	18'3	+ 2'4	6'5	19'0	+12'5
tudományos k.	6'8	9'3	+ 2'5	8'0	11'5	+ 3'5
egyéb olv.	18'3	14'5	— 3'8	20'5	31'0	+10'5
összesen feleletszám	100'0 (294)	100'0 (302)	0'0	100'0 (200)	100'0 (201)	0'0

D) Mivel szeretek foglalkozni, ha ráérek?

Mivel?	1933/34 IV. a	1934/35 IV. b	b—a	1933/34 V. c	1934/35 V. d	d—c
olvasással	23'0	22'0	— 1'0	17'0	20'0	+ 3'0
egyéb sporttal	15'0	23'0	+ 8'0	14'2	13'1	— 1'1
futballal	12'5	13'9	+ 1'4	5'4	10'4	+ 5'1
kézimunka, kézügyesség, képzőművészet	9'1	14'8	+ 5'7	17'2	18'4	+ 1'2
egyéb	40'4	26'3	—14'1	46'2	38'1	— 8'1
összesen feleletszám	100'0 (230)	100'0 (251)	0'0	100'0 (166)	100'0 (219)	0'0

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

Kívánságok	1933/34 IV. a	1934/35 IV. b	b—a	1933/34 V. c	1934/35 V. d	d—c
anyagi természetűek	25'7	30'9	+ 5'2	24'1	32'8	+ 8'7
testre vonatk. kív.	8'3	7'1	— 1'2	10'0	5'2	— 4'8
jó iskolai előmenetel	12'5	10'5	— 2'0	8'3	11'5	+ 3'2
siker, hírnév	6'0	14'2	+ 8'2	4'1	7'2	+ 3'1
egyéb	47'5	37'3	—10'2	53'5	43'3	—10'2
összesen feleletszám	100'0 (360)	100'0 (313)	0'0	100'0 (222)	100'0 (246)	0'0

A táblázatokon kívül függelékképp összehasonlítjuk még a multkori dolgozatunkban is külön egyesített felelettipusokat:

- A)-hoz: Művészekhez összesen a 12, b 19, c 15.4, d 13.3.
rokonokhoz, jóism., apjához a 8.8, b 3.8, c 5.5, d 7.
C)-hez: Összes regény a 61, b 57.9, c 65, d 38.5
D)-hez: Összes sport a 27.5, b 36.6, c 29.6, d 23.6.
E)-hez: Összes szellemi javakra von. a 12.8, b 4.1, c 13.2,
d 4.8.
alterocentrikus kívánságok a 4.9, b 8.5, c 7.6, d 2.8.

Ha a táblázatokban mind a 20 külön részletezve említett — legnagyobb szereplésű — felelettípus %-os értékeit sorbaállítottan tekintetbe véve kiszámítjuk a IV. isk. osztályoknak $\left(\frac{a+b}{2}\right)$ az V. isk. osztályokkal $\left(\frac{c+d}{2}\right)$ való hasonlatossági fokát a *Bravais—Pearson-féle* rangkorrelációs számítással, akkor $r = 0.7$, vagyis a megegyezés kb 70%-os. (Valószínű hiba: 0.092, azaz lényegtelen.)

$$r = 1 - \frac{6 \cdot \sum (N_{rx} - N_{ry})^2}{n \cdot (n^2 - 1)}, \text{ hol}$$

$(N_{rx} - N_{ry})^2$ jelenti az összehasonlítandó összetartozó számértékek — külön-külön számozott — nagyságrendszámaiból alkotott értékpárok közti különbségek négyzeteit; \sum jelenti előbbiekek összegét, n pedig az összehasonlítandó párok számát (itt pl. 20-at). Ha $r = -1$, akkor 100%-os az ellentét. Ha $r = 0$, akkor nincs összefüggés. Ha $r = 1$, akkor 100%-os a korreláció.

— A valószínű hiba, melynek képlete: $vh = 0.706 \frac{1-r}{\sqrt{n}}$, csak akkor bír jelentőséggel, ha r értékének $\frac{1}{3}$ -ánál nagyobb. Itt ilyesmiről szó sincs, azaz számításunk megbízható.

Szinte meglepő volt, hogy az 1933/34-es évfolyam-osztályok az 1934/35-ösökkel (a és b; c és d) külön-külön szintén, valamint az 1933/34-es IV.-esek (a) az 1934/35-ös V.-esekkel (d) ismét ugyanazon hasonlósági fokot (0.7) mutatták! — Ezek szerint a fennebb felvetett 1. és 2. kérdésünkre röviden annyit válaszolhatunk: A kérdéses különbség illetve változás kb. egyforma fokú és nem nagy.

Ha most már a táblázatokat jobban szemügyre vesszük, észrevehetjük azt, hogy bár a IV. és V. isk. osztályok közti különbség nagyság szerint nem is nagyobb, mint az egy évre rákövetkező azonos isk. osztályok közötti, mégis *határozott fejlődési irányban esik* a IV-től V-ig mutatkozó lelki alkati változás. Ez a változás a serdülés kezdetére jellemző. — Újabb összehasonlító vizsgálatunk nagyrészt megerősíti multkori megállapításunkat, csupán egy-két pontban keil a multkori kevesebb anyagon eszközölt eredményeket az újabb összehasonlítás után pontosabbá tennünk.

Újra megerősítést nyert, hogy az V-es fiúk fejlődő társadalmi érzékükkel összefüggő politikai érdeklődése, továbbá a szociális, illetve természet- és szépérzékkel kapcsolatos séta, kirándulás, cserkészet, romantikus kóborlás kedvelése lendület vesz. Részben szintén a szépérzék, részben a kedélyélet és társadalmi érzék fejlődésével, részben az éréssel és felnőttkoddéssel kapcsolatos a kislányokkal való nagyobb társalgás, udva-

rolgatás, flörtölgetés kedvelése. Utóbbival karöltve jár a nyers, durva fél-kamasz (praepubescens) erények megszelídülése, a durva sportok (futball) kedvelésének csökkenése. Növekszik továbbá a komoly tudományos érdeklődés százaléka is. Bár a művészideálok és regényolvasás %-ai jelentősek, de újabb vizsgálatunk szerint e téren nincs növekedés. A rokonok, jóismerősök (+apjának) mintaképül választásának %-a V-ben szintén csekély, de nem mutat határozott csökkenést a IV-hez képest. A mások javának kívánási %-ai (alterocentrikus kív.) nem mutatnak nagy %-ot s a kibővült adatok szerint e korban nem mutatnak növekedést. Az énes javak (egocentrikus kív.) kívánása közül a testiek (I. B) a korrallal itt mintha némi csökkenést mutatnának. Az anyagi és szellemi (értelmi, vallási, erkölcsi) javak a testiekkel szemben mind a IV., mind az V. osztályokban egyaránt nagy %-kal szerepelnek. — Ismét feltűnt, hogy korrallal a felelettípusok száma s az „egyéb” rovat %-a még ennél a kis átmenetes fejlődésnél is többnyire növekszik, ami a sokfélesedésre, szétkülönbözőződésre (differenciálódásra) mutat.



Amerikai tantárgy-tesztekről.

Írta: *Kovács Albert dr.*

A szellemi teljesítmények mérésének tudománya napjainkban már a neveléslélektannak egészen külön ágát alkotja. Ez az új tudomány lassanként olyan, mindinkább tökéletesedő vizsgálati módszereket fejleszt ki, amelyeknek gyakorlati értékét még a kételkedők sem tagadhatják.

E vizsgálati módszerek általában két csoportra oszthatók:

- a) olyanokra, melyek az értelem fokát igyekeznek megállapítani (intelligencia tesztek);
- b) olyanokra, melyek a tanulás által szerzett ismeretkészlet mibenlétét igyekeznek kipuhatolni (ismerettesztek v. tantárgypróbák).

Amíg az első csoportba tartozó tesztek szerkesztése és alkalmazása az utóbbi években hazánkban is mind nagyobb teret hódít, addig a tantárgytesztek alkalmazására csak szórványosan történtek kísérletek. (V. ö.: *Dr. Baranyai E. — Petrovay S.: Kísérlet az osztályzás tárgyiassá tételére. A cselekvés iskolája II. é. f. 305—319. l. és Péntes Zoltán: Az osztályzás és az amerikai ismerettesztek. Salgótarjáni r. g. értesítője 1934/35. 4—45. l.) Az Amerikai Egyesült Államok nevelői kö-*

rében már több, mint egy évtizeddel ezelőtt mozgalom indult meg, hogy bebizonyítsa az ismerettesztek szükségességét, az iskolai osztályzás tárgyilagossabbá tétele céljából.

Dearborn összehasonlította egy iskola azonos szakú tanárainak az egyenlőfokú osztályokban adott érdemjegyeit és azt találta, hogy egyesek kétszer annyit buktatnak, mint mások. Ugyanez áll a jeles osztályzatokra is. *Foster* megállapította, hogy egy középiskolában 35%-kal több jelest osztottak ki görögéből, mint az anyanyelvből. Ugyanazon iskola két, egyforma képzettségű matematika tanára közül az egyik öt év alatt 1000 tanítványából 300-at buktatott meg, míg a másik egyet sem. *Elliot* és *Starch* egy középiskola felsőbb osztályában vizsgatételként adott geometriai feladatok megoldását száz példányban sokszorosította és az ország legkülönbözőbb részein működő száz szaktanárral osztályoztatta. Az osztályozás a 100 pontos rendszer alapján történt és eredményeiben 28 ponttól 90-ig minden változat előfordult.

A fentiekhez hasonló megfigyelések egész sorozatával igyekeztek az amerikaiak bebizonyítani, hogy az eddig használatos osztályozási rendszer — az elkerülhetetlenül belevitt egyéni ítélőszempontok miatt — nem lehet eléggé tárgyilagossá és megbízhatóvá. Másrészről a tantárgypróbákkal való néhány évi kísérletezés azt is bebizonyította, hogy segítségükkel nem csak az egyén előmenetele mérhető sokkal tárgyilagossabban, hanem azok felhasználhatók nagyobb csoportok, osztályok, iskolák munkateljesítményeinek összehasonlítására, sőt tanítási módszerek, tankönyvek értékének és a tanárok működési eredményességének megítélésére is.

Az alábbiakban néhány, az Egyesült Államokban általánosan használt tantárgypróbát ismertetünk. Abból a feltevésből indultunk ki, hogy az amerikaiak által sokszorosán kipróbált és ellenőrzött eljárások megismertetésével az ezirányú magyar vizsgálódásoknak hasznos szolgálatot teszünk.

I. **Anyanyelv** (angol). *Columbia Research Bureau English Test*. Szerkesztették: *Steevers*, *Abbott* és *Wood*, a new-yorki Columbia Egyetem professzorai. Kiadta World Book Company. 1926.

A teszt célja, hogy a középiskolák és kollégiumok részére megbízható és biztos mérőértékű eszközt szolgáltasson az anyanyelv (angol) tanulásában elért eredmény kiemelkedésére. Elsősorban azok számára készült, akik a középiskola végeztével a college¹-ben szándékoznak folytatni tanulmányaikat. A szerzők ugyanis azt találták, hogy a college-ben az anyanyelvből (angol) tapasztalható nagy bukási százaléknak fő oka az,

¹ A középiskola után következő főiskolai fokozat, a két részből álló egyetemi tanulmányok alsó tagozata.

hogy oda a legkülönbözőbb középiskolai készültségű hallgatók kerülnek. A tudásbeli különbségeket addig nem tudták kiküszöbölni, amíg a felvételnél megfelelő mérőeszköz nem állott rendelkezésre.

A teszt négy részből áll: Az első rész a jelölt helyesírási (Spelling) tudását méri, oly módon, hogy 40 szót sorol fel, amelyeknek mindegyike négy változatban szerepel. A négy közül csak egy a helyes, s a kísérleti személynek azt kell aláhúznia és számát a sor végére írnia. Engedélyezett idő 10 perc.

- Pl.: 1. 1. fifty, 2. fivety, 3. fifety, 4. fivty (1)
 40. 1. apartment, 2. apartment, 3. apartement, 4.
 appartement (2)

A második rész harmincsoros szövegből áll, melyben 60 nyelvtani, mondattani, szerkezeti, írásjelhasználati és idiomatikus hiba van elrejtve. A k. sz.-nek 25 perc alatt ki kell javítania, annyit, amennyire ráismer.

A harmadik rész 100 nehéz szót sorol fel s mindegyik mellett négy másikat, mely utóbbiak közül egy megközelíti a kezdő szó értelmét. A rokonértelmű szó jelölendő meg. Idő 25 perc.

- Pl.: amateur 1. nem hivatásos, 2. kezdő, 3. részvevő, 4.
 kedvelő (1)
 dogma 1. jövendölés, 2. kutyafajta, 3. igazság, 4. hit-
tétel (4)

A negyedik rész az irodalmi ismeretek próbája, ú. n. kiválasztó alakban. Egy dologról való többféle állítás közül ki kell választani a helyeset. 100 állítást foglal magában. Idő 25 perc.

- Pl. „But still within my bossom's core
 Shall live my Highland Mary” sorok szerzője:
 1. Dryden, 2. Burns, 3. Browning, 4. Shakespeare (1)

III. Richard Shakespeare jellemzése szerint:

1. hős, 2. teljesen a nők befolyása alatt áll, 3. érzelgő,
 4. zsarnok (3)

Romeo és Julia történetének színhelye:

1. Genf, 2. Cyprus, 3. Rheims, 4. Verona (4)

Robinson Crusoe az általa készített első csónakot azért hagyta el, mert:

1. nem maradt a víz színén, 2. nem volt elég gyors,
 3. a parthoz csapódva megsérült, 4. az a veszély fenyegette, hogy a szél kihajtja a nyílt tengerre.

II. Idegen nyelvek.

a) **Francia.** *Columbia Research Bureau French Test.*
Szerk.: *Méras, Roth és Wood.* — World Book Comp. New-York 1926.

Középiskolák és college-k részére készült próba. Szóanyagát a szerzők az Egyesült Államok iskoláiban használt 16 francia tankönyv szókincséből állították össze előfordulásgyakoriság alapján.

Három részből áll. A vizsgálat teljes ideje 90 perc.

1. *Szóismeret próba.* Ideje: 25 perc. 100 nehézségi sorrendben felsorolt francia szó. Mindegyik mellett 4—5 angol szó áll s közülük kell kiválasztani az értelmileg megfelelőt.

Pl.: 1. nom 1. soha, 2. név, 3. nem, 4. íz, 5. egy (2)
100. couverture 1. boríték, 2. gyep, 3. takaró, 4. lebecsül (3)

2. rész. *Mondat-értelem felfogása.* Ideje: 25 perc. 75 nehézségi sorrendben felsorolt állítás. Mindegyikről megállapítandó, hogy igaz-e (+), vagy hamis (O)?

Pl.: 1. Le dimanche est un jour de travail aux États-Unis mais le lundi on se repose. (O)

70. Il y a des hommes qui doivent la considération dont ils jouissent à leur fortune et non à leur mérite. (+)

3. rész. *Nyelvtan.* Idő: 45 perc. 100 angol (anyanyelv) mondat, alatta hiányos francia fordítással. Kiegészítendőek a fordított mondatok.

Pl.: 1. Ez az ember fivérem.

(—) homme est mon frère. (Cet)

25. Adja ide nekem könyvemet és tollamat.

Donnez-moi mon livre (—) plume. (et ma)

50. Könnyű őt kielégíteni.

Il est facile (—) contenter. (à)

75. Nem tudna segíteni nekem?

Ne sauriez-vous (—). (m'aider?)

86. Levelet fogok iratni.

Je (—) une lettre. (ferai écrire)

b) **Német.** *Columbia Research Bureau German Test.*
Szerk.: *Purin és Wood.* World Book Comp. New-York 1926.

Az a) alatt ismertetett francia próba, teljesen azonos elvek szerint készült, német változata.

1. rész. Szóismeret próba.

- Pl.: 1. neben 1. mellett, 2. unalmas, 3. falat, 4. fordítva,
 5. soha (1)
 100. Kahn 1. gabona, 2. nyugalom, 3. csónak, 4. re-
 mekmű, 5. felhős (3)

2. rész. Mondatértelem felfogása.

- Pl.: 1. Schwarz ist weiss. (0)
 74. Einige Boote und Schiffe werden durch Dampf
 betrieben, andere durch Segel. (+)

3. rész. Nyelvtan.

- Pl.: 1. János és én testvérek vagyunk.
 Johann und ich (—) Brüder. (sind)
 25. Ő ivott egy csésze tejet.
 Sie (—) eine Tasse Milch. (trank)
 50. Piros rózsák.
 Rote (—). (Rosen)
 75. Szeretném őt még egyszer látni.
 Ich (—) sie nochmals sehen. (möchte)
 100. Írnom kellett volna.
 Ich (—). (hätte schreiben sollen)

c) Latin. — *White Latin Test*. Szerk.: D. S. White, az Ann Arbor High School tanára. World Book Comp. New-York 1924.

A próbával a középiskolák vagy college-k egy, két, három vagy négy éve latint tanuló növendékeinek tudása mérhető. Két részből áll. Első része szóismeret-próba, 100 szóból áll, melyek az olvasott szövegekben való előfordulás-gyakoriság sorrendjében állítottak össze, a következő módon: Az olvasott szerzőknél előfordul

- az első öt szó legalább 1000-szer,
 a köv. 20 szó 500—1000-szer,
 a köv. 50 szó 100—500-szor,
 az utolsó 25 szó 15—100-szor.

A szó ismeretének bizonyítása a fentebb ismertetett próbákéhoz hasonlóan történik.

- Pl.: 1. facio 1. veszek, 2. teszek, 3. hozok, 4. viszek (2)
 2. vir 1. erő, 2. igazság, 3. férfi, 4. ritkán . . . (3)
 3. tu 1. tied, 2. kettő, 3. felé, 4. te (4)
 4. primus 1. előtt, 2. ár, 3. első, 4. privát . . . (3)
 5. iam 1. őt, 2. előbb, 3. lenni, 4. már (4)
 20. cognosco 1. korlátoz, 2. tervez, 3. ismer, 4. okos-
 kodik (3)

50. dum 1 amíg, 2. örökre, 3. azután, 4. talán . (1)
 100. trabs 1. sírkő, 2. kormányrúd, 3. tűzhányó, 4.
 gerenda (4)

A próba második része húsz, főképen mondattani szerkesztés szempontjából fokozódó nehézségű mondatból áll. Minden mondat után négy fajta fordítás van, melyek közül csak egy helyes; ez megjelölendő. Az első tíz mondat az első- és másodéves tananyagból; a következő öt a harmad-, az utolsó öt pedig a negyedéves tananyagból állítottott össze, a tanult nyelv- és mondattani szabályok előfordulás-gyakoriságának szem előtt tartásával.

Pl.: 1. Milites sunt fortes.

- a) A katona bátor.
 b) A katonaságot megerősítették.
 c) Az erődítmények katonaiak.
 × d) A katonák bátrak.

13. Quam diu passus est senatus Catilinam urbem incendere temptare?

- a) Mióta szabad a szenátusnak Catilinát a város felgyújtására csábítani?
 × b) Meddig tűrte a szenátus, hogy Catilina megkísérelje a város felgyújtását?
 c) Hányszor hozott a szenátus határozatot, hogy Catilinát kényszerítse felgyújtani a várost?

Godsey Latin Composition Test. Szerk.: *Edith R. Godsey*
 World Book Comp. 1926.

A latin mondatszerkesztési készség és a nyelvtani ismeretek mérésére szolgál, a nyelvet 1—4 év óta tanulók részére. Szóanyaga tizenhárom tankönyv, valamint Caesar, Cicero és Vergilius műveiből előfordulás-gyakoriság alapján kiválasztott 239 szóból állítottott össze. A teszt három részből áll. Minden rész 11 fokozatosan nehezebbé váló mondatot és a lap alján 15—16, sorszámmal ellátott nyelvtani szabályt foglal magában. Az anyanyelvi mondat alatt álló latin fordítás nyelvtanilag fontos része négy változatban van meg, melyekből természetesen csak egyik helyes. A helyes változat aláhúzása után a k. sz.-nek a szabályt is meg kell jelölnie, amelynek értelmében választott. Ezt is négy változathól kell kiválasztania. Ugyanis minden mondat után négy számot is talál, melyek megfelelnek a lap alján felsorolt nyelvtani szabályok sorszámának.

Pl.: A vezér küldöncei bátrak.

Ducis (nuntius, nuntios, nuntii, nuntiorum) fortes
 sunt. 4. 7. (13.) 14.

Szabályok.

4. A birtokviszonyt a genitivus fejezi ki.
7. A tárgy accusativusban áll.
13. Az alany nominativusban áll.
14. A multidejű folyamatos cselekvést az imperfectum fejezi ki.

Az idegennyelvű tesztek egy külön csoportját alkotják a *nyelvi prognózis tesztek*, amelyek az idegen nyelvek elsajátításához szükséges képességeket igyekeznek kipuhatolni, s előre megállapítani, hogy a k. sz.-től milyen teljesítmény várható.

Prognosis Test in Modern Languages. Szerk.: L. A. Wilkins. World Book Comp. — New-York 1925.

A teszt célja, hogy az idegen nyelvet tanulni szándékozók képességük foka szerint osztályozza. A próba a következő, — Wilkins szerint, az eredményes nyelvtanuláshoz feltétlen szükséges — képességek fokát kutatja:

1. benyomások iránti fogékonyság
 - a) látott szöveg,
 - b) hallott beszéd iránt;
2. kifejezésbeli készség
 - a) írásban,
 - b) szóban;
3. emlékezőtehetség (szómemória);
4. nyelvtani fogalmak felfogása.

A felsorolt képességeknek megfelelően a teszt hat részből áll. I—IV. részek csoport-próbák, V—VI. részek egyéni-próbák.

I. *Vizuális—mótorikus* (látás—írás) próba.

A k. sz.-nek felmutatnak egymásután tíz kartonlapot. A lapok mindegyikére egy idegen nyelvű mondat van nyomtatva. Egy-egy kartont öt másodpercig nézhet, s utána tíz mp alatt le kell írnia emlékezetből a látott mondatot. A mondatok azon a nyelven vannak írva, amelyet a k. sz. tanulni szándékozik.

Pl.: 1. Je vois bien.

10. Nous le regrettons.

II. *Aurális—mótorikus* (hallás—írás) próba.

A k. sz.-nek felolvasnak egymásután tíz idegennyelvű mondatot. Egy-egy mondatot háromszor olvasnak fel. Minden egyes mondat harmadszori felolvasása után, tíz mp alatt, le kell írnia, amit hallott.

Pl.: 1. Quelle classe?

10. Qu'avez-vous?

III. *Emlékezet* (szótanulási) próba.

Tíz idegennyelvű szó és a melléírott anyanyelvi jelentés tanulandó két percig. Utána, egy perc alatt le kell írni, a más sorrendben felsorolt idegen szavak jelentését.

IV. *Nyelvtani fogalmak próbája.*

a) Három egyszóamban lévő anyanyelvi mondat többesbe teendő.

b) Az előbbi fordítottja.

c) Két multidejű mondat jövőbe teendő.

d) Egy jelen és egy jövőben lévő mondat multba teendő.

e) A köv. mondat minden egyes szaváról megállapítandó, hogy milyen beszédrész?

Pl.: A hosszú vonat elindul és gyorsan rohan a mindeni sötétbe borító éjszakán keresztül.

A próba ideje: 15 perc.

V. *Vizuális—orális (látás—beszéd) próba.*

Kartonlapokra írott tíz anyanyelvi mondat emlékezetből való ismétlése. Egy-egy mondat 3 mp-ig olvasható, s utána hangosan ismétlendő.

Pl.: 1. Tizenhét szúrós számarkórót szedett össze.

9. Egyedem-begyedem, csurran-csöppen.

VI. *Aurális—orális (hallás—beszéd) próba.*

A k. v. tíz idegennyelvű mondatot olvas fel a k. sz. előtt. Minden mondatot háromszor. Az egyes mondatok harmadik felolvasása után a k. sz.-nek ismételnie kell a hallott mondatot.

Pl.: 1. Qui êtes-vous?

10. C'est bon pour lui.

Az egész teszt teljes (helyes megoldási) pontértéke 600. Wilkins szerint azon egyén, aki 360 pontnál (60%) rosszabb eredményt ér el, *valószínűleg* képtelen arra, hogy a jelenleg érvényben lévő tanulási és tanítási körülmények mellett valamely idegen nyelvet eredményesen tanuljon.

Megjegyzendő, hogy a Wilkins-féle prognózis teszt magyar változatát e közlemény szerzője már évekkal ezelőtt elkészítette és sikerrel használja a franciát, illetve angolt tanulni szándékozó, kereskedelmi iskolai tanulók képesség szerinti csoportosítására.

Latin Prognosis Test. Szerk.: *Orleans és Solomon.* World Book Comp. New-York 1926.

Tekintettel arra, hogy a latin az amerikai középiskolákban nem feltétlen kötelező tárgy, a teszt célja annak megállapítása, hogy a k. sz. rendelkezik-e a latin nyelv tanulásához szükséges képességekkel?

A szerzők abból az elvből indultak ki, hogy ha meg akarjuk állapítani, hogy valaki rendelkezik-e egy bizonyos munka

elvégzéséhez szükséges képességekkel, legjobb ha megpróbáltatjuk vele a munka elvégzését.

Az elsőéves latin tanulmányok sikeres folytatásához szükséges — a szerzők szerint:

1. a főnév- és igeragozás elvének megértése,
2. a nevezett nyelvi jelenségek megtanulása,
3. adott esetben a megfelelő tanult nyelvtani alakok alkalmazni tudása,
4. latin szavak, valamint azok anyanyelvi értelmének megtartása és felidézni tudása.

Ezen követelmények szem előtt tartásával a szerzők egy olyan próbasorozatot szerkesztettek, melyben a próbák első része egy-egy nyelvtani szabályt mutat be, a 2. rész pedig a tanított szabály megértését kéri számon, elvégzendő feladatok alakjában.

Pl.: A fiú tanuló latin neve: discipulus. Több fiú tanuló:

discipuli. A tanulóleány: discipula. Több tanulóleány: discipulae.

Discipulus tehát nemű főnév.

Discipuli nem.

Discipula pedig nem.

Discipulae nem.

Discipulus és discipula szám.

Discipuli és discipulae szám.

A próba ugyanezen nyelvtani jelenséget bemutatja az alumnus—alumna példán is, majd megkérdi:

„Meg tudnád mondani mi lesz a latin szó ragja, ha ismered a szó értelmét?”

„A következő oldalon egy próbát fogsz találni, melynek megoldásával bebizonyíthatod, hogy megértetted-e a szabályt.”

A köv. oldalon található próba:

a) Servus férfi szolgát jelent. Tehát,

servi jelent:

serva „ :

servae „ :

b) Ha dominus urat jelent, akkor domini:

Az úrnő latinul:, úrnők pedig:

e) Ha istennő latinul dea, mit jelent deus?

„Hogy mondod latinul: istenek? és istennők?”

Más pl.:

A köv. mondatokban használt szavak ezek:

femina = nő	aqua = víz
puella = leány	narrat = mesél
fabula = mese	portat = visz

„Tanulmányozd figyelmesen e mondatot:“

1. Femina puellae fabulam narrat.
A nő mesét mesél a leánynak.
2. Femina ad puellam aquam portat.
A nő vizet visz a leánynak.

Az 1. mondatban a leánynak fordítása a *mesél* ige után puellae.

A 2. mondatban a leánynak fordítása a *visz* ige után ad puellam.

Visz mozgást jelentő ige.

Mesél nem mozgást jelentő ige.

Hogyan kell fordítanunk: a leánynak, mozgást jelentő ige után?

Hogyan kell fordítanunk: a leánynak, olyan ige után, amely nem jelent mozgást?

„Gondold jól meg, mit tanultál e leckében!“

„Fordítsd le a köv. mondatokat:“

1. A királynő a szigethez hajózik.
2. A királynő elmondja a hírt a leánynak.
3. A leány a királynőhöz szalad.

A fordításhoz szükséges szavak:

királynő = regina	hajózik = navigat
hír = fama	elmond = exponit
sziget = insula	szalad = currit

A teszt 1—7. próbái a bemutatott példák mintája szerint készültek.

A sorozat 8. és 9. próbája pedig az előző feladatokban előforduló szókincsből összeállított szóemlékezet próba. A teszt ideje: 46 perc.

III. **Algebra.** — *First Year Algebra Scales.* Szerk.: Henry G. Hotz. — Kiadja: Teachers College, Columbia University. New-York 1920.

Az egy évi tanulás alatt elsajátított algebrai ismeretek mérésére szolgál. Öt részből áll és megoldása nincs előre kiszabott időhöz kötve.

Első része a grafikonok leolvasására és szerkesztésére vonatkozó 8 feladatot tartalmaz.

Pl.: 1. Az alábbi grafikon egy város lakosságának számbeli alakulását ábrázolja 1840 és 1870 között. Mennyi volt a lakosok száma 1856-ban?

8. Egy fiú heti 9 dolláros fizetéssel kezd dolgozni és fizetése minden héten 25 centtel emelkedik. Egy másik, heti 6 dollárral kezd, de fizetése hetenként 50 centtel emelkedik.

Megszerkesztendő mindkét fizetés emelkedésének grafikonja 15 héten keresztül.

Megállapítandó a grafikonról, hogy a két fiúnak mikor lesz egyforma fizetése?

A *második rész* 12 összeadás és kivonási példát tartalmaz.

Pl.: 1. $4r + 3r + 2r =$

12. $\frac{a}{a-2} = \frac{a-2}{a+2} + \frac{3}{4-a^2}$

A *harmadik rész* 12 szorzás és osztási feladatának utasítása: „A megadott feladatok úgy végzendők el, hogy a végeredmény a lehető legegyszerűbb képletet adja.”

Pl.: 1. $3 \cdot 7y =$

7. $\frac{3 \cdot \sqrt{6a}}{2a \cdot \sqrt{18}} \cdot \sqrt{12a} =$

A *negyedik rész* 12 egyenlet és képlet megoldását kívánja.

Pl.: 1. $2x = 4$

12. $\sqrt{x^2 - 1} - x = -1$

Végül az *ötödik rész* 10 szóbeli feladat algebrai megoldását kívánja.

Pl.: 1. Ha egy kabát x dollárba kerül, mennyibe kerül 3 kabát?

9. Egy kereskedőnek kétfajta teája van. Az egyik fajta tea fontja 50 cent, a másiké 65 cent. Hány font teát kell összekevernie a két fajtából, hogy 20 font, fontonként 60 cent értékű keveréket kapjon?

IV. Kémia. — *Powers General Chemistry Test*. Szerk.: Dr. Powers a Columbia University tanára. World Book Comp. New-York 1924.

Középiskolák számára való kémia teszt. Két részből áll és 35 perc alatt oldandó meg.

Első rész. Általános kémiai ismeretekre vonatkozó 30 mondat ú. n. kiválasztó alakban, azaz a mondat befejezése öt változatban van meg, melyek közül a helyes aláhúzandó.

Pl.: A víz összetétele: hidrogén és cink nitrogén oxigén hélium klór.

Példák a megoldandó állításokból:

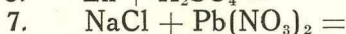
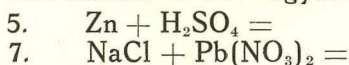
2. Az oxigén kémiai anyagokból való első előállítója: Boyle, Priestley, Arrhenius, Hall, Edison.
15. Kémiai összetételükben nitrogént tartalmazó tápanyagok neve: zsírok, szénhidrátok, fehérjék, hidrokarbonátok, vitaminok.
29. Haber-féle eljárással gyártják az ammóniát, festékeket, kénsavat, szódát, oxigént.

A *második rész* 37 feladata a molekula- és atomsúlyokkal való számítás készségét és a képletek ismeretét igyekszik ellenőrizni. A feladatok megoldásához szükséges atomsúlyokat a teszt megadja:

H	1	N	14	Ca	40
S	32	Zn	65	Cu	64
O	16	Na	23		
Cl	35.5	C	12		

Példák:

Kitöltendő a köv. egyenletek jobboldala:



Megállapítandók a köv. molekula képletek:

9. Nátriumszulfát =
11. Ezüstklorid =

stb.

Mi a neve a köv. vegyületeknek?

14. Na_2SiO_3
15. K_2SO_3

18. Egy bizonyos gáz 1 literének súlya 0.18 gr.

A gáz molekulásúlya tehát =

Milyen kémiai anyagokból állanak a következők?

21. Mészkö
22. Homok

stb.

V. **Természettudományok.** — *General Science Test.* Szerk.: Ruch és Popenoe egy. tanárok. — World Book Comp. 1926.

Az amerikai középiskolák 4. v. 5. osztályában „Általános természettudományok” elnevezés alatt tanított tantárgy tesztje.

Első része 50 kiválasztó-alakú állítás, mely a tanított fizikai, kémiai, csillagászati, botanikai, mezőgazdaságtani és fiziológiai elemekből állítottatott össze.

P.: 4. A föld tengelye körüli egy körülfordulásának ideje
12 óra, 24 óra, 7 nap, 31 nap, 3 hónap, 365 nap,
4 év.

7. Az oxidáció legjobb példája
jég olvadása, só oldódása, vas rozsdásodása, víz
elektrolízise, víz forrása, savak hatása a márványra.
14. A gravitáció törvényének felfedezője
Archimedes, Galilei, Priestley, Copernicus, Aris-
toteles, Newton, Marconi.
41. Hüvelyes növény a
fűz, lóhere, gomba, árvácska, orgona, moha, juhar.
50. A testek molekulái között lévő vonzás neve
hajcsövesség, adhézió, magnetizmus, tehetetlenség,
rugalmasság, kohézió, hővezetés.

A teszt *második része* 20 rajzból áll, melyek a fentebb felsorolt tudományokból vett egy-egy elvet, jelenséget vagy eszközt mutatnak be. A rajz mellett néhány, egy-két szóval kiegészítendő — a rajzra vonatkozó — állítás. A szerzők szerint a tesztnek ezen része főleg a gyakorlati tudást méri és az előbbi résznek mintegy kiegészítője. Ideje: 25 perc.

Pl.: 1. rajz: vízzel telt üveg edény, melybe egy vizes-
pohár van állítva nyílásával lefelé. A víz szintje a
pohárban jóval alacsonyabban van mint az edényben.

- a) A víz nem emelkedik feljebb a pohárban a levegő
..... miatt.
- b) Az a tény, hogy a víz egy kissé behatolt a pohárba,
bizonyítja, hogy a levegő a nyomás hatása alatt
..... egy kevésbé.
8. rajz: az emésztőszerveket ábrázolja. A rajz külön-
böző részeire a—h betűk vannak nyomtatva.
- a) a vékonybelet betű jelzi.
- b) a gyomorszájat betű jelzi.
- c) a májat betű jelzi.
- d) a gyomrot betű jelzi.
- e) a hasnyálmirigyet betű jelzi.

VI. **Egészségtan.** — *Health Knowledge Test.* Szerk.: Gates és Strang a Columbia Egyetem tanárai. Kiadja: Teachers College 1925.

Egészségtani ismeretek tesztje elemi iskolák és középiskolák alsó osztályai számára. 64 kiválasztó kérdést tartalmaz.

Pl.: 1. Gyermeknek részére az étkezés legjobb módja

- akkor enni, amikor akarnak.
- hatszor vagy hétszer naponként.
- mielőtt lefekszenek.
- ..X.. naponként ugyanazon időpontban.
- sohasem reggelizni.

18. Fogorvoshoz el kell mennünk

- csak akkor, ha fáj a fogunk.
- minden háromévben.
- ..X.. kétszer egy évben.
- csak, ha lyukas a fogunk.
- csak, ha ferde a fogunk.

62. Egy 13 éves fiú ebédjének tartalmaznia kell

- 300— 400 kalóriát.
- 400— 500 kalóriát.
- 500— 600 kalóriát.
- ..X.. 700— 900 kalóriát.
- 1000—1200 kalóriát.

Ha az ismertetett tantárgytesztet szemügyre vesszük, azt tapasztaljuk, hogy azoknak próbái különböző típusokba sorozhatók.

Leggyakrabban előfordul:

1. *Kiválasztó v. többtagú próba.* A helyes megoldást ugyanis több szóból (l. nyelvi tesztek) vagy a megkezdett mondat többféle befejezése közül (l. kémiai, természettudományi, egészségtani tesztek) kell kiválasztani. A helyes felelet megjelölése történhet aláhúzással (l. kémia-teszt első rész, term. tud. teszt első rész); eléje írott X jellel (l. egészségtan-teszt); vagy aláhúzással és a helyesnek vélt szó sorszámának a lap szélére történő kiírásával (l. nyelvi tesztek). A kiválasztás céljából rendelkezésre álló lehetőségek száma változó. Az ismertetett tesztek között előfordul négyágú (nyelvi tesztek), ötágú (egészségtani és kémiai tesztek) és hétágú (term. tud. teszt).

2. *Kiegészítő próba.* Mondatok, amelyekbe szavakat, esetleg egy szót v. számot kell beiktatni, hogy értelmük teljes legyen (l. id. nyelvi tesztek harmadik része, term. tud. teszt második része).

3. *Igaz hamis próba.* Mondatok (állítások), melyeknek tartalma vagy igaz, vagy nem igaz. A k. sz.-nek a mondat után + jelet kell tennie, ha igaznak és — jelet v. O-t, ha hamisnak tartja az értelmét (l. id. nyelvi teszt második része).

4. *Egyeztető próba.* Két részből álló kiválasztó próba. Ugyanis a kiválasztott helyes megoldás a próba első tagját képezi csupán, amelyhez a második mellé írt kiválasztó próbából kikeresendő az értelmi folytatás vagy megokolás (l. Godsey latin teszt).

5. *Hibakereső próba.* Főleg nyelvi tesztekben alkalmazható. Szöveg, amelyben helyesírási vagy nyelvtani hibák vannak. A k. sz.-nek a felismert hibákat ki kell javítania (l. anyanyelvi teszt).

6. *Példa v. probléma megoldó próba.* Főképen matematikai tesztekben fordul elő. A k. sz.-nek számokkal v. szavakkal esetleg képekkel megadott példát kell megoldania (l. algebra teszt és kémia teszt második rész).

Természetesen igen sok próbafajta van még, amely az ismertetett tesztek között nem fordult elő. Az itt előforduló próbafajták magyar elnevezése részben Baranyai, illetve Pénzestől való (v. ö. fentebb említett közleményeikkel). Pénzes egyébként az itt elő nem forduló próbafajták közül is többet ismertett, sőt — főképen az amerikai gyakorlat alapján — részletes utasítást is közöl azok szerkesztésére.

Az amerikai tantárgypróbák áttanulmányozása után a legtöbb szakembernek az az első benyomása, hogy a bennük alkalmazott eljárás túlságosan egyszerű és a próbák általában könnyűek. Nem szabad azonban szem elől tévesztenünk, hogy az egyszerű technikai formának az a célja, hogy a lehető legkisebb mértékűre csökkentse azt a hátrányt, amelyet — egyesek számára — a sok írásbeli munkával járó vizsgálati mód-szerek jelentenek.

Ami pedig a tesztek anyagának könnyűségét illeti, a tapasztalat már beigazolta, hogy a könnyűnek látszó próbákat sem lehet megoldani alapos tárgyi tudás nélkül. Egyébként is bármely tantárgypróba anyaga összeállítható úgy, hogy hazai viszonyaink és tantervi követelményeink vétessenek figyelembe.

Azt is fel szokták hozni a tantárgypróbák ellen, hogy általuk nem lehet képet alkotni arról, hogy a tanuló elsajátította-e az anyagot összefüggő egészében? Nem szólván arról, hogy ezt a mai vizsgálati módszerekkel (dolgozat, néhány felelet) épp oly kevésbé lehet megállapítani, hangsúlyoznunk kell, hogy a tantárgypróba arra szolgál, hogy a tanár más eljárásokkal szerzett tapasztalatait kiegészítse, ellenőrizze, s rövid idő alatt az egész osztály tudásáról adjon képet.

Vannak, akik attól félnek, hogy a standardizált tantárgypróbák bevezetése nem sokáig maradhat tárgyilagos vizsgálati módszer, mivel azokat lehetséges lesz előre megtanulni. Erre vonatkozólag meg kell jegyeznünk, hogy Amerikában minden tantárgyra sok sorozat és azoknak is több változata készült e

próbákból úgy, hogy lehetetlen előre tudni, hogy melyik változatot fogják használni a vizsga alkalmával. Ezenkívül nincsenek is nyilvános forgalomban. Egyébként a próbaszerkesztési elvek ismerete alapján minden tanár maga is készíthet tantárgypróbát a saját használatára. Igaz, hogy ennek eredménye nem lesz felhasználható más osztályokban vagy iskolákban elért eredménnyel való összehasonlításra, de saját osztályzási céloknak nagyszerűen megfelelhet (v. ö. a salgótarjáni rg. kísérletezésével Pénzes említett közleményében).

Az általános összehasonlításra alkalmas, standardizált teszt elkészítése ugyanis igen nagy munkát igénylő feladat. Godsey — az ismertetett latin próba szerkesztője — a következőképp számol be tesztje elkészítéséről: „Mindkét változat elkészült először kísérleti formában. Az elsőt kiprobáltuk 500 tanulón, átalakítottuk és kinyomtattuk. Ezután kiprobáltuk 18,151 tanulón. A második változat kísérleti alakban 450, átalakított alakban 22,600 tanulón próbáltatott ki.“

Nyilvánvaló, hogy egyének nem vállalkozhatnak tantárgypróba standardizálására. Hazánkban e feladat elvégzésére a Gyermektanulmányi Társaság és a különböző Pszichológiai Társulatok lennének hivatva, de azok sem végezhetnek üdvös munkát, ha megfelelő számú hozzáértő munkaerő nem áll rendelkezésükre és — last, but not least — az állam vagy a főváros nem nyújt nekik ehhez megfelelő támogatást. A standardizált magyar tantárgypróbákkal végzett vizsgálatok tapasztalatai, sok előnyük mellett, még gyermektanulmányi szempontból is nagyszerűen hasznosíthatók lennének. Segítségükkel objektív képet nyerhetnénk a magyar gyermek munkabírájáról s az így nyert adatok a tanterv készítésnél lennének használhatók.

Ma, általános tantervátalakítás idején talán ez is megszívlelendő szempont.

Közlemény a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium Lélektani Laboratóriumából. Vezető: Cser János dr.



A gyermeknyelv egy-két érdekessége és a hangzóilleszkedés törvénye.*

Írta: Jablonkay Géza dr.

1. A gyermek szókincsének kialakulása. Ha a gyermekszavakat vizsgáljuk, talán egyet sem találunk, amely ne a környezettől származott volna. Ez természetes is, mert a kis gyermek mindent a környezettől vár és kap, önmagából semmit sem merít.

A gögicselés kora a szavak nélküli beszéd korszaka. A szülő és a gyermek megértik egymás óhaját, valóságos lelki átsugárzások történnek ebben a korban. Már az értelmes szavakhoz hasonló hangcsoportok tünedeznek fel, amelyeket értelmes szavaknak is vélhetünk. Ám a gögicselés korából nem szavakat hoz át a gyermek, hanem csak a nyers begyakorlott-ságot, a szavak nyersanyagát.

Két fiam szókincsének fejlődését figyelve azt tapasztaltam, hogy G. első értelmes és tartalmas szava 1; 2 (10) korában ez volt: „ne-ne”, ami azt jelentette, hogy ne adjanak neki valamit, mert az nem kell. Tehát az első szava tiltakozás volt. Az első főnév az édesanya megszólítása: „mámá”. Már a gögicselés korában is, 0; 11 (20) kora körül is gyakran mondott ilyen hangcsoportokat: „memme”, mámmámá”. De az ilyen szóféle hangcsoportok csak átmeneti jellegűek voltak, el is tűntek a gagyogó-szótárból. Az idézettet is csak három hónap múlva hallottuk viszont, mint értelmes szót, *mámá* alakban. A másik gyermek gögicselő szavai egyéves koráig: memme, tátte, tittisz, tyetátye, stb. voltak, de az első értelmes szavak mégsem ezekből a hangcsoportokból alakultak, hanem 1; 8 (8) korában „pá-pá”, amelyet búcsúzáskor mindig értelmesen, helyes időben és módon mondott. Néhány nappal később, egyéves korában — 1; 0 (10)-kor — már ezeket a szavakat is értelmesen mondogatta: „mámá, pápá”.

Ezek az első szavak, de a későbbiek is, mind új szavak, nem folytatásai a gögicselésnek, mert már tárgyiasított, megismert új fogalmak megnevezései, *névadások*. A gyermek törekvése: közölni környezetével, hogy már ismeri azokat, akik körülötte forgolódnak és ismeri azokat a tárgyakat, amelyekkel vonatkozásba akar jutni.

2. A *hangutánzó szavak*. A természeti hangokat utánzó szavakat szokás hangutánzó szavaknak nevezni. A tapasztalat azonban azt mutatja, hogy a gyermek nem a természeti hangokat utánozza, hanem a környezet hangutánzó szavait. Példák

* V. ö.: *Fiaim és unokáim* c. adatgyűjtést a Kisdednevelés 1934. és 1935. évfolyamaiban és ennek különlenyomatát a *Gyermeknapló* c. füzetben.

a felnőttek hangutánzó szavainak utánzására: G. 1; 1 (22) „*chr-chr*”, a guruló tárgyak közös neve. Valószínűleg a „guri-guri” szavunk utánzása. 1; 8 (0) „*bú*” = tehén, „*gá-gá*” = liba, 1; 10 (0) „*óá*” = disznó, tőlünk hallott szavak. 2; 1 (0) „*kák-kik*” = óra, a tik-ták utánzása. Ugyanekkor az óra neve már használatban van „*óá*” alakban. „*Zisz, szisz, cisz*” a cica neve. Valószínűleg a „*sicc!*” macskát kergető szó utánzása. „*Pipi és püpi*” a kis csirkék neve, szintén a kis csirkéket hívogató szó utánzása.

A valódi hangutánzó szavak a természeti hangokat akarják utánozni. Ilyenek volnának G. 1; 3 (2) korában: „*ká-ká, ká-ká*”, mindig többször egymásután. Ez nem a tik-tak órahang szokásos utánzása, mert azt mi nem produkáltuk előtte, hanem ő ilyennek hallotta az óra-inga ketyegését. Mindenesetre jobb megfigyelésre mutat, mint a tik-tak utánzása. A tik-tak-ot csak később emlegettük, s mint főntebb láttuk, 2; 1 (0) korban *kák-kik* alakban többször elő is fordult. 1; 3 (2) korban: „*á-á-á*” a hangos olvasás zajának utánzása, 1; 5 (0) korban „*u-u-u*” volt a kutya neve, amely később, 2; 1 (0) korban „*hu-hu*”-ra módosult. Ezek önalkotta szavak, mert a kutya nevét ekkor már így is mondogatta: „*kuta*”. A hangos olvasás zaját utánzó szó később bővült 1; 9 (0) korban: „*bojdá-bojdá*” volt, ige alakban: „*bojdáz*”. *Apa bojdáz*.

3. *Érdekes szóképzések*. Érdekes sajátága I. G. szóképzésének a nyílt „*á*”, különösen a szavak végén, továbbá az f, s, z, sz és zs hangok helyett a „*h*”. Mindkettőt átörökítette.

Példák a nyílt „*á*”-val való szóalkotásra: *káná*, *kánglá* = kanál; *kámáhhá* = gamásli és a galocsní; *happák* = *sapka*; *máhhá* = másík; *oákká* = orvosság; *kená* = kenyér, *vekká* = lekvár, stb.

Példák ezek átörökítésére: II. G., az előbbinek fia, „*káná*, *kángá* = kanál; *áhogyott* = elfogyott; *hutámén* = sütemény; *hábad* = szabad; *háláták* = szeretek, stb.

Példák a „*h*”-val képzett szavakra, a) főnevek: *hája* = szája; *hájával* = szájával; *húhomat* = húsomat; *levehbe* = levesbe; *happák* = sapka; *hemüge* = szemüveg; *kehhü* = kesztyű; *káha* = kása; *híz* = víz; *hék* = szék; *hajjéta* = szalvéta; *happam* = szappan; *kohá* = kosár; *hanél* = flanel; *menahhon*, *menathon* = menyasszony; *húdhóhoba* = fürdőszoba; *muhú* = muff, stb. b) melléknév: *hipi* = szép; c) igék: *hikit* = sikolt; *hikál* = sikál; *heleti* = szereti; *köhönöm* = köszönöm; *fövehi* = fölveszi; *ehöl* = eszel; *áhik* = alszik; *háll* = száll; *hóhúzza* = felhúzza; *mehhogga* = megfogja; *behúzi*, *kihúzi*; *búhul*; *hüdeti* = fürdeti; *hüdik* = fürdik; *döhöli* = dörzsöli; *megehi* = megeszi; *meghúhha* = megfújja, stb., *hogogál* = zongorázik. — II. G. átörökített alakok, a) főnevek: *hiki* = szék; *híz* = víz; *híl* = sír; *hutámén* = sütemény; *heme* =

szeme; *téhta* = tészta; *hajjéta* = szalvéta; *hühü* = fésű; *kehe* = kefe; b) melléknevek: *hipi* = szép, stb. c) igék: *höpü* = söpör; *hábád* = szabad; *háláték* = szeretek; d) egyéb szavak: *hemmi* = semmi; *hok* = sok...

Ezekhez hasonló szóképzés a család előbbi generációiban: „*bádó*” = bácsi; *vinő*, *vünő* = víz; *pő* = kalap (talán ebből: „fől” a fejre...); *vanó* = ennek az értelmét már tudták az elődök. Ezek a mama gyermekkori szavai voltak.

Kenyeres Évi szótárában is találunk ehhez hasonló szóvégzetet: „*papábó menni*” = papával; *pápá-ba* = sétába, stb.

4. Szócsonkítások és szótagok, vagy hangzók felcserélése. Szócsonkítás a szavak nyelvtani alakjának megrövidítése, vagy megtoldása egy-két szótaggal. Mindkettő elég gyakori a gyermeknyelvben, miként a hangzók és szótagok felcserélése is. Példák a szócsonkításokra: I. G. *máj* = majom; *kupa* = krumpli; *paom* = paradicsom; *vaom* = vazelin; *bodó* = borjú; *kukuza* = kukorica; *ká* = kávé; *makká* = makk-kávé; *zisz* = cica; *bobolóz* = bugyborékol (ez hangutánzó szó is). P.: *ee* vagy *eje* = nyelve. Ilyen csonkításokat mutat be Simonyi, fiáról följegyzett adataiban: 0; 9 (0) *ka pi* = katona pipál; *tá* = kávé; továbbá Kenyeres Évike: 1; 2 (23) *te tö* = add ide te a könyvet; 1; 5 (21) *ó ebéba* = óra a zsebében van.

Példák a szó-meghosszabbításokra. I. G.: *papama* = paplan; *ingi* = ing; *momó* = gomb; *Bandinka* = Bandika; *bele-taka* = betakar. Mókás szóficamítások a második gyermek szótárából, P.-éből: *mamza* = mama; *babza* = baba; *abza* = apa; *Apszlipszka* = Aliszka; *kocsolalé* = csokoládé. Ezek tudatos, szándékos szóficamítások voltak. II. G. szavaiból: *hipi*, *hépi* = szép; *pigi*, *pégi* = gép; *hiki* = szék; *ingi* = ing; *pöngő* = könyv. A szócsonkításokban azt látjuk, hogy legtöbbször a szó vége, vagy középső része kopik le és az első szótag megmarad. Ezt a jelenséget a magyar hangsúly természetével magyarázhatjuk. A magyar beszédben az első szótagon van a hangsúly és ez a hangsúlyozott szótag ragadja meg a gyermek figyelmét. A szó többi hangja, a későbbi szótagok, mint nem hangsúlyozottak, elmosódnak a gyermek nem túlságosan éles figyelme előtt.

A hangok felcserélődése elég gyakori a gyermeknyelvben. Az ezek megfigyelését tárgyaló irodalom is elég bőséges tájékoztatást nyújt, azonban soha sem árt, ha egy-két példával még gazdagítjuk az adatokat.

Példák a magánhangzók felcserélődésére, I. G. szókészletéből: *pakká* = piskóta (íme, minden magánhangzót felcserélt); *pajtá* = pártli; *tönölő* = csengettyű; *kokó* = kakas. II. G. szavaiból: *hipi*, *hépi* = szép; *hiki* = szék; *tini*, *cini* = cérna; *hutámén* = sütemény; *áhogyott* = elfogyott, stb... Példák a mássalhangzók felcserélődésére, I. G.: *kaba* = később; *kabak*

= kalap; *hemüge* = szemüveg; *nakemö* = nyakkendő; *mandesza* = mancsetta; *káha* = kása; *kihhi* = kifli; *vekká* = lekvár; *kokoládé* = csokoládé; *hajéta* = szalvéta. A második gyermek, P. szavaiból: *hasza* = haja; *szaza* = szája; *szisztá* = óra; *boggó* = gombol; *zajzó* = rajzol. — *Példák a szótagok felcserelésére*, I. G. szavaiból: *lianosz* = villanyos; *Lujiszka* = Juliska; *Bágol bácis* = Gábor bácsi; *pütő*, *pöti* = cipő; *be-kataa* = betakar; *kopont* = kompót; *memelet* = nem lehet. II. G.: *pigi* = gép.

Azonban ezek nem vigasztalan jelenségek. Rövidebb-hosszabb használat után eltűnnek a gyermek szótárából. Amint a pőzeség, selypítés, stb. eltűnnek a beszédből, eltűnnek a többi beszédhibák is. Az átörökítés esete azért érdekes, mert az apa beszédhiba nélkül beszél gyermekével és a kis gyermek mégis az apa gyermekkori beszédhibáját ismételte. A környezet, pl. anya, cseléd stb., nem is tudtak az apa ilyen gyermekkori beszédhibájáról, tehát ők nem adhatták át.

5. A *hangzóilleszkedés*. A hangok és szótagok felcserélődésében bizonyos szabályszerűséget látok. A hangzók és szótagok felcserélése a hangzóilleszkedés törvényét nem töri át. A hibás appercepcióval képződött szó magánhangzói ugyanabba a hangfokozatba tartoznak és nem keverednek az egyes szavakban magas hangok mély hangokkal. Ez a szabály még akkor is érvényesül, ha a hibásan keletkezett szó más hangcsoportba tartozik, mint az eredeti szó. Pl. a fentebbi szavak közül: „*csengettyű*” tiszta magashangú szó; a gyermek szava: „*tönölő*” szintén tiszta magashangú szó. *Piskóta*, vegyeshangú szó, amelyben közép- és mélyhangok vannak, a gyermek szava: „*pakka*” tiszta mélyhangú szó, stb.

Azokban a szavakban, amelyekben a mássalhangzók cserélődtek fel, az eredeti magánhangzók még sorrendjükben sem változnak meg. Pd. kalap = *kabak*, *kaba*; szemüveg = *hemüge*; csokoládé = *kokoládé*; Gábor bácsi = *Bágol bácis*; II. G. szavaiból: gőzfecskendő = *gőzhácskándó*, stb. . . Vagyis ő helyett ó, ü helyett ú . . . tehát transzponál.

Ugyanezt a szabályszerűséget látjuk azokban a szavakban, amelyekben a szótagok cserélődtek fel. Pl. I. G.: cipő = *pöti*, *pütő*; betakar = *bekata*; kompót = *kopont*, stb.; II. G.: gép = *pégi*, *pigi*, stb. . .

A szómeghosszabbítások, megtoldások is a hangzóilleszkedés szabályai szerint történnek. A meghosszabbító hang vagy szótag a ragok és képzők módjára illeszkednek a szóhoz. Pl. paplan = *papama*; ing = *ingi*; gomb = *momó*; betakar = *beletakar* vagy *bekata*; II. G.: szék = *hiki*; ing = *ingi*; könyv = *pongó*, *pöngő*, néha *pungu*; gép = *pigi*, *pégi*, stb.

A mássalhangzók felcserélődése esetében a magánhangzók ezen állandósága arra enged következtetni, hogy a *beszéd alap-*

anyaga a magánhangzó. A kis gyermek első hangjai is a magánhangzók. A magánhangzóhoz kapcsolódnak lassanként a mássalhangzók, amelyek a magyar észjárás szerint ép azért mássalhangzók, mert mindig mással hangzanak, t. i. valamelyik magánhangzóval.

Kenyeres Elemér ezzel ellentétben azt tapasztalta, hogy hangzóilleszkedés nincs. (L. A gyermek első szavai és a szófajok.) Évike leánya: 1; 5 (21) *papanyek, papahesz, mamaneK*. Amennyire azonban sikerült Évike szókincsét ezen könyvben átvizsgálni, több példát nem találtam. A többi magyar megfigyelő: *Balassa, Endrei, Simonyi* sem mutat fel erre adatokat. Így tehát elfogadhatjuk a gyermek-nyelvre is általános szabálynak a hangzóilleszkedés törvényét. Ennek alapja természetesen az utánzás. A gyermek ugyanis ezzel a szabályszerűséggel hallja a felnőttek beszédét, tehát így utánozza, így tanulja meg. Csak kevés kivétel eshetik ez alól.



Szabad kapcsolás próbája a 10—14 éves korban*.

Közli: *Cser János dr.*

Közleményünk előző részében rámutattunk a magyar gyermeknyelv tanulmányozásának nagy jelentőségére. Az *ellentétek megtalálása* a képzetkapcsolásnak kötött módja: egy megadott szóhoz — mint előző közleményünkben ismertettük — csak egyféle szempontból kell, illetőleg szabad, kapcsolatot teremteni, s ez az ellentét. A szabad asszociáció így kiegészítője amannak az asszociáció teljes szabadságával, ahol még kezdőszót sem exponálunk a kísérleti személynek, úgy, hogy a kapcsolatok igen kevés megszorítással, teljesen szabadon jöhetnek létre. Az eredmények háromféle szempontból értékesíthetők:

1. A megadott kapcsolatok (szavak) száma egyenes összefüggésben látszik lenni az értelmesség fejlettségével. Azaz minél több szót mond vagy ír a kísérleti személy, annál nagyobb képzetkincset és egyben könnyebb asszociáló képességet tételhetünk fel nála, amelyek kétségtelenül előnyös jegyei a személyiségnek.

2. A szabadon alkotott képzetsorok *iránya, menete, természete, létrejötte* mély bepillantást enged a kísérleti személy

* Folytatólagos közlemény a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium Lélektani Laboratóriumából.

gondolkodásmódjába, lelkének mélyebb rétegeibe és sejtetni engedi érdeklődésének, sőt esetleg más tipikus sajátosságának irányát is.

3. Ezenkívül a kísérleti személyek nagyobb száma esetén, a leírt szavak megfelelő statisztikai feldolgozásával adatokat nyerünk a gyermek *aktív szókincsére*, illetőleg e kifejezések előfordulásának gyakoriságára is.

1. **A próba ismertetése.** A szabad asszociációt a gyermek szókincsének vizsgálatára elsöül *dr., B. R. Buckingham* vélte alkalmasnak, akinek buzdítására *E. W. Dolch* végezte az első ilyen kísérleteket az amerikai *Illinois-i* egyetemen (vizsgálatainak eredménye röviden megjelent a *Journal of Educational Research* XIV. kötetében, 1927. 16. skk.). Több mint 16.000 gyermekem ejtette meg vizsgálatát, akik összesen 2,312.000 szót írtak le s ennek a feldolgozásából nyerte adatait, amelyre alább még hivatkozunk. E vizsgálatot *Dr., D. A. Prescott* Genfben is megismételte francia anyanyelvű gyermekeken (lásd: *Le vocabulaire des enfants des écoles primaires de Genève. Arch. de Psychologie* XXI. 1929, 225. skk.). A megvizsgált gyermekek száma 804 volt, akik, mint az amerikaiknál: hét korcsoportban oszlottak meg.

A két külföldi vizsgálat a gyermekeknek *csak a szókincséhez* kívánt adatokat szolgáltatni. Mi ezenkívül, mint már fentebb kiemeltük, a szavak száma alapján az értelmesség megítélésében is hasznosítjuk eredményeinket. Ennek az eljárásnak az ismert szavak megállapítására való alkalmasságát *Buckingham* a következő gondolatmenettel indokolja meg:

A csak egyszer előfordult szavaknak nagy száma mutat rá a szabad asszociációs módszer sajátosságára, azaz arra, hogy a módszer a gyermeki elmének nagy területen való szabad elkalandozását biztosítja. Következésképpen az ismétlődés (overlapping) sokkal kisebb, mint bármely egyéb módszernél. A módszernek egyébként épen a nagy területen való kalandozás a fokmérője, s így a szavak nagyfokú ismétlődését nem is várhatjuk. A leírt kifejezések tanulmányozása bebizonyította, hogy a nagy területen mozgó szókincs nem jelenti egyszersmind a szokatlan vagy furcsa szavak megjelenését. Erről mindenki saját maga is meggyőződhetik, ha leül szavakat írni a szabad asszociációs módszerrel. Rájön arra, hogy igen kevés olyan szót ír le, amely nem lenne közhasználatú szó. Ennek tulajdonképpen a *szokás* pszichológiai törvénye a magyarázata; következésképpen, ha két gyermek szabad elmecsapongás folyamán ugyanazt a szót írja le, igen valószínű, hogy az illető szó olyan, amely a gyermek alapszókincsét képezi.

Ismert szónak tekinthető tehát az, amely legalább két gyermeknél fordul elő, illetőleg arra a korra nézve, ahol legalább kétszer, vagy másodszor jelenik meg.

Az a körülmény, hogy e próbák eredményét két másik nyelvű országban is alaposan feldolgozták, különösen csábító volt a magyar viszonyok között való megismétlésre, annál is inkább, mert ezzel a magyar gyermek szókincséhez is — véleményünk szerint — fontos adalékkal járulunk hozzá. A két külföldi eredménnyel való összevetés tanulságai, ha talán nem is mindenben kedvezőek, útbaigazítást nyújtanak anyanyelvi, sőt idegennyelvi oktatásunk ma még sok nehézséggel küzdő munkájában. Próbaízüzetünk összeállításakor képleírás-teszt beiktatására gondoltunk. A szókincs vizsgálatának sürgető kérdésének hatására tértünk el azonban eredeti szándékunktól és vettük fel a szabad asszociáció próbáját.

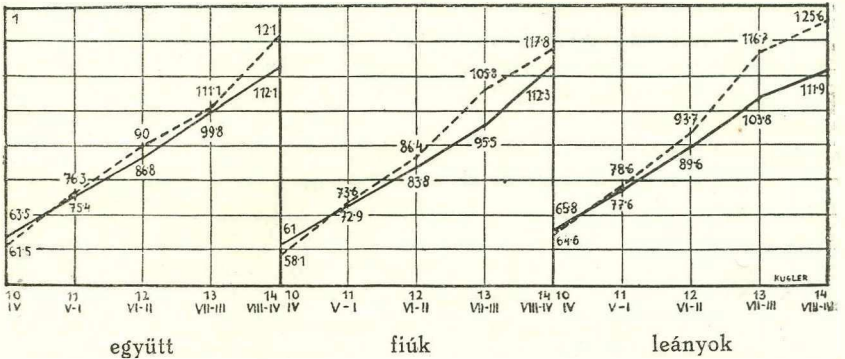
A próba abból áll, hogy a kísérleti személy minden szót leír, ami eszébe jut, arra törekedvén, hogy a rendelkezésére álló 15 perc alatt minél több szót leírjon. Vigyáznia kell azonban arra, hogy tulajdonfőnevet és a szónak ragozott alakjait ne írja le és általában kerülje az ismétlődést.

2. A vizsgálat kivitele szintén csoportokban (osztályokban) történik. Ez volt az első próba a sorozatban, amit a gyermekeknek feladtunk. A megértése ugyanis nem okoz nagyobb nehézséget, e mellett a versengés érzete következtében érdekes is a gyermek számára. Így alkalmas bevezetőül szolgál a mindennapi iskolai munkától eltérő vizsgálat következtében esetleg fellépő félelem, vagy izgalom feloldására.

3. A próba feladása. — *Gyerekek, újfajta versenyt rendezünk az osztályok között. Arra vagyok kíváncsi, hogy melyik osztályban tudnak a gyermekek több szót leírni. A verseny nagyon egyszerű. Le kell írnotok majd egymás után azokat a szavakat, amelyek épen eszetekbe jutnak, s az a nyertes, aki a legtöbbet írja le. De vigyázzotok kell, mert itt is, mint minden versenynél, vannak szabályok. T. i. némely szót nem szabad leírnotok. Nem szabad leírni pl. ilyeneket: Duna, Sándor, Budapest, tehát azokat, amelyek nagybetűvel kezdődnek (tulajdonfőnevek). Ne írjátok le a nevek előtt álló „a” és „az” szókat (névelőket) sem, mert akkor nagyon sokszor kellene ezeket leírnotok. Nem szabad ismételni sem a szavakat, mindig új szót kell keresnetek (a ragozott szó nem más szó). Nem kell nagyon sietnetek, de azért állandóan dolgozzatok; 15 perc időtök van. Kezdjétek el, rajta!* — Közben ügyelünk, nehogy egymásra nézzenek, a lassúbbakat pedig halkán biztatjuk.

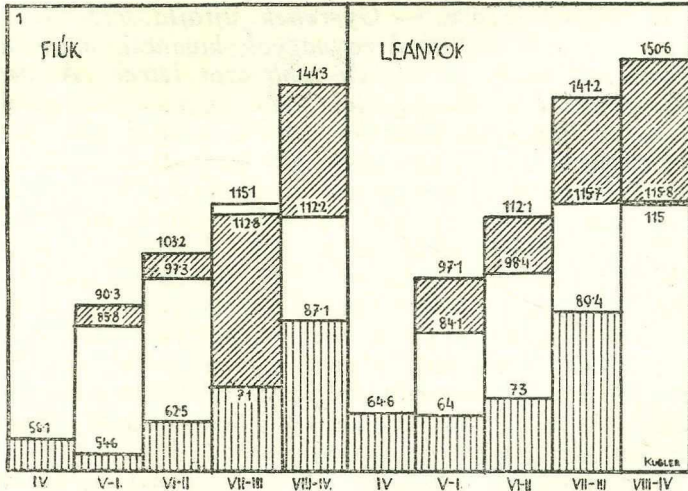
4. A mennyiségi értékelés egyszerű: annyi pontja van a kísérleti személynek, ahány szót leírt. Ezért gondosan átnézzük a kapcsolatokat és az ismétlődéseket kihúzzuk. A minőségi feldolgozás már sokkal bonyolultabb és nagyon hosszadalmas munka, amely legkönnyebben kartotékok segítségével végezhető el. Külön kartonlapra írunk fel minden előforduló szót és rávezetjük a nemenként és koronként előforduló ismétlődéseket.

A mi vizsgálataink több mint 400.000 szót eredményeztek (I. I. táblázat), de ebből számos nehézség miatt csak 90.440-et dolgoztunk fel. Így is egy évig tartott a munka, melyet a maga egészében a laboratórium önkéntes munkatársai végeztek el. Erről azonban később számolunk be.



1. ábra. — A szabad asszociációs próba átlageredményei kor- (folytonos vonal) és osztálycsoportok (szaggatott vonal) szerint.

Abb. 1. — Die Mittelwerte des freien Assoziationstests in Alters- (ausgezogene Linie) und Klassengruppen (gebrochene Linie).

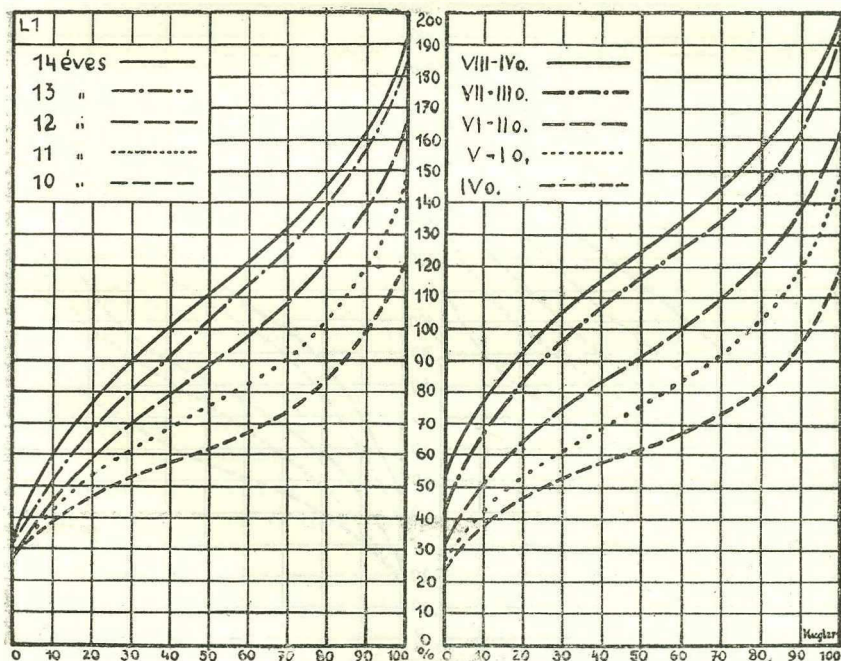


2. ábra. — A szabad asszociációs próba átlageredményei iskolafajták szerint. Függetlenes árnyékolás: népiskola, üres mező: polgári iskola, ferde árnyékolás: középiskola.

Abb. 2. — Die Mittelwerte des freien Assoziationstests. Senkrechte Schraffierung: Volksschule, leeres Feld: Mittelschule, schräge Schraffierung: höhere Schulen.

5. **Következtetések** (a tanulók számát és csoportosítását lásd a megfelelő táblázatban). A két nem együttes fejlődése a leírt szavak számának átlagát (mennyiségi — kvantitatív — szempontból) tekintve csaknem teljesen *egyenletes*. A szavak 10 éves kortól a 14-ig csaknem megkétszereződnek (63—112; l. 1. ábrát). A *leányok* a 14. év kivételével végig *többet* írtak, mint a *fiúk*. A helycserét a mindkét nemnél beálló változás hozza magával: a 14 éves fiúk feltűnően *megjavulnak*, a leányok pedig kissé veszítenek az emelkedés lendületéből. Az osztálycsoportok fejlődésvonala már jobban hullámzik. Nagyobb nekilendülés látható a III-ik, illetőleg a VII-ik osztályok csoportjában. Ez utóbbi fejlődésvonal ennél a próbánál is *meredekebb*, mint a kor szerinti fejlődésvonal, azaz itt is megállapítható az iskola kiváló hatása, amelynek következtében a lassúbb tanulók az alsóbb osztályokba szorulnak.

Az iskolafajták szerinti csoportosítás eredménye meglepő. Míg ugyanis az összes eddig ismertetett próbáknál (l. folyóiratunk előző számain) az átlageredmények az iskolafajták sorrendjében (nép-, polgári, középiskolák) emelkednek, ennél a

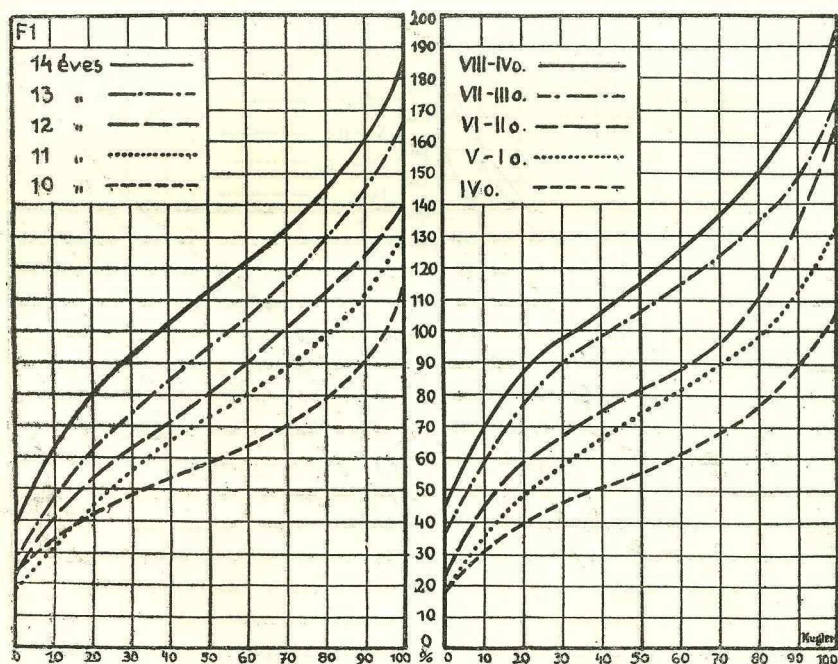


3. ábra. — Fiúk értékelő táblázata kor- és osztálycsoportra a szabad asszociációs próbához.

Abb. 3. — Auswertungstabelle zum freien Assoziationstest für Knaben (Alters- und Klassengruppen).

próbánál ez a rend két helyen felborul (l. 2. ábrát). A fiúknál a VII-ik osztályos csoportban a polgári iskolák III-ik osztályai túlszárnyalják a középiskolásokat, a leányoknál pedig a népiskolák VIII-ik osztályosai kerülnek valamicskével a megfelelő (IV.) polgári iskolai osztályok fölé. Egyébként a fejlődés egyenletes. Itt is a népiskolai felső tagozat a IV-ik osztály után a már előbb is tapasztalt gyengésséget mutatja, azzal a különbséggel, hogy a leányok rohamosan javulnak és jelentékenyen túlhaladják a fiúkat.

Az értékelő táblázatokat rangsorgörbék (ogive-ok) segítségével állítottuk össze. A rangértéket a már ismertetett módon állapíthatjuk meg. Pl. egy 10 éves fiúnak, ki összesen 80 szót írt le 15 perc alatt, rangértékét a következőképpen találjuk meg: a jelmagyarázat szerint a rövid szaggatott vonal jelenti a 10 éves kort; középen, a függőleges számoszlopban megkeressük a 80-at, a teljesítmény nagyságát. Onnan vízszintesen balra haladunk a röviden szaggatott görbéig, a metszésponttól pedig függőlegesen lefelé haladva 80%-ot találunk. Ez a rangérték, ami azt jelenti, hogy ez a fiú korához viszonyítva a szabad



4. ábra. — Leányok értékelő táblázata kor- és osztálycsoportra a szabad asszociációs próbához.

Abb. 4. — Auswertungstabelle zum freien Assoziationstest für Mädchen (Alters- und Klassengruppen).

A m e r i k a					G e n f		
Osz- tály	Tanulók száma	Szavak száma	Átlag	Kor	Tanulók száma	Szavak száma	Átlag
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
II.	2.071	149.228	73	7	100	3.524	35
III.	2.208	198.720	90	8	100	6.627	66
IV.	2.350	329.000	140	9	104	8.264	79
V.	2.335	361.925	155	10	108	12.163	113
VI.	2.360	387.040	164	11	104	13.905	134
VII.	2.430	417.960	172	12	104	16.582	159
VIII.	2.452	468.372	191	13	104	16.320	157
	16.206	2,312.245			724	77.403	

B u d a p e s t			
Kor	Tanulók száma	Szavak száma	Átlag
(9)	(10)	(11)	(12)
10	756	47.982	64
11	806	60.759	75
12	942	81.776	87
13	968	96.633	100
14	1.011	113.351	112
	4.483	400.501	

I. táblázat. — Az amerikai, genfi és budapesti vizsgálat összehasonlítása. Az (1) oszlop az amerikai osztályfokozatokat jelöli, amelyek megfelelnek az (5) és (9) oszlopban megjelölt korcsoportoknak. A (4), (8) és (12) oszlopban található vastag számok a 15 perc alatt írt szavak átlagát adják meg.

asszociációban jelentékenyen jobb az átlagnál (50%), de még alatta van a legjobbaknak (a 100%-nak). Ha pedig egy 14 éves fiú ír összesen 80 szót, akkor a leolvasásnál a 80-as vízszintes vonalon addig haladunk balra, amíg a 14 évesek görbéjét (folytonos vonal) el nem érjük, s innen haladunk lefelé. Itt azt látjuk, hogy 20%-os, ami annyit jelent, hogy jobb ugyan az egészen gyengéknél (0%), de rosszabb az átlagosnál (50%).

Eredményeinket a fent jelzett *genfi* és *amerikai* vizsgálatok eredményével összevetve a következőket állapíthatjuk meg (mennyiségi különbségek):

1. A leírt szavak számát tekintve az általunk megvizsgált gyermekek száma középen áll; Amerikában 16.000, nálunk 4483, Genfben 800 volt a kísérleti személyek száma.

2. Ezek Amerikában és Genfben 7, nálunk 5 korcsoportban oszlottak meg, azaz Amerikában 2.200, Genfben 100, nálunk 900 gyermek esett egy-egy csoportba.

3. A 15 perc alatt írt szavak átlaga (I. I. táblázat (4), (8), (12)-ik oszlopokat, vastagon nyomtatva) feltűnő eltéréseket mutat. *A magyar gyermek a leglassúbb*, utána következik a genfi s leggyorsabb az amerikai. Az okok sokfélék lehetnek:

az asszociáció sebessége, a képzetkincs nagysága, a kifejező-képesség milyensége, a szavak terjedelme, az írás sebessége, a vizsgálatban előforduló eltérések (pl. a gyermekek száma), stb. Ez utóbbi feltevés a legvalószínűtlenebb. 15 percig írtak mindenütt a gyermekek, amely idő bőségesen elég az esetleges izgalmak s gátlások feloldására. A szavak hosszúsága legtöbbit az angol nyelv, tehát az amerikai gyermekek számára jelent, ahol — mint köztudomású — sok a rövid szó. De a genfiak is megelőzték a magyarokat, ahol ez az előny valószínűleg nem áll fenn, s a mellett a megvizsgált gyermekek száma is kisebb. A fennmaradó okok közül igen valószínűnek látszik az írás-sebesség szerepe is. Az amerikaiak u. i. az ú. n. zsinór- (reform-) írást használják, a genfiak pedig — legalább is a kísérlet végzésekor még — a régít. Az amerikaiaknál tehát a feltehető nagyobb írássebesség is segített, a genfiaknál azonban nem s így egész biztosan megállapítható, hogy a magyar gyermekek a szabad asszociációban *lassúbbak*, mint az említettek.

Az előforduló szavak száma *szótárszerű* összeállításban szintén érdekes tanulságokat nyújt. Mint már említettük, a közel félmillió szót kitevő anyagból több mint 90.000 szó alapján készítettük el a használt kifejezések szótárát. A feldolgozott szavak korok és nemek szerinti megoszlását a II. táblázatban találjuk meg:*

II. táblázat.

Kor	Fiú	Leány	Összesen
10	6.160	6.931	13.091
11	7.499	7.938	15.437
12	8.189	9.135	17.324
13	9.616	10.972	20.588
14	12.374	11.626	24.000
Összesen:	43.838	46.602	90.440

A táblázat számai — minthogy a 10 éves fiúcsoport kivételével (112) mind 100 gyermek teljesítménye alapján készültek (v. ö. I. táblázattal) — alkalmasak az összehasonlításra. Kitűnik, hogy e kiválasztott 1012 gyermeknél is *ugyanazt a törvényszerűséget* találjuk a szómennyiség növekedésére nézve, mint az egész anyagból nyert fejlődésgörbéknel (l. 1. ábrát). Azaz a leányok a 14-ik év kivételével végig többet írnak, mint a fiúk. *E megegyezés vizsgálatunk megbízhatóságának, továbbá a próba értékességének megnyugtató bizonyítéka.*

* Itt említjük meg, hogy a nagykanizsai áll. polgári iskola igazgatósága és tanári testülete is belekapcsolódott a magyar gyermek szókincsének illetén való vizsgálatába Szudey Géza tanár irányításával. Munkájukról rövid beszámoló is megjelent az iskola 1934—35. évi értesítőjében.

Az előforduló szavak számát — tekintet nélkül arra, hogy hányszor jelentek meg — a genfi eredményekkel együtt a III. táblázat szemlélteti (az amerikai tanulmány nem közöl erre vonatkozó részleteket).

III. táblázat.

Kor	Fiúk száma	Különböző szavak	Leányok száma	Különböző szavak	Összesen
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
7	50	581	50	539	739
8	50	975	50	903	1284
10	112	1546	100	1476	2137
9	52	1288	52	1190	1758
11	100	1771	100	1756	2600
10	54	1892	54	1674	2595
12	100	1821	100	1947	2686
11	52	1951	52	1852	2690
13	100	2346	100	2259	3202
12	52	2171	52	2270	3119
14	100	3181	100	2486	3973
13	52	2336	52	2143	3222

Az összehasonlítás előtt kiemeljük a két — budapesti és genfi — vizsgálat közti eltéréseket:

1. a genfi *csak népiskolai* tanulókra terjesztették ki a tanulmányt, mi a gyermekanyagunkat nép-, polgári és középiskolai tanulókból válogattuk össze;

2. a gyermekek száma a genfiéknél 724, nálunk 1012;

3. ezek a genfiéknél 7, nálunk 5 korcsoportot alkotnak, tehát az egy csoportba eső gyermekek száma nálunk nagyobb; a genfi feldolgozásnál a betöltött évet fogadták el korjelzőnek (pl. 7 éves az a gyermek is, ki 7 éves 11 hónapos), mi pedig az egész évtől 6 hónapot előre és hátra vettünk egy korcsoportnak.

Az összesen (6.) rovat tartalmazza a mindkét nemnél talált szavakat (a vastag szám jelenti a budapestieket, a vékony a genfiéket). Megállapítható, hogy a 12. év elhanyagolható kivételével (2686 2690) a budapesti gyermekek végig több szót használtak. A 10 éves korban mintegy 20%-kal több a mi gyermekeink által használt szó. Feltűnő, hogy a 11—12—13-ik években egészen közel esnek a számok egymáshoz. Itt mindkét gyermekanyagnál a 12-ik évben erős megfordulás mutatkozik a használt szavak gyarapodásában. A következő, 13. év azonban új lendületet mutat, különösen a magyaroknál, amely itt a 14. év felé még inkább fokozódik, a genfiéknél pedig ismét lassúb-

bodik, úgyhogy a 14-ik évben ismét mintegy 20%-os eltérés mutatkozik a budapestiek javára.

Ha a fiúk és leányok fejlődéshullámzását figyeljük, az előbb említett sajátságokat főképen a magyar fiúknál találjuk meg. A magyar leányok fejlődésvonala majdnem teljesen egyenletes, a genfi fiúk és leányok párhuzamosan haladnak a 14. év kivételével, ahol a leányoknál egyenesen visszaesést tapasztalhatunk (ez az összesített táblázatunkból nem tűnik ki, ezt a rendelkezésünkre álló részleteredményekből állapítottuk meg).

Ha most figyelembe vesszük azt, hogy a budapesti gyermekek jóval kevesebb szót írtak a megadott negyedóra alatt (I. I. táblázatot) és e mellett mégis több szót használtak, megállapíthatjuk, hogy *a mi gyermekeink szóhasználata gazdagabb, színesebb, azaz gyermekeink képzetkincse nagyobb, fantáziája csapongóbb. Nemes Zoltán dr. is* (A magyar parlamenti nyelv leggyakoribb szavai. Az egységes magyar gyorsírás könyvtára 66. sz. Szeged, 1933.) a magyar országgyűlésen elhangzott beszédekből készített gyakorisági statisztika alapján hasonló megállapításra jut, mondván, hogy: „a különböző szók nagyobb változatossággal követik egymást (mint az egyéb nyelvekben), vagyis a magyar nyelv kevésbé egyhangú”. (32. l.)

IV. táblázat.

Kor	E korban ismert összes szavak	2-szer vagy 2-odszor előfordult szavak	E korban ismertté váló szavak	Előző korokban ismert, de nem ismételt szó
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	—	452	—	—
8	915	876	463	39
10	—	1176	—	—
9	1394	1247	479	147
11	1840	1661	664	179
10	1995	1793	601	202
12	2413	2051	573	362
11	2513	2113	518	400
13	3008	2473	595	535
12	3028	2482	515	546
14	3796	3077	788	719
13	3482	2573	454	909

Ha az *ismert* — tehát a kétszer vagy többször előfordult — szavak számát hasonlítjuk össze, újabb sajátságok világosodnak meg. Erről a IV. táblázat nyújt képet. A 2. számoszlop a koronként ismertnek minősített kifejezések számát mutatja. A genfi gyermekek, mint látjuk, a 14. korosztályt kivéve minde-

nütt *több* szót ismernek, illetőleg *több* szó fordult el náluk kétszer vagy ennél többször. Ez ismét a magyar gyermekek *egyé-
nibb* (individuálisabb) volta mellett bizonyít, főkép ha még azt is tekintetbe vesszük, hogy *több* előfordult szó között *kevesebb* az ismert. Tanulságos még a 4. oszlop, amely az évenkénti gyarapodást szemlélteti. A budapesti gyermekek minden korosztályban több szóval növekszenek, amely különösen a 14 éveseknél ad nagy számot (788). E körülmény a magyar gyermek szókincsének kisebbről induló, de rohamosabb fejlődésére látszik utalni. Végül az 5. oszlop az ismert, későbbi korosztályban azonban nem ismételt szavakat tartalmazza, amelyek viszont a magyaroknál kisebbek mindenütt.

V. táblázat

	Kor	10,	11,	12,	13,	14.
Főnév	fiúk	85.8	80.5	85.9	84.9	81.9
	leányok	84.5	82.9	93.9	84.3	86.4
Ige	fiúk	10.4	12.1	8.2	8.—	8.4
	leányok	8.—	8.6	8.1	7.7	5.6
Egyéb	fiúk	3.8	7.4	5.9	7.1	9.7
	leányok	7.5	8.6	7.9	8.—	8.—

Az V. táblázat a gyermekek által használt szavak *szófaj-
ták* szerinti megoszlását mutatja. Három csoportba foglaltuk a szavakat: 1. főnevek, 2. igék, 3. egyéb szófajták csoportjába és az ismert szavak összes előfordulását (gyakoriságát) vettük alapul. Mint első pillantásra is szemebetűnő, legtöbbször a főnév (80—85%), azután az ige és az egyéb szófajták csaknem azonos terjedelemben (5—12%). Némi hullámválzás látható a fiúknál, ahol a 11 éves korban a főnevek száma jelentékenyen megcsappan az igék előnyére, egyébként feltűnőbb sajátosság (v. ö. *Stern, Busemann, Kempelen*, stb. megállapításaival) nem észlelhető.

Az oktatás szempontjából annyira jelentős magyar korosztár közlésére ezután térünk rá, amennyiben ezt folyton nehezbedő közlési körülményeink megengedik.



FIGYELŐ.

Weszely Ödön dr. egyetemi tanárnak, Társaságunk nagy-nevű elnökének emlékezetét újította fel a pécsi egyetem nov. 19-i Erzsébet-ünnepén *Halasy-Nagy József dr.* egyetemi tanár, a bölcsészettudományi kar ezidei dékánja. Ugyancsak ő mondott a Magyar Pedagógiai Társaság dec. 21-én tartott ülésén az elhunyt nagy pedagógus fölött nagyszabású emlékbeszédet.

A Magyar Egészség hete. (1935. október 19—28.) A világháborút követő magyar élet sóvárogva fordul a magyar jövő záloga: az egészségesebb és több gyermek felé. Sajnos, alig is jutott túl a sóvárgáson. A tettek, amelyek a nehéz magyar jövő síma útját építenék, belefulladásnak a szép szavak posványába.

A magyar egyetemi és főiskolai ifjúság *Turul Szövetsége* átgázolt ezen a posványon, széthúzta a jövő elé vont kárpáratás hazugság-fátyolt. Eléje meredt a magyar sors igazi arca. Az üres bölcsők rengetege. A kis keresztiek erdeje. A tüdőbaj, a nemi baj, az italozás, a rák áldozatainak végelethatalatlan seregei. És a pusztulás menete élén a fekete zászló-tartók: a tudatlanság, a mábarogyott önzés, a nemtörődömség.

A *Turul Szövetség* nagy lelkesedéssel magáravállalta a magyarság létét fenyegető népbetegségek elleni harcot. Megtette az első és legnehezebb lépést: megindította a népegészségügyi adatgyűjtést. Olyan sikerrel, hogy a hivatalos kormányzat is melléje állt. A hatalom segítő keze mellé csakhamar társult a tudós vezetők tábora: az *Egészségpolitikai Társaság*. Közös munkájuk eredménye volt a *Magyar Egészség Hete* megrendezése. Tartalmas előadások hosszú sora, kirobbanó kemény viták világítottak rá a beteg magyar életfa elpalástolt, letagadott bajaira. Népesedés-politikai, telepítési, népelelmezési, testi és lelki egészségügyi kérdések alapos ismerői mutogatták az utat a gyógyulás felé. Szemléltetésül pedig ott volt az Iparcsarnokban elhelyezett *Országos Népegészségügyi Kiállítás*. Kérlelhetetlen őszinteséggel tárta fel a látogatók elé a szomorú tény: pusztulunk, veszünk. Aki végigjárta a *Pusztuló Magyarság* elnevezésű rész hét termét, az végigszenvedte a kínok kínját. Sebek sora nyílt ki a nézők előtt. Mindegyikből bőségesen folyt drága fajunk életnedve. Számok, grafikonok sikoltó sora kapott az emberek fásult, tompult lelkiismeretébe. Megnehezült a nézők lépte, meghajlott a válluk. Így, ilyen döbbenetes és megrázó nyíltsággal talán még sohasem mutatták meg nekünk, hogy mik vagyunk, hogy hová sodródunk ájult tehetlenséggel. Fájt ez a szomorú röntgen-kép. De a rendezőknek igazuk volt. Itt az utolsó óra. Vagy észbekapunk és megteremt-

jük szívós munkával Magyarországból az egészség országát, vagy marad minden a régiben és tovább sokasodnak a magyarság nagy temetőjében a sírkeresztek. Az egyik út az életbe, a másik a halálba vezet. Választanunk kell.

Minden magyar ember hálás lehet a rendezőségnek, hogy ezt a választást a bajok férfias és nyílt bevallásával megkönnyítette.

Lenkei István.

Új egyetemi magántanárok lettek a budapesti kir. magyar Pázmány Péter Tudományegyetem bölcsészettudományi karán *Jánosi József dr. S. J.* jézustársasági főiskolai tanár a „logika és metafizika”, *Schiller Pál dr.* egyetemi tanársegéd pedig a „lélektan” tárgyköréből.

A Magyar Pszichológiai Társaság közérdekű előadássorozatában 1935. nov. 23-án *Somogyi József dr.* egyetemi magántanár: „A tehetség sorsa”, dec. 14-én *Malán Mihály dr.* főiskolai tanár: „A szocialitás az átöröklés tükrében”, 1936. jan. 18-án *Gáspár János dr.* egyetemi magántanár: „Adatok írók és irodalmi műfajok karakterológiájához”, febr. 15-én *Ederer István dr.* egyetemi magántanár: „A gyermekkori konstitúció gyakorlati jelentősége”, márc. 21-én *Marczell Mihály dr.* egyetemi tanár: „A lélek átütő ereje”, ápr. 18-án *Pap Zoltán dr.* egyetemi tanársegéd: „Lélektani kísérletek mescalinnal”, máj. 16-án *Noszlopi László dr.* egyetemi magántanár: „A házastársak nevelésének pszichológiája” címen adnak elő.

A Társaság *Neveléslélektani Szakosztálya* a következő előadásokat tartja: 1936. jan. 30-án *Máday István dr.* egyetemi magántanár: „Harcostípus és munkástípus”, *Kempelen Attila dr.* tanár: „Az ifjúság tanulmányozásának módszerei”; febr. 27-én *Vértés József dr.* igazgató: „Fejezetek a gyógyító nevelés lélektanából”; márc. 26-án *Bognár Cecil dr.* egyetemi c. ny. rk. tanár: „A nevelő hatás lélektani vizsgálata”; ápr. 30-án *Nemesné Müller Márta* igazgatónő: „A gyermeki értelem formális művelése”; máj. 28-án *Tóth Antal dr.* óvóképzőint. tanár: „A játék az újabb lélektan megvilágításában”.

Az előadások mindig a *Székesfővárosi Pedagógiai Szemináriumban*, d. u. 6 órakeresnek.

Szabadegyetemi előadások a Pázmány Péter Tudományegyetem és Budapest székesfőváros Szabadegyetemén az 1935—36. tanév tavaszi félévében: *Halasy-Nagy József dr.* egyetemi tanár: Bevezetés a filozófiába (Történeti áttekintés; 10 előadás). *Imre Sándor dr.* egyetemi tanár: A kamaszkor kérdései (5 előadás). *Noszlopi László dr.* egyetemi magántanár: A világnézetek lélektana (10 előadás). *Nyirő Gyula dr.* egyetemi magán-

tanár: A lelki élet betegségei (5 előadás). *Bálint Antal dr.* OTI főtanácsos: Munkaelmélet és képességvizsgálat (10 előadás). *Malán Mihály dr.* egyetemi adjunktus: A fajbiológia és eugenika (10 előadás). Az előadásokról bővebb felvilágosítást a Székesfővárosi Népművelési Bizottság ad (IV., Szép-u. 5.).

Népművelési előadások a Székesfővárosi Népművelési Bizottság rendezésében: 1. Az egészségügyi telepen (VI., Eötvös-utca 3.): *Mándy Olga*: Hogyan ápoljuk gyermekeinket? (10 előadás). *Burchard-Bélaváry Erzsébet*: Hogyan neveljük gyermekeinket? (5). — 2. A kőbányai telepen (X., Szent László-tér 1.): *Sebes Gyula*: A szülők pedagógiai iskolája (10). — 3. A Vas-u. 10. sz. a. Női művelődési telepen *Sz. Szász Anna dr.*, *Szénássy József dr.* és *Baloghy Mária dr.*: Korszerű csesemőgondozás. *Baloghy Mária dr.*, *Burchard-Bélaváry Erzsébet*, *Menyhárd Irén dr.*, *Molnár Antal dr.*, *Turnay Alice* és *Undi Rózsa*: A nevelés testi és lelki feltételei. (Hogyan foglalkoztassuk 3—12 éves gyermekeinket?) *Noszlopi László dr.* egyetemi magántanár: Nem és jellem (5). — 4. A Bajza-u. 31. sz. a. Női művelődési telepen: *Temesvári Ilona* három gyermekjáték-készítési tanfolyamot tart. (Felvilágosítás: IV., Szép-u. 5.)

A Női Szociális Iskola (I., Krisztina-körút 155.) gyakorlati gyermekgondozók és szülők számára dec. 3-tól kezdve három hónapon át minden kedden és csütörtökön este 7—9-ig *Nevelőnők Esti Iskolája* címen *Baloghy Mária dr.* és *Undy Rózsa* vezetésével tanfolyamot tart. Tárgyai: A gyermek lelki fejlődésének törvényei. Gyermekhibák. Neveléstechnikai ismeretek. A gyermek játékos foglalkoztatása. Tandíj: havi 10 P.

Néhány szó az osztályfőnöki óráról. (A legnemzetibb óra.) Az osztályfőnöki óra bevezetése óta lepergett az első tanítási év; elmúlt és bőséges tapasztalatokat hozott. A nemzet jövőjéért aggódók pedig feszült várakozással várják az osztályfőnöki óra bevezetésének tanulságait. Szükséges-e, bevált-e, továbbfejlesztendő-e az osztályfőnöki óra intézménye? Olyan kérdések ezek, melyekre csak nagy megfontoltsággal, az eddig nyert tapasztalatok gondos mérlegelésével válaszolhatunk.

Nem szorul bizonyításra, hogy az egészségesebb közszellemnek az iskolából kell kiindulnia. Erős jelleme, igaz magyarok nevelése a szülői ház támogatásával szintén az iskola feladata. Örömmel állapíthatjuk meg, hogy az osztályfőnöki órákon sokat munkálkodhattunk ezen a téren. Nyesegettük a tanulók hibáit, a felebaráti szeretet aktív gyakorlására szoktattuk növendékeinket, — más vallást követő magyarok őszinte megbecsülésére, támogatására buzdítottuk tanítványainkat, ugyanakkor a legteljesebb szigorúsággal követeltük meg

saját vallásuk parancsainak teljesítését, stb. Megtanítottuk a gazdaságosabb tanulás módjaira, az idő, a munka, a vagyon és a legnagyobb vagyon: az egészség megbecsülésére. Fesztelen eszmecseréinkbe minden tanulót bevontunk; minden tanulónak bele kellett kapcsolódnia a közös munkába. Így lett a legkedvesebb óra a legnemzetibb órává. A legmagyarabb óra fenntartása és továbbfejlesztése tehát el nem vitatható szükségesség.

Az osztályfőnöki óra anyagára vonatkozólag megállapíthatjuk, hogy az Utasításokban részletezett anyag nagyon sok, és nem egy olyan kérdést kellene tárgyalni, amely igen messze esik a tanulók lelkivilágától (állampolgári alapvető ismeretek, adónemek, stb.). Kár, hogy az Utasítások erősen megkötik az osztályfőnök munkaprogramját. Több szabadságot az osztályfőnök! Ebből viszont következik, hogy az első osztály főnöke csakis kellő felkészültséggel és megfontoltsággal rendelkező tanár lehet. Akkor az eredmény nem maradhat el!

Miklós János.

Újszerű szülői értekezleteket tart a debreceni ref. leánygimnázium I. osztályaiba járó gyermekek szülei számára *Szondy György dr.* osztályfőnök minden hó első szombatján. Egész iskolai évre megállapított terv alapján foglalkozik ezeken az előadásokon a 10—11 éves leánygyermekre vonatkozó nevelési kérdésekkel. Az előadások tárgya: 1. A középiskola kapujában (szülői ház és iskola). 2. Hogyan tanít a mai iskola; hogyan tanuljon a gyermek odahaza? 3. A gyermek szórakozása. 4. A gyermek olvasmányai. Ajándékok. 5. Az osztályzat értelme és értéke. 6. A gyermek testi fejlődése. 7. Az otthon hatásai. 8. A gyermek és a természet. 9. Az ismétlések lélektana. 10. A nagy szünet problémái. — Mint az előadások felsorolásából látható, itt valóban átgondolt és tervszerű kezdeményezésről van szó, amelyet más iskolákban is igen hasznos volna átvenni. Hogy a szülők szívesen fogadták, mutatja az első előadások nagy látogatottsága.

A gyermek és kutya. „A kicsike már majdnem hat hónapos; legfőbb ideje, hogy egy kutyát vegyünk neki.” Ez a megjegyzés teljesen megegyezik az Angliában általánosan elterjedt felfogással, viszont olyan szöges ellentétben áll a magyar szülők legtöbbszörének egészségügyi eszméivel, hogy az angol felfogás helyességének bizonyítása meglehetősen érdekesnek ígérkezik.

A gyermekszobában tartott kutya, még ha nem is magáé a gyermeké, határozott szerepet játszik jellemének fejlesztésében.

Amint a kisgyermek öntudata fejlődik, hamarosan észreveszi, hogy ő a legkisebb és leggyengébb tagja a családnak. Körül van véve felnőttekkel, akiknek tekintélyük van és a

tekintély kényszereszköze: a fizikai erő is rendelkezésükre áll. A mindennapi élet-rutint az ő vezetésükkel szerzi meg, miközben védekezik minden ellen, amit kellemetlennek talál. A gyermek nincs tudatában saját erejének, a felnőttek felett lévő hihetetlen hatalmának. Mikor a tekintély ellen harcol, minden kezébe jutó eszközt helyesnek tart, mert úgy látszik előtte, hogy minden helyzeti előny és erő a túloldalon van. Igen gyakori látvány, hogy a gyermek sírással, sikítozással, ráncigálással, édesanyja amúgy is fáradt idegeinek mindenféle kínzásával igyekszik megkapni azt, amit épen kíván. Senkisem támadhatja és hibáztathatja e miatt a gyermeket; a gyermek még nem ismerte fel az életnek azt a nagy igazságát, hogy — mindig van egy másik szempont is. Ennek a ténynek megismerésében segíti a gyermeket és ezért olyan hasznos a kutya.

Amint a kutya megjelenik a család életében, a gyermek egyszerre elhagyja a leggyengébb helyzetét. A kutya, még ha nem is kisebb, kétségtelenül — még a gyermek intelligenciája előtt is — kevésbé előnyös helyzetben van, mint ő. A gyermek tehát körülbelül olyan viszonyban van a kutyához, mint a felnőttek hozzá.

A kutyának is vannak eszközei, hogy akaratát megvalósítsa, de ezeket nem szabad használnia. A kutya nem ugathat vég nélkül, nyugton kell maradnia, ha úgy parancsolják a vele együtt lévők nyugalma végett. Így a gyermek tudat alatt megtanulja a fegyelem értelmét és értékét s nem úgy fogadja, mint felülről jövő kényszerítést, a hatalom birtokosainak szeszélyét.

Mínthogy a gyermek előnyösebb helyzetben van, mint a kutya, mérsékletet kell tanulnia a hatalom használatában, tehát fékeznie kell magát. A gyermek lassanként megérti, hogy mi a gyengébbek iránt való felelősség; megérti, hogy saját akaratunk másokkal szemben való érvényesítésének egyedül sikeres módja a kedvesség. A gyermek önzése a kutyával szemben kézzelfoghatóan „unfair”, mert a kutyának nem áll módjában, hogy helyzetén javítson; a felnőttekkel szemben a gyermek nem láthatja az egoizmus bűnét, mert a felnőtteket mindenható lényeknek tekinti, akik más világban élnek, mint ő.

A mindennapi kötelességek, melyeket a kutyával szemben el kell végezni — táplálás, tanítgatás, kefézés — szintén pedagógiai értékűek. Van két igazság, melyet sokan életük végéig sem ismernek fel: hogy a tulajdon felelősséget is jelent, és hogy semminek sem lehet igazán örülni bizonyos mennyiségű munka nélkül. Amennyire csak lehet, meg kell tanítani a gyermeket, hogy maga lásson kutyája után; így lassanként az élete egy részévé fog válni s így magától fog gondolni rája.

Kegyetlen ösztönű gyermekek mellett is hasznos a kutyatartás, de itt gondosan vigyázni kell a gyermekre, mind az ő, mind a kutya érdekében. A gyermek túlértékelheti a saját ha-

talmát és jelentőségét. Az ilyen esetek természetesen ritkák; a gyermekek legnagyobb részének kegyetlensége merőben gondatlanságon alapszik s éppen ez a gondatlanság az, amelyet egy állat feletti tulajdon nagymértékben csökkenthet.

Mindezek a gondolatok a gyermekben magától értetődően fokozatosak és teljesen tudatalattiak. Lehetetlen lenne azt hinni egy gyermekről, hogy pl. a saját és a kutya helyzete között lévő hasonlóságot ki tudná gondolni. Azonban a hatások megvannak és annál erősebbek, minél inkább részeivé válnak a gyermek életének abban az időben, mikor a gyermek a legfogékonyabb.

Mindaz, amit mondtunk, illik minden más kedvenc állat tartására is. A kutyának azonban kétségtelenül előnyei vannak a többiekkel szemben. A kutya hűséges és intelligens. Nincs szükség arra, hogy fogva tartsák; teljesen együtt élhet a gyermekkel és a gyermekszoba életrendjének lényeges részévé válhat. A kutyának a természete is olyan, hogy beleolvad a környezetébe; nem marad oda, mint a macska; megfelelő a nagysága is, ellentétben pl. egy ponival. Az érzelmeket azonnal viszonzozza és igen hamar megérti, hogy kihez tartozik. Ezenkívül szelíd is; nagyon ritka látvány, hogy egy kutya a gyerek felé kapjon vagy rá vicsorítson. Ellenkezőleg, a kutya általában türelemmel visel el minden hurcolást és rossz bánásmódot a gyermektől s szinte úgy látszik, mintha örülne, hogy a gyermek a fülét cibálja, a szemébe nyúl vagy a nyakát fojtogatja.

A kutya nagyszerű játszótársa a gyermeknek, különösen, ha a gyermek egyetlen. Csak meg kell figyelni egy kutyát és gyermeket együtt, és láthatjuk, hogy mennyire megértik egymást. Ugyanabból a világból valók, az ösztönök, gyors szimpátiák és a mély, de múló érzelmek teremtményei. Ragaszkodva fogják egymást szeretni és a szülőknek még sem kell félniük attól, hogy a kutya elvonja tőlük a feljűk irányuló szeretetet, mert a gyermeknek a szülők iránt való érzelmében tisztelet és imádat van, míg a kutyával szemben védelmező és pajtás a gyermek.

Természetesen sokat lehetne mondani ezzel szemben is, a higiéne és tisztaság szempontjából. Itt azonban csak annak a felfogásnak kifejezéséről volt szó, amely az átlagos angol nézetet képviselheti, s amely szerint úgy látszik, hogy a gyermek mellett való kutyatartás határozott előnyei messze meghaladják az esetleges kockázatot.

Margaret S. Thring. B. A. Oxford.

Fordította: *Schmidt Ádám dr.*

Az olvasási fokozatok kérdésével foglalkozott a *Magyar Pedagógiai Társaság* decemberi felolvasó-ülésén *Madzsar Imre dr.* egyetemi magántanár.

Gyermekrajzkiállítás az östehetségek Erzsébet-téri boltjában. Amikor felnőttek állanak művészi megnyilatkozásokkal a világ szeme elé, igen ügyelnek arra, hogy a rendezés a kiállítás összes belső és külső feltételeinek figyelembevételével menjen végbe. Kis művészeink ez esetben nemcsak, hogy nem nyilatkozhatnak, de bizonyára a sors ajándékának tekintették gyermekszívük legnagyobb örömét, hogy kiállítók lettek. Ezért sietünk helyettük mi megállapítani, hogy bár gyermekrajzok voltak kiállítva, nem tekinthetjük azt szakértelemben vett gyermekrajzkiállításnak. Egy ilyen kiállítás rendezésének feltétele az, hogy aki ennek rendezésére vállalkozik, annak a gyermekrajzok ismeretkörében teljesen otthonosnak kell lennie. Köztudomású, hogy a gyermekrajzok megértése a gyermek alapos tanulmánya, lelki fejlődésének, gondolkodásának, valamint éppen a gyermekrajzok sajátosságának, fejlődésének tudomása nélkül csak jószándékú dilettantizmus lehet. E követelmények közül csak keveset látunk itt, amelyek pedig igen könnyen érvényesülhettek volna a kiállítás anyagának valamilyen tervszerű módon elgondolt rendszerében. Úgy látszik, mintha minden tervszerűség a „beszéljenek a rajzok” fogalmazású ötlet-szerűségeen alapulna. A rajzok egyes darabjai valóban sokatmondók. — A 16 éves *Erdei Bence* munkáiban a 6—8 éves gyermek vonaltechnikája jólesően keveredik a tisztuló konstrukció és festői látás bontakozó színeivel. Megfigyelőkészségével jóval túlnő a hasonlókoriak rajzmértékén. Több rajzán gyönyörűséggel ismerünk fel jellegzetesen jóízű paraszt-attitűdöket. Rusztikus helyzetkomikuma akaratlanul is derűt vált ki. Képeinek tiszta összbenyomása, a gondolatok változatossága sorakoznak még erényei közé. — Pompás humorérzékével, remek vonalvezetésével áll előttünk a 14 éves *Lukács Ágnes*. Érett szín- és formaritmusa csaknem kiforrott rajzolóra utal. Sok az ötlete, a gyermek mozgásának szinte felnőtt szemű megfigyelője. Pasztelljei a kifinomultság hatását keltik. Nála is tudjuk élvezni a gyermek játékos ösztönét, felfogásának üde vonását; technikai készsége azonban, úgy érezzük, már túl jutott a gyermekes tapogatódzáson és az a benyomásunk, hogy egy korán érő tehetség bontogatja előttünk szárnyait. Szerepelnek még *boldogi* és *sárhözi* gyermekek rajzai, magyaros ruhatervezései; vidékeik népművészeti elemeit ötletesen használják fel tervezéseikben. A szinte örökletes dekoratív-kultusz mintha háttérbe szorítaná a mozgás és forma problémáit. Ezek mellett több gyermek és ifjú munkáit látjuk, amelyek legtöbbször a gyermekrajzok sajátosságainak, gyermekes jellegzetességüknek megfigyelésére alkalmas.

Hamvai Vilmos.

Az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület f. évi közgyűlését november 3-án Budapesten tartotta. Ezen alkalommal

Schmidt Ferenc dr. soroksári polg. isk. igazgató, az angol-kisasszonyok budapesti Tanárképző Főiskolájának előadó-tanára tartott értékes előadást a *polgári iskolába lépő tanulók megismeréséről.*

A **debreceni egyetemi ifjúságot** a folyó tanévben *Benedek László dr.* rektor és *Neuber Ede dr.* egyetemi tanár kezdeményezésére alapos orvosi vizsgálatnak vetették alá. A nagyszabású munkában résztvett az egyetem Közegészségtani Intézete és minden klinikája. Egyelőre az egyetemnek a Tiszántúl minden részéről odasereglett 350 elsőéves hallgatóján végeztek anthropológiai és biológiai megfigyeléseket, majd a bőr-, ideg-, belgyógyászati és sebészeti klinikán vizsgálták meg őket. A nagy anyag feldolgozásából az derül ki, hogy az ifjúság igen nagy része hajlamos — a túlzott és ellenőrizetlen sportolás miatt — az ú. n. sportszív kifejlődésére. Sok a gerincelferdüléses, közellátó és rosszfogú ifjú is, de vigasztaló, hogy aránylag kevés a tuberkulotikus. Rendkívül örvendetes, hogy a 350 hallgató közt egyetlen venereás beteg sem akadt.

Új iskolaszanatóriumok létesítését határozta el a Magyar Iskolaszanatórium Egyesület. A tervek szerint a fővárosi beteg gyermekek számára a *Svábhegyen*, 200 férőhellyel, az alföldiek számára pedig *Szegeden*, az újszegedi Népligetben, a volt szerb-bánáti internátus hatalmas épületének átalakításával, 150 ágygal nyílna meg az iskolaszanatórium. Az utóbbi mellé tüdőambulatóriumot is terveznek.

A **nyomorék gyermekek** ügyében 1936. júniusában nemzetközi kongresszus lesz Budapesten. Főtárgya: milyen módon és eszközzel lehetne a világ több százezer nyomorék gyermekén segíteni és őket a társadalom hasznos tagjává nevelni. Eddig 20 állam jelentette be részvételét, sőt már indítványok is érkeztek. Ezzel kapcsolatban a magyar szervezet, amely hazánk kb. 8000 nyomorék gyermeke közül anyagi erőinek elégtelensége miatt csak 200-at részesíthet gondozásban, törvénytervezetet dolgozott ki. Ez a vakok és siketek intézeteinek mintájára nagyobb városokban nyomorék-gyermek-otthonok létesítését szorgalmazza. Felállításuk nem róna az eddiginél nagyobb terhet a társadalomra, mert hiszen ezek a szerencsétlenek, ha iparra való kitanítás nélkül nőnek fel, nem tudnak megélni és eltartásuk a közületek költségvetését terheli.

Kórházi mesedélutánok indultak meg a játszótéri vezetők önkéntes munkájával a székesfőváros valamennyi gyermekkórházában december folyamán (mesék, versek, tréfás és találós kérdések, tréfás versenyek). A mesedélutánokat kéthetenként tartják.

Népies gyermekjátékok címen megjelennek *Riedl Margit*-nak a játszótéri vezetők továbbképzőtanfolyamán tartott előadásai, darabonként (kb. 2—3 játék, kottaanyaggal és rajzokkal) 10 fillér árban. Kaphatók a Népművelési Bizottság irodájában (IV., Szép-u. 5.) Éder Gizellánál.

† **Patrizi, Mario Luigi** egyetemi tanár, a *Rivista di Psicologia* lelkes munkatársa, rövid néhány hónappal Sante de Sanctis halála után, szeptember 9-én, 69. évében, az olasz tudományos világ gyászára hirtelen meghalt. 1890-ben doktorált Rómában, majd később *Lombroso* utóda lett *Torinóban*, a törvényszéki orvostani tanszéken; a bolognai egyetem fiziológiai katedráját pedig *Albertoni* után foglalta el. Számtalan tudományos munkát hagyott hátra. Pszichopatológiai vizsgálat alá vette a sokat szenvedett, szerencsétlen olasz költőnek, *Leopardinak* és családjának életét. Erről szóló könyve, melyet 1896-ban adott ki Turinban, nagy vitát szült. Érdekelte a különböző típusok tana is. Írt fiziológiai szempontból a szónokokról, a banditákról és *Caravaggio*-ról, a bűnözők festőjéről. 1924-ben megjelent művében az agy és kar munkafiziológiáját ismerteti, 1930-ban „*Lombroso után*” c. könyvét adja ki. Legutóbbi munkája 1934-ben jelent meg „*Új esztétikai és tudományos eszmék*” címen. Patrizi az embert a maga egészében vizsgálta és a jelenségek fiziológiai alapját kereste.

Tobisch Irén



I R O D A L O M.

K Ö N Y V E K.

Bognár Cecil: Pszichológia. — A Szent István-Társulat kiadása. Budapest, 1935. 334 l. Ára: 6.40 P.

Úgy látszik, hogy az a szinte lázas tevékenység, amely az elmúlt év-tizedben a pszichológiában csaknem az egész világon — főleg azonban Németországban és Amerikában — megnyilvánult, szélesebb hullámverésével most kezd elérkezni hozzánk. Egymásután nyílnak meg eddig annyira hiányzó tudományos és alkalmazott lélektani intézeteink, új próbálkozások indulnak meg a gyermek és ezen keresztül az ember helyesebb megismeréséért és igazságosabb értékeléséért, ezekkel párhuzamosan pedig mind gazdagabbá válik lélektani irodalmunk. E főképen részletkérdéseket tárgyaló gazdagodásban, ha lassan is, de szaporodik a tudományos irodalmunkban eddig alig képviselt, újabb szemléletet és eredményeket tartalmazó összefoglaló rendszeres művek száma is. A nagy láz és sietés, a rohamos fejlődéssel együttjáró szempontbeli és tartalmi gazdagodás természetszerűleg az össze-visszaság, a zürzavar, sőt több téren az ellenmondás és válság tüneteit mutathatja. Talán e körülményből érthető meg az a meddőség is, amelyet az egész rendszert nyújtó művek megszületése körül tapasztalhattunk. A sokféle irányt egybefoglaló összeolvasztás még nem jött létre, így a lélek-

tankeönyv-író veszélyes keresztútra kerül: vagy valamely irányhoz csatlakozik, s akkor az egyoldalúság vádját vonja magára; vagy pedig a még eddig általában érvényben lévő — ú. n. „klasszikus” — pszichológia fejezteit építi tovább, elkészülvén az egészen újat hívók kifogásaira.

E szakadék áthidalása és ezzel összefüggőleg a magyar tudományos irodalom hiányának pótlása szempontjából nagy jelentőségű *Bognár Cecília Pszichológiája*-ja. A szerzőnek régi, állandó lélektani és gyermektanulmányi munkássága során bőven volt alkalma rá, hogy a régebbi tanítások helyességéről és értékéről igaz képet alkosson magának és kiválógassa azokat a megállapításokat, amelyek az idő vasfogatát kiáltották, s a lélektan marandó állományához tapadtak. A legutóbbi kutatásokban való tájékozottsága alapján pedig — amelyen végig megéreződik a tapasztalatokban csiszolt józan és biztos ítélőképesség — megbízható látással szűri ki az irányok és részletkérdések tengeréből mindazt az értéket, amely a komoly elismerésre számot tarthat. E szerencsés egyeztetésben gyökerező újszerűsége, amellyel a természetes fejlődés lépéseit követi, egyik legnagyobb erénye e becses munkának.

A mű a *Bevezetés, A megismerés, Az érzelem, A törekvés, A lelki élet egysége, A pszichológia egyes ágai és A pszichológia története és főbb irányai* című fő fejezetekre tagolódik. Főleg a *Bevezetés* az, amely új felfogást tükröz és így legjobban eltér az eddigi szokványos rendszerektől. Az itt nyújtott alapvetés tárgyalja — többek között — a lélektan módszerét és rendszerét. A lelki megismeréssel kapcsolatban jól előre leszögezi, hogy a mások lelki életében végbemenő változásokhoz nem csupán tudományos apparátussal, következtetéssel, hanem bizonyos intuitív megismeréssel is hozzá juthatunk. Az írók és költők lélekbrázolásának nagyszerűségét hangoztatja és ezzel a pszichológiába, mint tudományba, vetett vak hitet a kellő szerénységre szállítja le. Elismeri ezeknek nagyobb életközelségét, pedig munkájával ő maga éppen azok közé tartozik, akik a lélektant eddigi télségos élettelen és laboratóriumi helyzetéből kizökkentették és a végtelen tarkaságú való élethez közelebb segítették.

Kiemelendő még e módszertani alapvetésből az a megjegyzés, amely az élményekre és ezeknek szavakba foglalására vonatkozik. A lélektanok egyik legnagyobb nehézsége az, hogy amint szavakba öntjük élményeinket, már legtöbbször meg is hamisítjuk őket. Részben ebből is érthető meg az a bizonytalanság e tudományban, amelyre már fentebb utaltunk. Gyakorló pszichológus voltára vall a megfigyelésnek a kísérlet fölé való helyezése is. Helyesen mondja, hogy: „bármennyi előnye is van a kísérletnek a megfigyeléssel szemben, sohasem teheti feleslegessé ez utóbbit... A kísérleteken (ugyanis) többé-kevésbé megérezik a laboratórium légré”.¹

Újszerű módszertani felfogásában azzal is, hogy a kísérletek *variációs és korrelációs* feldolgozásának módját is megemlíti, ami a lélektanban, mint bonyolult élettudományban ma már általánossá lett, bár hasonló tárgyú könyvek még sem méltatták kellő figyelemre. És azzal, mikor azt mondja, hogy: nem szabad néhány megfigyelésből vagy kísérlethez mindjárt általános szabályt alkotni (17. l.), ha finoman is, de ítéletet mond a ma is még gyakran észlelhető elhamarkodott általánosítások felett. Mindebből következőleg helyénvaló annak a leszögezése, hogy a pszichológia tételei legtöbbször nem bizonyosságot fejeznek ki, hanem *valószínűséget*. A törvények megfogalmazása és érvényességi körének megállapítása sem olyan szabatos, mint a természettudományokban, így a lelki jelenségek, struktúrák stb. gyakran más és más értelemben fordulnak elő. Mindezek indokoltá teszik azokat a szerző által kiemelt törekvéseket, amelyek metafizikai és elméleti lélektan címe alatt foglalhatók egybe.

Az *alapgörmök* tárgyalását a struktúra fizikai értelmezésével kezdi meg, hogy e fejlettebb fogalmi rendszer segítségével könnyebben megfoghatóvá tegye az egyébként többféleképpen értelmezett fogalmat. Bár kimondott meghatározásra nem találunk, a szemléletes példák, a világos és meg-

gyöző tárgyalásmód e sokat vitatott fogalmat közvetlenül szemlélhetően állítja elénk, melyből kitűnik, hogy a struktúra mintegy medre — tehát ilyen felfogásban irányítója — a folyamatoknak, bár a folyamatok maguk is létrehozhatnak vagy módosíthatnak struktúrákat, melyeknek ezenkívül még az időtlenség a jellegzetességük. Majd ezután megvilágítja az **élmény**-fogalmat, s meghúzza a határt a jelenség és a pszichikai valóság között, amelyeknek azonosítása Descartes óta mint végzetes tévedés ülte meg a legtöbb tanítást. Találón mondja a szerző: „Ha a pszichikai struktúrák az élményekkel egybeesnének, az önismeret volna a legkönnyebb dolog” (25. l.)

A fizikai, fiziológiai, pszichikai és szellemi világnak a lélekhez való viszonyában a legkorszerűbb e munka tanítása, amelyben a lelki jelenségek feldolgozását időben végbemenő **folyamatok** és időtlen jellegű **struktúrák** megragadásában látja, hozzáfűzvé azt, hogy „a lélektan mai fejlettsége mellett azonban a folyamatok és struktúrák megszerkesztése még a legnehezségbe ütközik”. — Az ú. n. természet- és szellemtudományi pszichológia tanításait sikerül ezzel közelebb hoznia egymáshoz, kifejezésre juttatván, hogy e kétféleség ugyanazon lélek kétféle megnyilvánulása.

A **tudat** és **tudattalan** tárgyalásában már a fentebbiek alapján módosítja a nagyjából Descartes-i felfogást, kellő jelentőséget juttatván a tudattalan jelenségek számára. Helyesen hangsúlyozza itt, hogy aki a tudatost a pszichikaival teszi egyenlővé — pl. az imént említett tanítás — az materialista álláspontot képvisel, mert a tudatalattiakat kénytelen csupán az agyvelőnek és idegrendszernek tulajdonítani. A **test és lélek** kapcsolatának taglalását kibővíti a fiziognómia tanításainak megemlítésével is.

A **lelki jelenségek felosztásában** látszólag a régi nyomokon halad, azonban két — szerintünk — jelentős újítást ad: a **megismerés, érzelem és törekvés** elnevezések közül kettő is szerencsésebb, mint a nálunk eddig általában elterjedt megjelölések. Ezek a megismerés — az értelem — és törekvés — az akarat helyett —. A megismerés különösebb magyarázkodás nélkül is tartalmazza az érzékelést és a gondolkodó tevékenységet, épen úgy, mint ahogy a törekvés általánosabb megjelölés az e fajta lelki jelenségekre, s így elkerülhetővé teszi az osztálynak és egyik altagozatának (tulajdonképeni akarat) ugyanazzal a kifejezéssel való megjelölését. — A másik jelentős megkülönböztetés pedig az, hogy a hármas osztályozást nemcsak az élményekre vonatkoztatja, hanem a **lelki valóságok egész területére**, tehát a folyamatokra és struktúrákra is.

A **megismerés** c. fejezetben a tér és az idő lelki képének felfogásába visz bele sokat a maga vizsgálódásainak eredményéből, kimutatván, hogy az ember a bonyodalmas térviszonyokat — ökonómiából kifolyólag — bizonyos geometriai alapformákra vezeti vissza. — A **pszichikai alakok közötti kapcsolatok** körében tárgyalja az asszociációt. A csoportosítás igen találó: megkülönböztet: **élményen alapuló asszociációt** és **szellemi struktúra** alapján létrejövő asszociációt (ilyenek pl. a hasonlósági és kontraszt-kapcsolatok stb.). Az asszociációs pszichológia túlzásait kellőképp mérsékli, mindamellett részletesen ismerteti az e téren végzett használható kísérleteket is. Újszerű az **Ismerteink megbízhatósága** c. fejezet beállítása, ahol az illúzióról, hallucinációról, szüggesztióról, autoszüggesztióról és a tanúvallomások megbízhatóságáról kapunk eleven leírású képet.

Az **érzelmekek** kapcsolatban is van egyéni mondanivalója. Történeti áttekintésben adja az érzelmre vonatkozó felfogás kialakulását, s rámutat arra, hogy ezek az elméletek azért nem lehettek kielégítőek, mert mindezekig nem sikerült az érzelem pontos meghatározása. Az érzelmekek tartományának **Wundt-féle** dimenziói — gyönyör-fájdalom, feszítő-taszító, izgató és megnyugtató érzelmekek — korrigálását ajánlja; t. i. helyesebbnek tartja az utóbbi helyett a **tevékenységet fokozó és csökkentő** hatást, valamint a **mélységet és tartósságot** is felvenni. Az értékek szerinti csoportosítás is újabb szint ad fejtegetéseinek.

A törekvések ismertetésénél kitér a *pszichológiai intellektualizmus és voluntarizmus* közti ellentétre, s leszögezi, hogy az intellektualizmust a tapasztalati tények nem igazolják. A megismerés és érzelem még nem tartalmazza és nem idézi elő a törekvés aktusait. Sőt sokszor a törekvés előbb jelentkezik, mint tárgyának ismerete vagy a vele kapcsolatos érzelmek. Találón állapítja meg a pszichológusokról, hogy hajlandóknak mutatkoznak a lelki élet mozzanatainak elracionálizálására. Pedig az érzelmeknek és törekvéseknek az újabb korban végzett alapos vizsgálata megmutatta, hogy mennyi irracionális tényező van bennük. A *gátlásoknak* külön pontban való összefoglalása és a nevelés szempontjából való értékesítése a műnek talán legérdekesebb lapjait alkotják.

A *lelki élet egysége* c. fejezetben az eddigi szokásos tárgyalás helyett a karakterológia több megállapítását foglalja össze. Majd ismerteti a *lélektan főbb ágait* (patopszichológia, a kollektív lélek pszichológiája, differenciális pszichológia, fejlődés-pszichológia, parapszichológia), valamint a *pszichológia történetét és főbb irányait*.

Ezzel az egyetlen teljes és korszerű magyar lélektani munkát nyújtja szerzőnk az olvasónak és a magyar tudománynak, amely még a részek kellő arányával, gazdag irodalmi áttekintésével, név- és tárgymutatójával, egyszerű, szemléletes és világos stílusával, valamint izléses kiállításával egyedülálló a hasonló célzatú művek között.

Cser János dr.

A magyar öntudat kistükré. A felsőkereskedelmi iskolai tanárok nemzeti szövetségének kiadása. Szerkesztette *Hézszer Aurél dr.* Budapest, 1935. 128 l. Ára 1.40 P.

Az iskolai munka célkitűzései közt első helyen áll a nemzeti öntudatra való nevelés. Mégis napról-napra azt kell tapasztalnunk, hogy a magyar tanuló nincs úgy áthatva a nemzet-tudatának erejétől, mint pl. a német, olasz vagy francia; a kis-antant államok ifjúságáról nem is szólva. Ennek — számos egyéb mellett — az a legfőbb oka, hogy nemzedékek fölnevelése során hanyagoltuk el a nemzeti tárgyak köré csoportosítani a tanítás anyagát, ami példátlan tárgyi tudatlanságot okozott. Már pedig az igazi nacionalizmusnak leglényegesebb alkotórésze: *büszkeség* a saját nemzetiségre és *hit* annak sajátos erejében, missziójában. Mire legyen büszke a magyar tanuló és miféle történelmi erőkben higgyen, ha tisztázatlan fogalmai vannak mindarról, ami büszkeségének és hitének gránit-alapot adhat?

Kitűnő nemzetnevelői gondolat szülte tehát a felső-kereskedelmi iskolai tanárok nemzeti szövetségének azt a tervét, hogy oly könyvet ad ki, amely a tankönyvek kiegészítéseként a magyar nép szellemi és anyagi értékeit megismerteti ifjúságunkkal, hogy ezáltal fokozzuk és öntudatosabbá tegyük nemzeti érzésüket. A „Kis tükrő” képet ad nemzetünknek a Földön elfoglalt helyzetéről, nemzeti nagyságainkról: írónkról, tudósainkról, felfedező utazóinkról, akik nemcsak a nemzet, hanem az emberiség egyetemes érdekeit is szolgálták; képet ad népünk egyéni, nyelvi, művészeti sajátosságairól, földünk természeti javainak értékéről, stb. *Jablonkay Géza* és *Hézszer Aurél*, kik a szerkesztést vállalták, eredeti elgondolással foglalták egységbe a különböző tárgyköröket feldolgozó munkatársak dolgozatait, amelyek sorából különösen megemlítsre méltók: a magyarság történelmi szolgálatait koronként összefoglaló tanulmány *Farkas László*, a magyarság világhelyzetéről és a magyar föld értékeiről adott kép *Hézszer Aurél*, a magyar nyelvéről s annak korszerű tanításáról józan nacionalizmussal értekező cikk *Szabó Károly* tollából. A jövőre vonatkozó lelki feladatainkat *Havadi Barnabás*, gazdasági boldogulásunk feltételeit *Horn József* tárja az ifjúság szeme elé. *Kováts Albert* alig ismert adatokból rögzíti le a külföld véleményét rólunk; ez a közlemény egyik legerősebb támaszává lehet egy ifjú nemzeti öntudatának. *Laurentzy Vilmos*, *Kiss János*, *Baránszky-Jób László* és mások tanulmányai egészítik ki még ezt a nagyszerű művet, amely nagy nyeresége nemcsak annak az ifjúságnak, amelynek szól, hanem az egyetemes magyar oktatásügynek is, mely való-

sággal a nemzeti öntudatra nevelés kis kátéját a kezébe. Aki olvassa, megerősödik benne a büszke hit, Széchenyi gondolata: „Mindenki, bármily alacsony származású legyen is, növelheti nemzete erejét.

Dobos László.

Dr. Illyefalvi I. Lajos: A gyermek Budapesten. Budapest Székesfőváros Statisztikai Hivatalának kiadása. 1935. 202 l. Ara 1 P.

A Székesfővárosi Statisztikai Hivatal lelkes igazgatója ebben a könyvében a Budapesten élő 156.000 (0—15 éves) gyermek adatait tárja elénk a statisztika beszédes számaival. A könyv különösképen a pedagógusokat, orvosokat és a gyermekveléssel foglalkozókat érdekelheti. A könyvből levő adatok minden szónál meggyőzőbben mutatnak rá a megoldásra váró feladatok egész sorára.

A számok tömegéből csak néhányat ragadunk ki. A gyermekek száma 1920-ban 190.972, 1930-ban már csak 156.131. A főváros III. kerületében a lakosság 6.9⁰/_o-ának, a X. kerületben 8.6⁰/_o-ának van gyermeke; a IV. kerületben csak 2⁰/_o a gyermekkel bírók száma. 1919-ben ezer lakosra 20.4 élve születés esik, 1933-ban csak 14.8 az élve szülöttek száma. Ha a születések számát nézzük, azt látjuk, hogy a III. ker.-ben 100 lakosra 13.8, a X. ker.-ben 14 születés esik; a IV. ker.-ben csak 6.5. Megnyugtatóbbak azok a számok, melyeket a „Gyermekhalandóság” című fejezetben látunk. 1900-ban a 0—15 évesek az összhalandóság 44.2⁰/_o-át tették ki, 1933-ban ez a szám 18.1⁰/_o-ra szállt le. 1900-ban az iskolát érdeklő 5—15 éveseknél az összhalandóság 4.1⁰/_o volt, 1933-ban már csak 2.7⁰/_o. Gondolkodásra készítő adat, hogy a 0—5 éves törvényes gyermekek halandósága a születések átlagában 15.9⁰/_o, a törvényteleneké 27.7⁰/_o.

Sok érdekes adatot nyújt a „Gyermekek egészségi állapota” című fejezet. Az iskolaorvosok 1933-ban 93.500 tanulóra ügyeltek fel, 25.400 tanuló részesült szakorvosi vizsgálatban és 1931—33-ban 25.879 tanulót vizsgáltak meg gümőkór szempontjából.

A rendőri gyermekbíróóság munkája 1933-ban 6.634 eset; ebből bűncselekmény 2679, melynek fele (1323) lopás. De nem folytatjuk a feltűnő számok felsorolását, csak jelezzük, hogy még igen sok megszivlelésre méltó adat van az iskolai jótékonyaságról, a főváros, az állam és a magánosok által fenntartott jótékonyági intézményekről. Külön fejezet számol be az árvavédelemről és egy másik a gyermekmunkásokról.

Illyefalvi I. Lajos dr. könyve talán hozzájárul ahhoz, hogy ráterelje az érdeklődést azokra a feladatokra, melyeket nemcsak a gyermekek, hanem a magyar nemzet érdekében is sürgősen meg kell oldani.

Révész Emil dr.

Jablonkay Géza dr.: Gyermeknapló. Gyermekmegfigyelési feljegyzések. 1. rész. A „Kisdednevelés” kiadása. 1935. Különlenyomat a „Kisdednevelés” 1934. évi 1—12. és az 1935. évi 1—10. számából. 87 l. Ara 2 P.

A szerző ebben a füzetében Géza és István (Patta) nevű fiairól vezetett naplószerű feljegyzéseit közli. Az első feljegyzés 1902. okt. 28-áról szól. A szerző már 1905-ben közölte addigi megfigyeléseit „Adatok a két-éves gyermek lelki életéhez” címen és 1908-ban „Hogyan beszélt a kis Patta?” címen, s így naplója a nálunk éppen keletkezőben lévő gyermektanulmányozáshoz már korán értékes adatokat szolgáltatott. A feljegyzések nem történtek napról-napra. Eleinte sűrűbben, majd később mindig nagyobb időközökben. Gézára vonatkozólag az első évben 39, a másodikban 34, a harmadikban 15, a negyedikben 65, az ötödikben 43, s ezután már csak 1—2 feljegyzést nyújt. Pattára külön az első évben 14, a másodikban 38, a harmadikban 12 feljegyzés esik. Ezzel befejeződnek a rendszeres feljegyzések, de nem fejeződik be az említésre méltó adatok felsorolása. Az utolsó részletesebb feljegyzéskor Géza 17, Patta 15 éves volt.

A napló azért válik áttekinthetővé, hogy a szerző a fejlődés egyes jelenségeire vonatkozó adatokat összefoglalja. Ilyen összefoglaló csoportok: Adatok a mozgás, a figyelem, a gondolkodás fejlődésére. A következtetés első megnyilatkozásai, hangulatnyilvánítások, szokások, az érzelmi élet megnyilatkozása, utánzás. Külön tárgyalja a rajzot, mint kifejezésmódot. Itt először az emberi alakok rajzának fejlődésére vonatkozó adatait foglalja össze, majd az egyes tárgyak rajzának fejlődését mutatja be. Utána a távlat fejlődését, a mozgás kifejezését, az illusztrációra és a természet-szerűsége való törekvést mutatja be, sőt néhány találó feljegyzés található „az írás utánzásának fejlődéséről az írás előtt”-ről is.

Jablonkay Géza dr. Gyermeknapló-ja a gyermeklélek sok érdekes lelki megnyilatkozását örökítette meg, melyek lélekfejlődéstan szempontról is értékesíthetők. Igen érdekes az az alig két nyomtatott lapnyi rész: „Amire 25 év múlva emlékeznek”. Ebből azt látjuk, hogy Gézánál a legrégibb emlékezeti anyag 3; 7, Pattánál a 3—4 éves korból való.

A szerző a II. részben az unokáiról szóló feljegyzéseket fogja közre-adni, s reméljük, az is tele lesz nemcsak a szülői szeretet megnyilatkozásaival, hanem az első részben is bőven előforduló értékes lélektani megfigyelésekkel is, amelyekben legutóbbi lélektani irodalmunk meglehetősen szűkölködik.

Révész Emil dr.

Loczka Alajos: Iskola és élet. A nevelés új útjain. Budapest, 1935. 158 l. Ára 4 P.

Szerző a munkáltató oktatásnak egyik leglelkesebb híve, s különböző folyóiratokban megjelent cikkeinek egy kötetbe olvasztása egységes képet nyújt arról a propagatív erőről, amellyel az új nevelési eszményért küzd. Figyelme nemcsak a mai középiskola válságának külföldi vonatkozásaira terjed ki, hanem igyekszik az iskola közvetlenebb kapcsolatait, elsősorban a családot, a mai nevelés problémakörébe vonni. *(A család a jövő kulcsa. — A család válsága és a nevelés. — A családi nevelés feladatai.)* Igazi érdeklődési területe a természettudományi oktatás, ahol az új pedagógiai elvek szerint haladó tanár maradék nélkül összegezheti módszeres eljárásának eredményeit. Ehhez a tárgykörhöz kapcsolódik tanulmánykötetének egyik legérdekesebb fejezete, amely a *gyermektanulmányozás és a természettudományi oktatás viszonyáról* szól. Elismeri, hogy a gyermek tanulmányozása ma fokozott mértékben kötelessége minden nevelőnek. Amikor a gyermeket magát tesszük az oktatás tengelyévé, amikor módszeres eljárásunkat a gyermek képességeihez szabjuk, a tanítás anyagát a gyermek közvetlen érdeklődési köréből kiindulva építjük fel, akkor mindennek első és elengedhetetlen feltétele: magának a gyermeknek beható ismerete. Nem a gyermek van a tudás kedvéért, hanem a tudásnak kell a gyermek érdekét szolgálnia. A gyermek érdekeinek tágabb kipuhatólása a gyermektanulmány feladata, de a gyermeket ne csak önmagában vegyük vizsgálat alá. A gyermektanulmányozásnak azokat az eredményeit, amelyek a gyermek lelkiállapotára, lelki folyamatainak minőségére és lezajlására általában jellemzőek, ki kell egészítenünk olyan vizsgálatokkal, amelyek közvetlenül az *oktatás* kérdéseit világítják meg. Érdeklődés-, felfogóképesség-, megfigyelőképesség-, fáradás-mérés vizsgálatok oly eredményekre hívnák fel a figyelmet, melyek az eddigi álláspont újraértékeléséhez vezetnének. Védőgátat kell emelni a természettudományi szókinccs évenkénti lavinatömege ellen is, amellyel mai tan-könyveink elárasztják tanulóinkat!

De szembe mer nézni a mai oktatásügy legkényesebb problémáival is. Így a tanulmánykötet vezető értekezése a *társadalom és iskola* kritikus viszonyát tárja fel. Az iskola a vádlottak padján ül. És kik a vádlók? Saját fiai. A vádak súlyosak. Az iskola nem váltotta be az ígérétét. Az élet rácafolt az iskolára, mert az ott szerzett tudásnak kevés hasznát vették. Tekintélyét azért nem veszítette el, de — a vádlók szerint — át kell alakulnia. Az élet roham a iskola ellen szomorú jelenség, mert a mult-

ban az iskola évszázadokon át a társadalom legszilárdabb pontja volt; ma pedig azt követelik tőle, hogy az eszmei magaslatról szálljon le a porba és szolgálja ki a társadalom minden irányú érdekeit. Szerző ezután szellemesen zsúfolja össze azokat a „megváltó” gondolatokat, amelyekkel az iskolafenntartó hatóságokat a „rohanó élet” apostolai elárasztják és ebből a kaotikus reformáradatból az olvasó elé állítja azt az iskolát, amelyben kiszolgáltatottaknak a csak hasznos és használható embert nevelő eszményt, de megfelejtkeznének arról, hogy a művelt embernek induló ember-palánta mikor tanuljon meg helyesen beszélni, értelmesen olvasni, hibátlanul írni, pontosan számolni, mikor ismerje meg környezetét, stb. A társadalom életigénye rohamot indít a túlterhelés ellen is, védi a tanulót az agyonhajszolt, gondolkodásra, emlékezet-tornára kényszerítő iskolarendszertől, emberbaráti jelszavakat lövell az iskola felé, mily csábító hírlapi témák! — de *Loczka* lerántja a leplet a „háttérben vigyorgó sátáni arcról”. Rámutat az industrializált iskola gépember-műveire, mert hiszen ezzel fejlődnek mind-egyik diák. Azonban nemcsak a veszélyeket látja, hanem a józan mértékkel haladó modern nevelő szemével a kor valódi igényeit is észreveszi. A nevelés nem az életre való előkészület, hanem maga az élet. A gyermeket állítsuk az iskolai élet középpontjába, úgy, amint van, él és mozog. A környezet önként szolgáltatja a kiindulást és a gyermek fokozódó érdeklődése veri a hidat az ismeretlen felé! Ez a pedagógia azt vallja, hogy a legjobb előkészület az életre, ha átéljük a magunk életét. A gyermek szemében az ő élete éppoly komoly valóság, mint a nagyoknak az ő esetleges világrendítő cselekvéseik. Ezt a valóságot kell megragadni és a *fejlődés menetét követve* gazdagítani. A gyermeknek is van és nagyon sok problémája és hogy ezekre mindenáron megoldást keres, azt bizonyítja az az ezernyi kérdés, amelyektől szülők és nevelők sokszor annyira rettegnék. Az életre való nevelés igazi útja nem az, amelyik azt keresi, hogy mire lesz a gyermeknek szüksége az életben, hanem a másik, amelyik megadja neki azt, amire máris szüksége van. Ma már — szerinte — nincs is pedagógus, aki ne a modern nevelés hívének vallaná magát, ha nem akarja azt, hogy maradjon tekintély. A tanulók öntevékenysége, az ismereteknek saját munkájuk árán való megszerzése, a teremtő munka örömeinek a megéreztetése, a gyermekek lelke mélyen szunnyadó képességek felszínre hozása már-már jelszóvá váló elvek. Az új iskolában minden megváltozott közben: tanítási alak, tanulói magatartás, iskolalapad, szemléltetés, egyszóval az oktatás egész menete külső és tartalmi változáson ment át, egyedül a könyv, a *tankönyv* maradt a régi. Erről szól *A munkáltató oktatás tankönyve* c. tanulmány. Pedig a tankönyv „az a váltó, amely újból és újból visszakényszeríti a tanítót és a tanulót a régi vágányokra”. Nem forrása az ismereteknek, hanem maga az ismeret, nem ösztönöz, hanem csak utánzásra szoktat, nem nyit kaput a további érdeklődés számára, hanem teljes mértékben kielégíteni igyekszik azt, nem számítva arra, hogy a gyermek érdeklődése határtalan, a könyv lapjai azonban nagyon is határoltak. Viszont szerző azt is tudja, hogy milyen könnyű mindezt megállapítani, de nehéz jobb megoldást találni. Nem vethető a tankönyv el, mert nem lehet minden ismeretet előpattintani a gyermek agyából, egyszerűen azért, mert a történelem nem logikai művelet. Ismerteti azonban az *amerikai* és *német* kísérleteket. Előbbiek a *reference book* rendszerének a hívei, utóbbiak pedig kimondottan iskolai célra szánt *lexikont* adnak a tanuló kezébe, melyből össze kell gyűjtenie, természetesen nem minden segítség nélkül, a lecke anyagát.

Loczka Alajos könyve eredeti elgondolásokat, józan haladó szellemet, értékes tárgyi tájékozottságot tartalmazó mű, újabb pedagógiai irodalmunknak irányító hatású nyeresége. Dobos László.

Máday István: Az egykekérdés. Budapest, 1935. A Studium bizománya, 38 lap.

A tetszetős könyvecske a szerzőnek a Magyar Szülők Szövetsége

kongresszusán tartott és a Gyermekvédelem 1935. évi 1—3. számában megjelent előadását tartalmazza. A fontos kérdést tárgyaló műhöz Benedek László dr. egyetemi tanár írt előszót; pár szóval kijelölte az egykekérdés helyét az embergazdaságtudomány területén.

A könyv első részében („Az egykekérdés számokban.”) a szerző elég bő statisztikai anyagra támaszkodva az egykekérdés egyre növekvő veszélyéről ír. A másodikban az egyke okait veszi sorra. Szól a biológiai, gazdasági, politikai, jogi-közigazgatási, társadalmi, erkölcsi és végül a nevelési okokról. Ezek tárgyalása után áttér („Az egyke-veszedelem elhárítása” c. fejezetben) a megelőzés és a gyógyítás módjaira. Beszél a jogi, gazdasági, szociálpolitikai, művelődéspolitikai orvosszerekről és az általános teendőkről. Mindenről persze a könyv terjedelme által szabott vázlatossággal, de elmélyedő komolysággal.

A szerző nagy szolgálatot tenne a köznek, ha ezt a vázlatot teljesen kidolgozná. Ezzel talán közelebb segítené a kényes kérdést a szóáradaton át a gyógyulást jelentő tettekhez.

Lenkei István.

Obermüller Ferenc: A millió-iskola. Különlenyomat az esztergomi áll. s. közs. Szent Imre reálgimnázium és reálskola 1934—35. évi Értesítőjéből. Esztergom, 1935. 59 l.

A szerző abból a megállapításból indul ki, hogy a tanítómunka eredményével sem a tanítók, sem a társadalom nincs megelégedve. Ebből az elégedetlenségből származik a javításra való törekvés. Fontos munkát végez tehát a pedagógus, amikor a javítás útjait keresi. Ebben a tanulmányban a szerző arra a kérdésre keres feleletet, miként lehetne a tanítás intenzitását fokozni s ezzel tanításunk eredményességét növelni?

Obermüller nagyrészt a millió-iskolától várja azt a hatást, mely nagy mértékben alkalmas segítő-eszköz lenne a fenti cél elérésére. Bizonyításul kifejti azokat a pedagógiai elgondolásokat, amelyek a tanítás helyének módosításával, tehát a környezet céltudatos kihasználásával teremtenek kedvezőbb körülményeket az eredményesebb tanításhoz.

Nem szorul bizonyításra, hogy a tanítás sikere az érzelmi és akarati mozzanatokon fordul meg. De éppen ezek az eredményt létrehozó akarati mozzanatok hiányzanak ma a tanuló munkájából. Kétségtelen, hogy az intuíciónak, az élmény közvetlen megragadásának, továbbá az érzelmeknek és erős akaratnak fontosabb a szerepe, mint a fogalmi megismerésnek. Eljárásunkban tehát fel kell kelteni az akarati indítékokat, mert a szellem aktivitása sehol sem jut világosabb kifejezésre, mint az akaratban. Akarati indítékokat pedig érzelmelek útján kellünk. Az érzelmelek keltette energia az érdeklődésben fejeződik ki. Az érdeklődés, mint aktuális élmény, eszke az oktatásnak, fokozása erősíti az érdeklődés által felébresztett érzelmeket is. Ha az érzelmelektől fokozott érdeklődést állandósítani tudjuk, akkor megteremthetjük azokat a készségeket, melynek révén munkaközösség létesül tanító és tanuló között. Az iskolának tehát gazdagabb érzelmi hatásokat kell nyújtani, lelki mozgalmasságot kell kiváltani és élményt kell kelteni. Ezt pedig részben az iskola külső, részben belső rendjének megváltoztatásával, berendezésének módosításával érhetjük el. Így jutunk el a környezet-hatás gondolatához.

A nevelő-hatás legközvetlenebb környezete a tanterem. Ennek millió-hatásáról a pedagógiai irodalomban eddig alig esett szó, pedig mint a tanítás munkájának közvetlen és állandó környezete, nem lehet közömbös nevelő-tanító munkánk szempontjából. Mindnyájunknak vannak tapasztalatai, hogy a környezet tárgyi tényezőivel milyen kedvezően tud hatni bizonyos irányú képzetek és érzelmelek felkeltésére. A mai egyhangú, érdektelen, örökké egyforma tanteremünk egyik felidézése oka az unottságnak és az ebből folyó érzelmi közömbösségnek. Megfigyelhetjük, hogy a tanulók a rajz, fizika, vagy a kémiai teremben fejezetesebbek, érdeklődésük élénkebb és figyelmeük összpontosítottabb. Ezt a hatást a környezet váltja

ki. És a milió-iskola ezt a hatást akarja céltudatosan, pedagógiaileg értékesíteni. A milió-iskolában minden egyes terem más és más, de egységes hangulatú volna, s ez kikerülhetetlen érzelmi hatást gyakorolna a tanulóra. A puszta szakterem rendszerrel szemben az egységes érzelmi hangulat különbözőteti meg a milió-iskolát (v. ö. a községi kísérletezéssel).

A szerző két kiváló építész-mérnök által készített vázlatos tervrajzot is mellékel, mely pompásan szemlélteti a milió-iskolát.

A szerzőnek, aki a gyermektanulmányozásnak régi, ismert munkása, erős meggyőződése, hogy megfelelő környezet nyújtásával erőteljesebbé tesszük az oktatómunka átélését és a mai osztályrendszer merevségével szemben nagyobb fejlődési lehetőséget nyújtunk. *Révész Emil dr.*

Popiel Dénes: A száj és fogak egészségtana. Budapest, 1934.

A népszerű modorban írt könyv, bár az egészségtannak csupán egy fejezetét foglalja magába, méltó a gyermekkel foglalkozók figyelmére. A testi egészség pillére az eredményes nevelésnek, ennek egyik igen fontos feltétele az ép fog és száj. A kis gyermeknél a fog és száj tisztaságának, egészségének fenntartására szolgáló jó szokások meggyökereztetését túlzás nélkül a jellemnevelés értékének minősíthetjük. — A legtöbb újszülött — a mint az író ezt bevezetőjében elmondja — egészségesen születik, egyéni, de különösen nemzeti érdek, hogy ezt a kincset a felnövő nemzedéknél megóvjuk. Az ábrákkal díszített kis könyv mindent elmond, amit a kérdésről anyáknak s nevelőknek tudniuk kell.

Hamvai Vilmos.

Sulyomi-Schulmann Adolf: A beszédhibák elhárítása különös tekintettel a dadogásra. A „Magyar Gyógypedagógiai Társaság” kiadása. Kálcsa, 1935. Arpád R. t. könyvnyomdája. 149 l.

A szerző egyrészt áthatva a hangos beszéd nagy nevelői értékétől, másrészt megdöbbenve a beszédzavarban szenvedők nagy számától (3,6%), nagy szaktudással és melegen érző szívvel hívja fel különösen a szülők és tanítók figyelmét a baj megelőzésének és gyógyításának fontosságára. A szakembereknek pedig a dadogás elhárításánál és gyógyításánál követendő eljárásokat, valamint az ezekre vonatkozó elméleteket és tudományos kutatások eredményeit ismerteti.

A szerző helyesen állapítja meg azt az elszomorító valóságot, hogy a beszéd nem részesül abban a megfelelő figyelemben, melyet nélkülözhetetlen nevelői érteke folytán megérdemelne. Tehát fontos feladatot old meg, amikor a gyermekkel foglalkozókat tájékoztatja a beszéd védelméről és ápolásáról, valamint a beszédhibák elhárításának módjáról. A beszédvédelem és gyógyítás terén először a szülői háznak, azután az iskolának van fontos szerepe. A leggyakrabban előforduló beszédhibák, pl. a dadogás, pöszebeszed, hadarás stb. legnagyobb részben nevelői beavatkozás által kiküszöbölhetők.

A beszéd egymásra következő szakai: a kiáltás, a gögicselés vagy gágyogás és a tudatos beszéd. A lelket alakító pedagógus szól a szerzőből, amikor arra figyelmeztet, hogy türelmetlenségünkkel vagy szigorúságunkkal ne tegyük félnékké a beszélni tanuló gyermeket és ne növeljük beszédbeli bizonytalanságát. A ridegség, szeretetlenség és csúfolkodás károsan befolyásolja a gyermek értelmi és érzelmi fejlődését és az arra hajlamos gyermekből dadogást válthat ki.

A dadogás súlyos természetű beszédhiba, mely nem rossz szokás, hanem centrális eredetű affektív beszédzavar. A dadogás nem értelmi zavar, amit az is igazol, hogy kisebb értelmű egyéneknél ritkán jelentkezik súlyosabb alakjában. A dadogók lelkiileg szenvedő kétségbe esett emberek, kiket nagy szeretettel és türelemmel kell átképezni. A dadogónak beszédnevelésre van szüksége és nem szánalomra. A lelki életet ismerő ember szólal meg a szerzőből, amikor egész sorát adja azoknak a tanácsoknak, melyeknek alkalmazásával elháríthatók a beszédhibák.

A könyv nemcsak a kisebb beszédhibák keletkezéséről és elhárításáról ad jól áttekinthető képet, hanem a kérdésre vonatkozó tudományos kutatások eredményeit is ismerteti. Függetlenül a szerző részletesen ismerteti a beszéd fejlődését.

A könyvet melegen ajánljuk az érdeklődők figyelmébe,

Révész Emil dr.

Wanitsek Rezső: A IX. Egyetemes Tanítógyűlés Naplója. 1935. A Magyar Tanítóegyesületek Egyetemes Szövetsége kiadása. 160 l.

Wanitsek Rezső, a IX. Egyetemes Tanítógyűlés főtítkára szerkesztésében jelent meg az 1935. április 16-án megtartott IX. Egyetemes Tanítógyűlés naplója, mely maradandó bizonyítéka annak, hogy az ország tanítósaiga minden nehézség ellenére is tudott dolgozni és lelkesedni.

A IX. Egyetemes Tanítógyűlés megrendezésének célja a népoktatás nemzetmentő ügyét a tanítósaiga helyzetével együtt bevinni a köztudatba és ily módon is érdeklődést kelteni a népiskola fejlesztésére való törekvések iránt.

A napló részletesen beszámol a gyűlés előkészítésének minden mozzanatáról és közli annak a két rádióelőadásnak teljes szövegét, melyek egyikét *Stolmár László dr.* főv. gyak. el. isk. igazgató, a másikat *Wanitsek Rezső* főv. el. isk. igazgató tartotta. Kimutatta, hogy a tanítósaigának ez a találkozás nemzetii érdek, a nemzeti lélek szükséglete. Égetően fontos kérdés, mit kell tennünk, hogy jobbak, különbek legyünk, mint voltunk. Ma nemcsak a pedagógus látja és érzi, hogy az erkölcsi nevelés erőtlensége és a túlterhelés veszedelme a népiskolat is fenyegeti, hanem a gyermekei sorsáért agódó szülő is. Ezen pedig csak az iskolaszervezet gyökeres megváltoztatása segíthet. De ezzel összefügg a magasabbrendű tanítóképzés ügye is.

Wanitsek Rezső rádióelőadásában a kötelező népoktatás kiterjesztésének kívánságát okolja meg. E szerint a nyolcosztályos népiskola elvégzése után három-négy éves továbbképzés következnie, s ennek befejezése után ifjúsági és társadalmi egyesületek vennék kezükbe az ifjúság vezetését.

A napló ezután részletesen beszámol a IX. Egyetemes Tanítógyűlés lefolyásáról. Szósz szerint közli *Rákos István* kir. tan. lendületes elnöki megnyitó beszédét. Utána a tárgyalásra került kérdésekről számol be a napló. Elsőül *Ekamp Nándor* székesföv. szakfelügyelő-igazgató adta elő a tárgyalásra kitűzött első kérdést: Mit tegyünk a népiskola, a népoktatás fejlesztése érdekében? Határozati javaslata szerint kéri a tanköteles korhatár megfelelő kiterjesztését, továbbá a középiskolai érettségi bizonyítványra felépített főiskolai jellegű tanítóképzés haladéktalan bevezetését. Utána a 2. kérdést tárgyalták: Mit tegyünk a társadalom érdeklődésének az iskolaügy iránt való fokozása és a nemzeti egység megvalósítása érdekében? Előadó: *Sugár Béla* áll. el. isk. ig. tanító. A 3. kérdés: Mit tegyünk a tanító sorsának megjavítása érdekében? Előadó: *Ormos Lajos* ref. el. isk. ig. Az előadók által betervezett határozati javaslatokat magas színvonalú hozzászólások után az Egyetemes Tanítógyűlés egyhangúlag elfogadta.

A napló megemlékezik a tanügyi és napilapok közleményeiről, és közli a gyűlés tisztikarának, bizottsági és rendes tagjainak névsorát, kb. 4700 nevet.

Révész Emil dr.

John Dewey und William Heard Kilpatrick: Der Projekt-Plan. Grundlegung und Praxis. Pädagogik des Auslands. Band VI. Weimar, 1935. Hermann Böhlau Nachfolger. 213 l.

A *Petersen* szerkesztésében megjelenő *Pädagogik des Auslands* sorozatnak minden egyes száma nagy eseményt jelent a németül tudó pedagógusnak, mert ezekben a könyvekben a lehető legjobb kezekből kapja a különböző országok nagyon is szerteágazó pedagógiai mozgalmainak tájékoztató összefoglalását. Különösen nagy értéket jelent azonban ez a kötet, amelyben Amerika két vezető pedagógusának: *Dewey-nek* és *Kilpatrick-nak* főleg a projekt-módszerre vonatkozó néhány tanulmányát találjuk

Georg Schulz és Ernst Wiesenthal fordításában. Azok közül a külföldi mozgalmak közül u. i., amelyek egytől-egyig a régi sztatikus alapon álló nevelés helyett a dinamikus-jellegű nevelést igyekeznek megvalósítani, talán az amerikai projekt-módszer a legkevésbé ismeretes.

John Dewey ugyan a maga személyében nem ismeretlen a magyar pedagógiai közvélemény előtt, hiszen *Az iskola és társadalom* c. műve megjelent 1913-ban magyar nyelven is *Osorai Frigyes* fordításában, *A gyermek és a tanterv* c. tanulmányát pedig a *Kisdednevelés* 1930. évi 6. száma közölte egész terjedelmében *Kenyeres Elemér* fordításában. Ez utóbbi német nyelven csak ebben a könyvben látott napvilágot, tehát *Kenyeres Elemér* fordítása megelőzte a német átültetést. De ezeken kívül is Dewey munkásságáról már több magyar nyelvű beszámoló jelent meg. Ebben a kötetben *Kivezető út a pedagógiai zűrzavarból, A nevelés tudományának forrásai, A gyermek és a tanterv, valamint A szabadság kérdése az új iskolákban* c. tanulmányait találjuk. Dewey gondolatvilágát ezek közül legjobban *A gyermek és a tanterv, és A szabadság kérdése az új iskolákban* c. írások tükrözik. Mivel az előbbi magyar nyelven egész terjedelmében már megjelent és könnyen hozzáférhető, azért most inkább az utóbbi gondolatmenetének futólagos ismertetésére vállalkozunk. Azt fejtegeti, hogy nem könnyű dolog az új iskolák érdemeit méltatni, mert azok sokban eltérnek egymástól. Közös vonás bennük mégis: a szabadság nevelő erejébe vetett hit, az esztétikai élvezésre és a művészi kifejező erő egyéni kialakítására való törekvés, valamint a cselekvés által való tanulás. Ezek a közös célok egységes levegővel veszik körül az új iskolákat, ellenben az oktatás és fegyelmzés eljárásait s a tananyagot egyáltalán nem szabályozzák. S főleg ezekben a dolgokban térnek el egymástól. A teljes parancsra cselekedtetés éppoly hiba Dewey szerint, mint mindent kizárólagosan a gyermek érdeklődésére bízni. A reakcióképpen keletkezett „gyermekből kiinduló” eljárások mellett a szabadság sokszor anarchiává válik. Általában az a helyes megoldás, ha az ú. n. személyes faktorokról (akár tanítói, akár gyermeki az) a hangsúlyt áthelyezzük a fejlődő tapasztalásra, amelynek a tanító és a növendék egyaránt részese. Csak az a fontos, hogy a tapasztalás értékes típusait megtaláljuk, mert a fejlődés erőit még kevésbé ismerjük.

William Heard Kilpatrick — aki Dewey és *Thorndike* tanítványa — talán még kevésbé ismeretes a magyar pedagógus körökben. Munkái közül — tudunkkal — magyarra még egy sincs átültetve s a rávonatkozó magyarnyelvű irodalom sem mondható gazdagnak. Ez a gyűjteményes munka *Nevelés egy változó kultúra számára, A projekt-módszer és Előszó Collings írásához* c. tanulmányokat tartalmazza. Mint azt *A projekt-módszer*-ben kifejti, ezt az elvezetést ő használta először s szerinte minden munka, amely egyéni tervezésből születik, és amit szívvel-lélekkel, azaz egész odaadással végeznek — projekt. Nemcsak az ismeretszerzésnek, hanem a jellemképzésnek is legjobb eszköze ez a tervszerű és lélekkel végzett tevékenység. *A nevelés egy változó kultúra számára* c. tanulmánya három fejezetre oszlik. Az első azzal a problémával foglalkozik, hogy *korunk nagy változáson megy keresztül*. Tudományos körök véleménye is leginkább abban tér el egymástól, hogy mi jellemzi korunkat. Az kétségtelennek látszik, hogy a változás tempója idők folyamán nem igen lesz kisebb, sőt előreláthatólag egyre nagyobb méreteket ölt. Éppen ezért a bizonytalan jövőbe néző mai fiatalságnak olyan bölcsesetre van szüksége, amelyik nemcsak tudomást vesz a változásról, hanem amelyik azt lényeges elemként magába is zárja. A második fejezet azt a gondolatot boncolja, hogy *ez a változás új követelményeket állít a nevelés elé*. Régen az előző nemzedék meghatározta, hogy a következő hogyan gondolkozzék és cselekedjék. A mai rohamos változás közepette azonban senki sem mondhatja meg, hogy gyermekeink miként gondolkozzanak. Csak az lehet a felnőttek kötelessége, hogy előkészítsék az újabb nemzedéket arra, miszerint a maguk

számára tudjanak majd gondolkodni. Hogy önállóan dolgozzanak. Ma már u. i. nem tételvezetési fel a nevelés azt, hogy a jövő teljesen hasonlítani fog a jelenhez. Ma az iskolának az életet kell adnia, míg régebben csak kiegészített. Több világmegértés kell és ez elsősorban új történelem- és földrajz-tanítást kíván az iskolától, mert a régi nem nevelt a mai helyzetre, hanem gyűlöletet szított. Ez pedig nem helyes! Ma a nevelésnek az egész ismeretlen jövőt szem előtt kell tartania. A harmadik fejezetben pedig azt vizsgálja, hogy a nevelés miként alkalmazkodik a változott viszonyokhoz. Az iskolának olyan helyé kell változnia, ahol valódi tapasztalatok szerezhetőek. Ezt kívánja a haladás és a sorozatos változás. Az új nevelés ezek szerint nem tömni akar, hanem dolgozni enged. Mert akkor a legeredményesebb az iskolai munka, ha abban tevékenyen vesznek részt a növendékek, ha azt sajátjuknak tekintik, és ha felelősséget is éreznek vele szemben. Mert olyan embertípus kialakítása a cél, amelyik képes önállóan gondolkodni, cselekedni, és amelyik a közösség érdekeit az egyén fölé helyezi.

Ellsworth Colling: Kísérlet egy projekt-módszerrel címen számol még be iskolájának munkájáról, amely a projekt-módszer szerint dolgozik. Az *Utószó*ban pedig a szerkesztő, *P. Petersen* mutat rá arra, hogy Észak-Amerika oktatásügye mennyire elűt az európaiktól. Függetlenül az Egyesült Államok iskolaügyét feltüntető táblázat is található.

Dewey és Kilpatrick e néhány tanulmányának egy kötetben való németnyelvű fordítása is nagy nyereség a pedagógiai irodalom számára, mert e reális alapon álló s a jövő szükségleteit világosan látó két amerikai pedagógus gondolatvilágának közelebbi betekintést enged azoknak is, akik eredeti angolnyelvű munkáikat nem olvashatják.

Jankovits Miklós dr.

Education in 1934. (Az angol közokt. minisztérium jelentése az 1934. év tanügyi helyzetéről.)

Az angol közoktatás legfőbb vezetősége (Board of Education) még 1924-ben elhatározta az elemi oktatásügy teljes átszervezését és az iskolakötelezettség 15 éves korig való kiterjesztését. A jelentés arról számol be, hogy miként állott az átszervezés munkája az 1934. év végével.

Az utolsó évben az állam 4.449.000 fontot költött iskoláira. Míg 1924-ben az elemi iskolák osztályainak 17⁰/₀-ában volt 50-nél több tanuló, addig 1934 végére e szám 4⁰/₀-ra csökkent. A fennmaradó 96⁰/₀-nak azonban ²/₃ része 40—50, ¹/₃ része pedig 30—40 tanuló létszámmal működő elemi iskolai osztályra esik.

Rendkívül érdekes a jelentésnek az oktatószemélyzetre vonatkozó része. Kiténik belőle, hogy Anglia 173,906 jelenleg működő tanítója közül 28,284-nek nincs tanítói oklevele. Angliában és Wales-ben 800 olyan falusi iskola van, melyekben még az igazgató-tanító is oklevél nélkül tanít. Ugyanakkor azonban a tanítóképzők csak korlátozott számban vesznek fel tanítójelölteket, mert az állam csak nagy nehézséggel tudja elhelyezni a végzeteket. A középiskolai tanszemélyzet körében hasonló a helyzet. 17,730 középiskolai tanár között 1928 olyan van, aki diploma nélkül tanít.

1933-ban a birodalom területén 5274 olyan középiskolai osztály volt, amelynek tanuló létszáma felül volt a 30-on. E szám 1934-ben 5632-re emelkedett. A jelentés ennek okát a középiskolai tanulókorosztályok időleges szaporulatában látja, 1934 márciusában az elemi iskolai tanulók létszáma 5.634,920-ra emelkedett az előző évi 5.576,752-höz képest, amiből következik, hogy a középiskolák már eddig is magas tanuló létszáma a jövőben még emelkedni fog. Az 1934—35. tanév középiskolai tanuló létszáma már 4.5⁰/₀ emelkedést mutat az előző évhez képest. A tanuló létszám emelkedésével összefüggésben aktuálissá vált az iskolák, illetve osztályok szaporításának kérdése. A pedagógusok nagy része azonban ezt nem tartja szükségesnek, mert véleményük szerint a tanuló létszám emelkedése csupán időleges jelenség.

Továbbiakban a jelentés az Oxfordban tartott nemzetközi tanügyi kongresszus munkájával foglalkozik. Megállapítja, hogy a világ minden részéből összegyűlt és legkülönbözőbb nevelési elveket valló tanügyi szervezetek képviselői, a tanítás célját illetően a következő elvben egyeztek meg: „A gyermek részére csak olyan tanításnak van értéke vagy jelentősége, amely kapcsolatban van napi életével és környezetével.”

Kováts Albert dr.

FOLYÓIRATSZEMLE.

MAGYAR FOLYÓIRATOK

A Cselekvés Iskolája. (5—6. sz.) Az *átöröklés és az ember* címen Greguss Pál egy fejezetét mutat be új könyvéből, amelyet behatóbban ismertetni fogunk. Somogyi József a *nevelés és átöröklés* viszonyát fejtegeti. Igazolja, hogy elődeink testi-lelki hajlamai bizonyos módon továbbélnek, ill. újraélednek bennünk. Kérdés, hogy lehet-e ezeket módosítanunk? A közvélemény nagyrésze egészségesebb testű és fejlettebb lelkű emberek utódaitól már születésüktől fogva kiválóbb testi, érzelmi, ill. erkölcsi hajlamokat vár. Pedig az átöröklési anyagon ezidőszert legfeljebb közömbös, ill. káros változásokat tudunk előidézni, az öröklődő hajlamokat tökéletesíteni semmiféle külső hatással nem tudjuk. Kedvező alakításuknak ma egyedüli módja a szülők célszerű összeválogatása (eugenika). A nevelőnek a már meglévő hajlamokkal számolnia kell, csak ismeretük alapján lehet szó egyéni nevelésről. *Kemény Katalin* azt kutatja *Meseország-gyermekország* c. tanulmányában: mi az oka a gyermek általánosan fellépő mese-szükségletének, milyen formában lép az iel és mi teszi kielégítésére alkalmassá a népmesét? A népmesét formai elemei hozzák közel a gyermekhez, irrealitása megfelel a gyermek kialakulatlan valóság szemléletének. A mesevilágnak a gyermek játékaival való összevetéséből a közös vonásokat kiemelezve, az a tanulság adódik, hogy „mesevilág, játékvilág legyen a híd a gyermek számára, mely harmónikusán köti össze a valót a valótlanal!”. **(7—8. sz.)** *Domokos Lászlóné* a meggyőződés hévétől fűtött szép tanulmányban szól a *fejlődés költöttsége és a tanulmányi anyag kérdéséről*. Az új tanítás apostolai olyan világot akarnak a gyermek körül teremteni, amely telve van a gyermeket és ifjút természetes módon tanulásra (azaz kutatásra, önfejlesztésre) ösztönző helyzetekkel és problémákkal. A szerző először a nevelési gondolat irányváltozásainak lélektani gyökereit ismerteti, majd rámutat a tanítási anyag objektív jelentőségére és vizsgálja annak szubjektív oldalát, folytonos tekintettel a gyermektanulmánynak leszűrt eredményeire. Elgondolása szerint a tanterv nem tantárgyanként készíthető, hanem életkoronként egyenként, összehangolt tantárgyi-koncepció formájában. Végül felhívja a folyóirat olvasóit a Társaságunkban folyó adatgyűjtő munkában való részvételre. *Blaskovich Edit* azt fejtegeti: hogyan történjék a *lélekfejlődéstani szempontok érvényesítése az idegen nyelvek tanításában*. Az Új Iskolában szerzett tapasztalatok alapján a gyermeki nyelv fejlődésében az utánzás (7—8 évig), cselekvés (8—12), érzelmi nyelv (serdülés) és az ideák nyelvének korát (ifjúkor vége) különbözteti meg, ezeket a szakaszokat részletesebben jellemzi és megmutatja, hogyan lehet a használatban bevált tanítási módszereket a tanulók lelki fejlődéséhez hangolni. *Szenes Adolf* felállítja a *munkaiskola mérlegét*. Vannak rajongó apostolai és elszánt ellenfelei, különösen újabban Németországban. E hangulatváltozás óvatosságra kell, hogy intsen bennünket is. Tagadhatatlan, hogy a munkaiskola az előadó-technikához egyéb olyan technikákat sorakoztatott, amelyek a tanulót a tanítás aktív részesévé tették; csökkentette a tanár és tanítvány, továbbá a tanuló és tantárgy közti távolságot, felhívta a tanítóság figyelmét az alkalomszerű tanításra és szakított a pusz-

tán a tankönyv alapján szóismeretet nyújtó tanítással. A szerző, lenyesegetve a mutatkozó túlzásokat, végeredményképen kimondja, hogy „a munkaiskola, mint metodikai elv, határozott fejlődést jelent a tanítás módszerében, ami azt jelenti, hogy vele az iskola tanítási és nevelési céljait tökéletesebben érhetjük el, de semmiesetre sem jelenti azt, hogy általa a tanítás játékká lehet”. (9—10. sz.) *Tettamanti Béla* Kemény Gábor egy könyvére válaszolva az *osztályozás és az iskolai munka* c. előadásában alapos megokolással bebizonyítja, hogy az osztályozás az iskolai munka egyik feltétlenül szükséges mozzanata, a tanítónak nemcsak joga, hanem kötelessége, mert tanítványainak előmenetelét senki más nem ítélheti meg; ez természetesen súlyos felelősséggel jár. Más eljárásoknak (pszichogram, teszt vagy tehetségpróba) ugyanolyan káros hatásai lehetnek, *Szelektivebb osztályozást* követel *Simon Elemér*; különválasztaná a lelket, tehetség és szorgalom megítélését (az elsőt 3, a két utóbbit 5 fokozattal jelölné). — *Várkonyi Hildebrand* nagyszabású tanulmányát (Nevelés és gyakorlati lélektan) befejeződése után fogjuk ismertetni.

A Jövő Útjain. (5. sz.) A nőnevelés kérdésének szentelt füzetből kiemeljük *Kosáryné Réz Lola* őszinte szavait a *serdülő leányok neveléséről*. Úgy látja, hogy itt határozott visszafejlődés van, különösen a jellemnevelés terén; míg a fiúkkal törődtek, addig a leányokat magukra hagyták. Ezen sürgősen segíteni kell. Igen tartalmas a folyóirat 10 éves fennállását ünneplő, *Az új nevelés magyar földön (1925—1935)* címen külön is megjelent 6. sz. A bevezető cikkben *Imre Sándor* a folyóirat törekvéseinek jelentőségét abban látja, hogy amit hoz, az apránként beolvadjon a hagyományos iskolai nevelésbe. A folyóirat tárgykörébe vágó, az utóbbi tíz évre vonatkozó összefoglalások közül a *lélektani kutatások* c. fejezetben *Ranschburg Pál* szól az új pszichológiák és a jövő neveléstudomány viszonyáról, *H. Révész Margit* összefoglalja a magyar gyógypedagógia tíz évét, *Máday István* beszámol az individuálpeszichológia haladásáról, *Lévyne F. Kata* azt fejtegeti: minő szerepet játszott ez idő alatt a pszichoanalízis a pedagógiában, *Schiller Pál* ismerteti a magyar lélektani kutatások fejlődését és állását, *Schnell János* pedig az áll. gyermeklélektani intézet célkitűzéseit. A második fejezet a *kísérleti iskolák* fejlődéséről szól: *Domokos Lászlóné* megrajzolja az Új Iskola szellemi útvonulát, *Nemesné Müller Márta* a Családi Iskola második évtizedének, *Burchard-Bélaváry Erzsébet* a Montessori-mozgalomnak vázlatos történetét adja, *Vajkai Júlia* pedig budapesti munkaiskolájáról beszél. Következnek különböző iskolafajtáink képviselőinek beszámolói *közoktatásunk tízeves fejlődéséről*, majd *Pásztor József* újabb pedagógiai irodalmunkat foglalja össze, *Nyireő Éva* pedig egyetlen szakkönyvtárunk, a Fővárosi Pedagógiai Könyvtár tízéves működéséről és terveiről szól. Újabb fejezet vázolja a magyar pedagógia sorsát a *határon túl*: Erdélyben, Csehszlovákiában és Jugoszláviában. A következő fejezetek az *iskolán kívüli népművelés, a szociális munka új területei, a művészi nevelés* kérdéseivel foglalkoznak.

Iskola és Egészség. (III. 1. sz.) *Boda István* *A pedagógia néhány alapkérdése* címen kritikai vázlatát adja a nevelés lényeges jegyeinek, kiemelve a lelki tényezők jelentőségét; majd elemzi az értelmi nevelés problémáit, számbaveszi az iskola személyiségfejlesztő tevékenységét, rámutat a jövőre való előkészítés szempontjának nagy fontosságára, végül hangoztatja az egységes iskolaszervezet követelményét. A sokféle baj okát főleg a lélektani tényezők elhanyagolásában látja; ezért egyebek között az iskolaorvosoktól is teljesebb lélektani felkészültséget kíván. *Marcsék János* a hormonelmélet tudományos eredményeit leszűrve, ismerteti a *belső elválasztású mirigyek* (pajzs-, mellékpajzs-, csecsemő-, hasnyál-, toboz- és ivarmirigy, mellékvese, agyfűggelek, lép és garatmandula) működését és zavarait, különös tekintettel az iskoláskorra. *Eöry László* a Fehér Kereszt gyermekkórház belosztályán (360 gy.), valamint 130 egész-

séges pécsi iskolásgyermeken szerzett tapasztalatai alapján meggyőzően mutatja be: mekkora a *jódej étvágyjavító és roboráló hatása a gyermekkorban*. Megfelelőbb *iskolapad-méretek* alkalmazását sürgeti *Tóth Tibor*: az alsó népiskolai osztályokban a merev padok megtartását, a felsőkben és a polgári iskolákban a szék és pad kombinációját ajánlja, mindegyik típusnal négyféle méretben. Fejtegetéseikhez részletes táblázatokat csatol. *Zsindely Sándor* a székesfőváros négy orr- és gégeészeti isk. rendelőjének nyolcévi adatai alapján (2301 tanuló) azt kutatja az orvosi statisztika módszereivel: mekkora az *iskolásgyermek felső légúti hurutainak gyakorisága* évenként és kerületenként. *Németh László* arról számol be, hogy a folyó tanévben egy budai (Medve u.) polgári iskola kb. 180 tanulóján végzett próbaképen beható *alkatvizsgálatokat*: családtörténeti, egyénytörténeti adatokat, alkati leírást és a szellemi állapotra vonatkozó megfigyeléseket jegyzett fel, a borítékon pedig a tanuló sorsának részletes krónikáját rögzítette meg. Érdeklődéssel várjuk a fejlődéstan szempontjából sokatígéző kísérlet iolytatását. *Rehák Rudolf* rámutat, hogy a hatéves gyermekek 43%-ának, a tizennégyévesek 55%-ának van rendellenes fogazata, tehát az *orthodontia szerepe az iskolai fogászatban* mind az egyén, mind a faj szempontjából igen fontos, a tömegkezelés pedig a mai készülékek mellett már csekély költséggel megoldható. *Kisbánné Palik Ibolya* pedagógiai és orvosi megfontolások alapján fejtegeti, hogy a *tanító egyéniségének és egészségének* harmonikus kifejlesztése érdekében mik a teendők? *Lévay János* öt pontban foglalja össze azokat az intézkedéseket, amelyeket az *iskolánkülső ifjúság egészségvédelmének egyetemes megszervezése* tárgyában elodázhatatlanul szükségesnek tart: leventeorvosi intézményt, egészségileg minősítő leventesorozást, gyógytornatanfolyamokat, az egészségvédelmi korhatár kiterjesztését. *Herglöz Jenő* ismerteti a *bécsi szívvizsgáló-állomás* gyermek- és ifjúkorra is kiterjedő működését.

Kisdednevelés. (9—12. sz.) *H. Eng* gyermekrajz-tanulmánya lélektani tanulságainak levonása után *Rojkó Antal* összefoglalja az író kis unokahúgának rajzfejlődését nyolcadik életévéig bemutató fejezeteket. *Jablonkay Géza* befejezi *fiái és unokái* rajzfejlődéséről szóló feljegyzéseit.

Magyar Középiszkola. (1—6. sz.) *Várkonyi Hildebrand* (A nevelő éthosza és pszichológiája) rámutat arra a tényre, hogy csak korunk jutott el a nevelői személyiség kérdésének teljes öntudatosításához, lélektani elemzéséhez és helyének a neveléstudomány rendszerében való kijelöléséhez. *Fr. Schneider* táblázatos összeállítása felsorolja a *Quintilianus* óta intuitív módon felállított követelményeket, az ő „történelmi módszere” azonban rendszer és igazolhatóság szempontjából szükségképpen elégtelen; az eszményi nevelői jellemkép egyrészt az emberi személyiség lélektani lényegének megállapításán, másrészt a nevelés lényegfogalmán kell, hogy felépüljön. — *Busemann* a nevelőhatás fogalmából kiinduló párhuzamos tendencia-tana a nevelés ösztönalapjainak feltárásában tűnik ki, de ez nem elegendő. *Kerschensteiner*nél egyik alapvető fogalom a „*lelki beállítottság*” vagy „*nevelői érzület*”, azaz olyan állandó lelkiállapot, mely a nevelőt az értékek szolgálatára és az azokat hordozó javak felkarolására készíti. A nevelő altruista típusú egyén; mindig egész személyiségével hat; beállítottsága a fejlődő emberre irányul, de hatalmával nem nyomja el annak cselekvő, alkotó tendenciáját. Értelmi képességeit jellemzi valami sajátos lényegismeret és szintétizálás, továbbá a gyermek lelkének egyéni és közvetlen megismerésére (személyiségdiagnosztika) való képesség. Evvel kapcsolatos egyrészt a „*pedagógiai tapintat*”, másrészt a bizonyos mértékig gyermekies lelkialkat. Egyik legfontosabb jellemvonása az értékmozzanatokra irányuló „*pedagógiai erosz*” (szeretet), amely nevelői szenvedéllyé fokozódik. Hozzájárulnak a „*tanító*” különleges vonásai, végül az erős „*értékélet*”. *Jonas Cohn* a nevelő lényeges tulajdonságait az önuralomban,

a fejlődő ember iránti szeretetben és a közlési képességben, Schneider pedig a pedagógiai (jóakaró) szeretetben, a növendék egyéniségének ismeretében, a fegyelmezésben és az értékes nevelői személyiségben látja. — Hogy e kellékek miért szükségesek, arra azt feleli a nevelés autonóm fogalma: mert nélkülözhetetlenek minden nevelés végső céljaihoz. A nevelő célja: tökéletesíteni a fejlődő embert; ezt emeli alapvető értékeszméjévé (s ez adja meg éthoszát), s nevelői lélekjellegzetességek pedig ennek az értékeszmenek megvalósító eszközei. A nevelői alapszenvédély és érték-beállítódás tételéből folyik a nagy nevelői személyiségek ellentét-egysége: a reformátorok aktív szenvédélye egybeszővődik bennük a szolgálat szellemével; pesszimisták és optimisták egyúttal; távolságuk a növendéktől együtt jár benső egybeolvadási tendenciájukkal. A nagyrétékü tanulmány abban csúcsozodik ki, hogy bár a nevelői lelkületben több embertípus jegyei olvadnak össze, lényegével legközelebbi rokonságot mégis a vallásosság uralma mutat. (7—8. sz.) *Szetei Endre* szerint manapság az *érettségi értéke* elhelyezkedés szempontjából sokat szertett ugyan, mégis óriási erkölcsi és szellemi tökélet jelent. Döntően tanúsította ezt egy diáktalálkozó, amelyen az iskolát a negyedik osztály után elhagytak merész ítéleteikkel, hangos beszédükkel, kialakulatlan világnézetükkel bántóan kirították érettségizett osztálytársaik megfontolt, türelmes, tapintatos viselkedésével szemben. *Bittenbinder Miklós* adalékokat szolgáltat a *középiszkolai tanulók lélektanához*. Jellemzi állásfoglalásukat az egyéni elhelyezkedés reménytelenségével szemben (elkeseredett lemondás vagy az erők teljes megfeszítése), másrészt a kor- és népeleményel szemben (érzelmi vagy inkább értelmi típusúak), majd a 14—16 éves tanulók viharos lelki világát mutatja be néhány vonásában. (9—10. sz.) *Stuhlmann Patrik* kifejti, hogy az embernek lélektani okokból szüksége van sikerre. Az *iskolai siker* (jó bizonyítvány) és az *életsiker* (hasznos, élvezet, hatalom, hírnév, stb.) viszonyát egyesek kedvezően, mások kedvezőtlenül ítélik meg. A tapasztalat szerint a vezető személyek többsége jó tanuló volt, a befelé élő értékes emberektől sem tagadhatjuk meg becsülésünket, akik pedig nem váltották be a reményeket, azoknál mindig megtaláljuk az okokat (idegkimerülés, bátortalan-ság, kitartás hiánya, erkölcsi hibák, stb.). A közepes tanulók boldogulását is megmagyarázzák a testi épesség, pihentebb szellem, gyakorlati érzék, jellem, jó modor, stb. A zseni egyoldalúsága, korárettisége és önálló felfogása az iskola természetében rejlő megkötöttségben nem érvényesülhet, számukra külön intézetek felállításának azonban sok a nehézsége, de az iskola mai állapotában is tehet értük valamit. A mindenképp jelentőség nem eszmény. Iskolai és életsiker tehát nem azonosak, bár nem is ellentétesek.

Magyar Pedagógia (9—10. sz.) Kornis Gyula a sub auspiciis Regis és Gubernatoris doktorok díszgyűlésén *jeles tanulók és jeles emberek* címen mondott rektori megnyitójában visszatekintve e kitüntetés százados multjára (1693), kutatja annak értelmét és rámutat arra, hogy e doktorok pályája a legbeszédesebb cáfolata annak az elterjedt felfogásnak, mintha az iskolai siker egyetlen akadályja lenne az életsikernek. Ostwaldnak nem volt igaza; a társadalom vezető embereinek túlnyomó része — különösen a tudomány területén — az iskolában jó tanuló volt. Az értelmi képesség mellett azonban a sikeres pályához szívós akarat, tántoríthatatlan jellem, gazdag kedély és serkentő érzelmek is szükségesek. Az alkotó génusz jegyeinek megállapítására nem elegendők a pszichotechnika eszközei; a kiváló tehetség egységes, szerves egész, mely külön vizsgált lélekelemekből mozaikszerűen össze nem rakható. Az egyetem is a kitüntetett doktorok egész személyiségét értékelte, későbbi pályájuk pedig igazolta tanáraik ítéletét.

Néptanítók Lapja. (18. sz.) Balogh Béla ismerteti a kisfiú-mozgalmak fejlődését, amelynek lélektani alapjai: a gyermek egyesülési ösztöne, a játék- és természetszeretete, a cserkészlet utáni vágya, szociális alapja pe-

dig a szükségszerűség. Nálunk a *cserkészapród-mozgalom* „történelmi hátterű magyar szellemben játékkal, mesével, dallal, kirándulással igyekszik a kislíúnak igazi kislíú-életet adni és a cserkészéletre előkészíteni.” Céljaiban, eszközeiben sok a közös vonás a népiskola munkájával. *Drozdy Gyula a gyermek intelligenciájának vizsgálatából* kiindulva foglalkozik az értelmesség fogalmával, a próbákkal, ezek nehézségeivel és hiányaival, a személyi jellemlapokkal, majd a bizonyítványok kérdésével fejezi be cikkét. *Dénes Szilárd* azt fejtegeti, hogy a *mult elképzeltetése az iskolába lépő gyermekekkel* milyen nehézségekkel jár és minő eszközökkel lehetséges (régibü bútorok, könyvek, sírkövek, nemzedékek kapcsolata). *Siklósi Béla* rámutat, hogy a mai gépies munkával szemben mennyire fontos a *hivatástudat felkeltése*, már a népiskolában; ennek tényezői és eszközei: az érdeklődés, az önbizalom, a becsvágy és az akarat fejlesztése. (19. sz.) *Kemény Ferenc* a körünkben idözö *Spranger Ede* egy újabb lélektani tanulmányával kapcsolatban a nagy tudós jövő terveiről és a magyarnémet együttműködésről vallott nézeteit ismerteti. (20. sz.) *Versegi Odön*: nagy szeretettel írt cikkben mutatja be; milyen a *tanyai gyermek élete és lelki képe?* Osztatlan iskolájának 68 tanulója 41 családból kerül ki; közülök 6 egyke, 2 tizenegytagú, 3 tizenegytagú, 7 kilenctagú családból való, a többi megoszlik a 4—8 tagú családok közt. A szomorú lakásvi-szonyok következtében (csak 5 családnak van kétszobás lakása) a 68 gyermek közül csak 4 alszik külön ágyban, 19 kettesével, 3 harmadmagával, 2 az istállóban, 29-nek földrevetett szalmaszákon, padkán, ládán, kemencekuckóban van külön helye. Pedig a felnöttek a gyermeket általában szeretik. A házi lelki nevelés ugyan szűkkörű, de az iskolát, a tudást becsülik. Könyvre alig áldozhatnak; olcsó napilap 7 családnak jár, tartalmát (válogatás nélkül) rendszeren a gyermekek olvassák fel. Moziban csak 2 gyermek volt, szindarabot (műkedvelői előadást) a nagyobbak mind láttak, sőt sokszor szerepeltek is benne. Rádiót csak 11 nem hallgatott; gépkocsit mindegyik látott, 2 ült is benne; vonatot mind láttak (4 km a vasút), 16 utazott is rajta (4 Budapestre, a többi Szegedre). Táplálkozásuk egyhangú: napjában egyszer meleg, hús ritkán; ruházódásuk (kül. a lábbeli) hiányos, a tisztálkodás terén is sok a kívánni való. A gyermek holmijának sok családban nincs rendes helye, dolgoznia is sokszor csak a padkán v. ládán lehet, igen gyér világításnál. Kedvező mozzanatok életükben: nagy szorgalmuk az iskolában és otthon; a szabadban élés, valamint az is, hogy az élet takarékoságra, az értékek megbecsülésére neveli őket. (21. sz.) *Kerék Péter* szerint a *tanító önművelése a gyermek érdekében* megkívánja, hogy megfigyelje működési helyének ember- és gyermektípusát, megismerkedjék e vidék viszonyaival, tanulmányozza a gyermek érdeklődését, izlését és szükségleteit, szerezzen bizonyos gyógyító- és kriminálpedagógiai ismereteket, valamint fejlessze saját jó és helyes magyar beszédjét. *Ekamp Nándor* Balogh Bélának fentebb ismertetett cikkével szemben kimutatja, hogy a *farkaskölyök-mozgalom* nemzetközi alapméséje (a Maugli-mese) ellenére is szép eredményeket tud elérni nemzeti ifjúsági mozgalmaink között. (23. sz.) *Csiki László* eseteket mond el, amelyekből megállapította: tanítványai közül kik a *jó és rossz indulatú gyermekek* és hogyan igyekezzenek javítani az utóbbiakat? (24. sz.) *Vadász Zoltán* a saját gyermekkorára emlékezve, azt kívánja, hogy a *mesé az iskolában és a családban* ismét foglalja el régi szerepét: az élet melegének ápolását. A tanító a gyülekezés ideje alatt a kályha körüli meséléssel sokat tehet érte, hogy a gyermek otthon is megkívánja a mesemondást. *Tamás József* azt fejtegeti, hogy az *iskolán kívüli népművelés új feladata: a családvédelem*; röviden bemutatja mindazokat az eszközöket, amelyek ennek szolgálatába állíthatók.

Országos Középkolai Tanáregyesületi Közlöny. (4. sz.) *Zibolen Endre* tisztázni kívánja az *életnevelés* kérdését. E kifejezésben élet-en az egyén érvényesülésének színterét értjük. Az egyén szükségleteit meg-

határozzák: születési adottsága, neveltetése és társadalmi helyzete; kielégítésükért meg kell küzdenie eszmékkel, szavakkal, embertársakkal, szociális viszonyokkal (hatalom, vagyon) és a természettel (technika). A közöttük való legjobb elhelyezkedésre előkészítés az életnevelés, amely azonban nem lehet önző, anyagelvű és hedonista. Ezért rá kell nevelni a növendékeket az eszmék és szavak helyes értékelésére, az emberi cselekedettel és a szociális viszonyokkal szemben erkölcsileg kifogástalan állásfoglalásra és a természet kincseit illető megfelelő magatartásra. A szerző józan bölcseséggel méri ki az egyén, közösség és életjavak egymáshoz való helyes viszonyának keretei között a célokat és eszközöket. *Sándor István* a gyermek szempontjából vizsgálja a *népiskola és középiskola* viszonyát. A különbségek áthidalása elsődrendű feladat; a szerző nagy alaposággal részletezi: mit kell ennek érdekében általános nevelési szempontból és az oktatás szűkebb munkaterületén mindkét iskolafajnak tennie. *Masszi Ferenc* felveti az *elsőosztályosok problémáját*: míg az elemi és a középiskola közötti szakadékot a gyermek helyesebb ismerete ma már meglehetősen áthidalta, addig a II. osztályban igen gyakran csökken a lelkesültség, köztvetlenség és bizalom. Ennek oka lehet a korai serdülés, de az órák alatti fegyelemnek a mai oktató eljárásokkal járó bizonyos meglazulása is.

Pedagógiai Szeminárium. (Új folyam, 1. sz.) *Haltenberger Mihály* szemináriumi igazgató szerkesztői beköszöntője után *Kiss Kázmér* cikke: *A pedagógiai lélektan fogalma és tárgyköre* a neveléslélektan rövid múltján áttekintve, Tumlirz nyomán megállapítja, hogy e tudomány tárgya egy kifejlődött és egy még fejletlen nemzedéknek a nevelői aktus folytán létesült szellemi kapcsolata. Rámutat az egyén célratörésére, amely életkoronként (gyermek, ifjú, felnőtt) más és más. A nevelés feladata az egyes fejlődési síkok egymásba-alakulását elősegíteni, ami különösen a serdülőknél nehéz. A neveléslélektannak foglalkoznia kell a természetes (szülő-gyermek) és mesterséges (intézményes) kapcsolatokkal, sőt a növendéktől a nevelő felé irányulókkal és az iskolán kívüli tényezők alkalomszerű hatásával is. *Strömpl Gábor* kifejti, hogy a *gyermek természetllete* — mindenkori környezetének felfogása — hogyan alakul, mik ennek a feltételei és fokozatai; majd levonja belőlük a földrajztanításban hasznosítható következményeket. (3. sz.) *Dékány István*: *A szemléltetés elmélete és a társadalomszemléltetés*. Társadalmi szemléleteink önkéntelenül keletkeznek ugyan, de ezek az önkéntelen szemléletek meglehetősen hézagosak és feltétlenül egyoldalúak, továbbá pragmatikusak. Különbség van a külső (természeti tárgy), belső (lelki folyamat) és körülöttünk levő (társadalmi) jelenség szemlélete közt. A szemléltetés különféle nehézségeinek megvilágítása után a szerző tisztázza a szemléltetés bonyolult eljárását. *Simon Károly* a *fiúközépiskolák osztályfőnöki órájáról* beérkezett 183 hivatalos jelentés alapján összegezi a tapasztalatokat. Először általánosságban szól róluk, kiemelve, hogy legtöbbször folytonos bevezetését kívánják, aztán az anyag megrostálására, ill. kiegészítésére vonatkozó kívánságokat tolmácsolja, végül kimutatja ez órák hatását az ifjúságra, a családra és a tanári testületre.

Protestáns Tanügyi Szemle. (6. sz.) *Arató Amália* a legkülönbözőbb európai és amerikai iskolákban szerzett tapasztalatai alapján bemutatja: a *modern gondolatok a nevelőoktatásban* hogyan igyekeznek megvalósulni. (7. sz.) Rövidségében is jól tájékoztat *Horváth Károly* a *munkáltató iskoláztatás kialakulásáról és fontosságáról*. Az iskolák hagyományos berendezkedése (tankönyvek, módszeres eljárások, stb.) eltoppította a tanulók megfigyelő képességét, gyakorlati készségeit, önálló gondolkodásra való hajlamát, alkotó erejét. Különösen a természettudományi tárgyakban szakadt el az iskola az élettől. Ez a tapasztalat tette szükségessé a tanulók dolgoztatásának az iskolában való nagyobb szerepét. Cselekvő részvételük a tanításban emeli érdeklődésüket, gyakorlati készségüket, neveli őket a

társadalmi életre, megkedvelteti velük a fizikai munkát, mert lelki tartalmat ad neki, fejleszti tárgyilagosságukat. Ezért a munkáltató tanításban nagy nevelő értékek rejlenek, melyeket gyermekeink javára ki kell aknázunk. Ehhez kapcsolódik *Rozsondai Károly* fejtegetése arról, hogyan valósul meg a *munkáltatás elve a lélektan tanításában*. A tanuló tevékenysége a lélektani tanításban a tudományos lélektani kutatás eszközeinek (önmegfigyelés, mások megfigyelése, kísérletezés) az iskolai munkába való átvitelét jelenti. A tanár pszichologizáltat; feladata, hogy a megismerendő lelki jelenség keletkezését elősegítse, reá emlékeztessen, a szempontokat kitűzze, problémákat vessen fel, melyekre a tanulók felelnek; beszámolóikból állapíttatnak meg a lelki élet tényei és törvényei. A szerző az esztetikai érzelmek tárgyalásán be is mutatja eljárását.

Székely Károly.

IFJÚSÁGI IRODALOM

A mai ifjúság olvasmányairól.

L. Ujváry Lajos, a magyar ifjúsági irodalom egyik legjobb ismerője és szakértője, kitűnő tanulmányt írt a Magyar Szemle egyik (100.) számában, amelyben egyrészt mai gyermekirodalmunkról közöl gondos áttekintéssel készült képet, másrészt összefoglalja a mai gyermek- és ifjúsági irodalom legjellemzőbb sajátosságait. Az ifjúság regényei éppúgy, mint a felnőttek olvasmányai, a háború befejezése óta nagy változáson mentek keresztül, s míg a régieket a gondtalan békeévek problémátlansága jellemezte (a gyermek azért gyermek, hogy játsszék, viduljon, az élet baja, gondja maradjon a felnőtteknek), az újabbak természetesen elnémitották ezeket a csalóka ábrándokba ringató műveket, amelyek a multról és jelenről már mindent elmondtak s élményforrásuk teljesen kiapadt. A világháború tehát ifjúsági irodalmunk megújíthatóságát indította el. Az átmenetet a tudománynépszerűsítő művek jelezték, amelyekben már az új, realisabb ábrázolásmód érvényesült, míg azután a zűrzavaros forradalmi idők s Trianon végképpen lehiggasztják írónk romantikus szemléletét és kíméletlenül kezdik tárgyalni a ma legkínzóbb problémáit. Móra Ferenc, Gombos Albin, Blaskó Mária (*Magyar Misi*-je), Tamás István, Temesy Győző, Velösy Elek, Szondy György, Atányi István, Palotay Boris műveiben már a mai világ életképe rajzolódik az ifjú olvasó elé, mintha a felnőtt meg akarná osztani napi gondját a gyermekkel és ezt azzal a titkolt vagy öntudatlan reménykedéssel teszi, mintha egyedüli reménysége csak az ifjúság maradt volna. A realizmusra való törekvés hosszú időre kiirtotta a történelmi regényt is, csak újabb, Komlós Aladár és Méreyné Juhász Margit érdekes kísérletei fordulnak vissza új módszerrel tárgyért a történelmi időkbe.

A háború utáni, tehát mai gyermekirodalmat *Ujváry* szerint első-sorban a témában és szemléletmódban jelentkező realizmus jellemzi. Fel-tűnő jelenség, hogy az új eszmény megtestesítői mind egy szálíg gyerekek. A régi irodalomban a felnőtt szerepe rendszerint valami jószívű beavatkozás végrehajtása volt, amellyel döntő fordulatot adott egy gyermek sorsának; most a szerep fordított: a felnőtt van rászorulva a gyermek ügyességére, a kis hősök nemcsak magukon segítenek, hanem sokszor a felnőtteken is. Ebből következik, hogy a mai regények gyerekhősei sokkal különbek, talpraesettebbek és önállóbbak, mint századvégi elődjeik voltak. Ha baj éri őket, nem a felnőttekhez fordulnak segítségért, hanem gyermekpajtásaikhoz, mert a bajtársias érzés mindennél szentebb bennük. Látókörük, nyelvtudásuk, földrajzi, természettudományos, technikai készült-ségük sokszorososa a régi regényhősökének. A komoly témán, a realisabb szemléleten és a vakítóan üde gyermekeszményen kívül a mai ifjúsági irodalom formanyelvét is különbnek találja *Ujváry* a réginél. Könnyedebb

hang, szemléletesebb ábrázolásmód jellemzi a mai műveket; az írók bizalmas, meghitt jóviszonyt igyekeznek teremteni az olvasóval. „A ma ifjúsági írója mélyebben, tüzetesebben ismeri a gyermeklelkét, mint elődje, s a végtelékig ki is aknázza e téren részben közvetlen tapasztalatokból, részben a pedagógia, a gyermektanulmányozás s a gyermeklélektan munkásainak jóvoltából szerzett ismereteit.” — „Honnét a gyermeknek ez a szenvedélyes tanulmányozása? — kérdi tovább a szerző — Onnét, hogy a gyermek értéke a századforduló óta őrísit nőtt a szemünkben... Ezért vesszük emberszámba, méltatjuk bizalmunkra, igyekszünk az ő nyelvén(!) megértetni magunkat vele.”

Boldogan ismertettük itt *Ujváry Lajos* nagyszerű tanulmányának vezető gondolatait. Folyóiratunk évek óta külön rovatot szentel az ifjúsági irodalom ügyének, rokonérzéssel szemléli tehát azokat a megmozdulásokat, amelyek ennek érdekében történnek. A magyar gyermekirodalomnak ily időszerű szintézisét adni, nemcsak azt jelenti, hogy a mai gyermek olvasmányai komoly kritikában részesülnek a felnőttek részéről, hanem alapja és biztosítéka — a szerző által is becsült — korszerű gyermektanulmányozáson nyugvó olvasmánykiválogatásnak, amelynek egyik őrhelyén — tudtunkkal — a tanulmány szerzője is áll.

Szondy György hasonlóan lelkes munkása az ifjúsági irodalom ügyének, akinek elméleti fejtegetéseit nyomban gyakorlatias megvalósulások támasztják alá. Szívügye: csak a gyermek korának megfelelőt adni a gyermek és ifjúság kezébe! Ebből a célkitűzésből született nemrég a *Mit olvasson a gyermek?* — c. könyvecskéje, amellyel a rendszerint tanács-talan szülőket ajándékozta meg s hasznos irányítót adott nekik alkalmi könyvvásárlások esetére. Ennek a felvilágosító és irányító munkának a folytatása az a másik kis könyv, mely *A tanítás problémái* — c. sorozatban jelent meg, s amellyel tanártársai segítségére siet. *A modern iskola és az ifjúság olvasmányai* — c. munka az ifjúságnak alkalmas olvasmányok tervszerű felhasználásával óhajt segíteni elsősorban a modern szellemű munkáltató oktatásnak. Eddig az olvasmányok bevonása ötletszerűen történt s nem mindig módszeresen. A legfőbb cél pedig, hogy egy-egy korcsoporton belül lehetőleg mindenki ismerje meg a korának megfelelő oly alkotásokat, amelyek jeles értékűek. Az ilyen művek el nem olvasása egész életre szóló veszteséget jelent, mert a későbbi korban vajmi kevesen fordulnak veszteségük pótlása végett ifjúsági olvasmányokhoz! *Szondy György* gondosan megírt kis tanulmánya vezeti be a művet, amelyben ismerteti a könyvjegyzékbe szedett művek kiválogatásának szempontjain kívül, azok felhasználásának, tanításban való értékesítésének módszeres eljárásait is. Ezek persze tantárgyanként, tanári elgondolásonként változhatnak, a szerint, hogy a tanulmányi anyag előkészítése, vagy kiegészítése szerepét tölti-e be az olvasmány. Az új célok érdekében természetesen át kell alakulnia az iskolai ifjúsági könyvtáraknak is; arra kell törekedni, hogy a selejtes vagy közepes értékű munkák helyett *kevés jó* foglaljon helyet, de ezek oly nagy példányszámban, hogy minden tanuló, lehetőleg ugyanabban az időben hozzájuk férhessen. (Lehetetlen itt nem gondolnunk a budapesti székesfővárosi irányító polgári iskola nagyszerűen kiépített rendszerére, hol mindez már a megvalósulás útját járja mintaszerű következetességgel.)

Teljesen újszerű és korszerű az a mód, ahogyan az olvasmányjegyzék készült. A gyermektanulmányozás régi megfigyelése, hogy a tanulókat nem elégítik ki az egyoldalúan irodalmi érdeklődést feltételező kötelező (Szondynál: „*ráhangelő*”) olvasmányok. A középiskola alsóbb osztályaiban elsősorban a földrajz, történelem és a természetrajz köréből kiválogatott művek számíthatnak érdeklődésre, míg a tiszta irodalmi érdeklődés csak később jelentkezik. Osztályok alapján három csoportban (1. I—II. o., 2. III—IV.

o., 3. V—VI—VII. o.) sorolja fel a műveket: A) Házi olvasmányok (verssek, elbeszélések a magyar és az idegen népek, *gyermek*ek életéből, a természet köréből), B) Adatgyűjtésre szolgáló munkák, útmutatók, atlaszok, *folyóiratok*. C) Részleteknek az osztályban való felolvasására alkalmas művek. A mű második felében tárgyanként, sőt tanítási egységenként részletezi a tanítás keretében felolvasható olvasmányokat és ebben a részben (különösen a földrajz és természetrajz köréből) olyan részletes és hiánytalan olvasmányanyagot tár fel, melynek az ifjúsággal való megismertetése kifejezhetetlen pedagógiai haszonnal szolgálja majd az új iskola megújított céljait. Szondy György új műve — érzésünk szerint — többnek készült, mint szerény külseje mutatja; nélkülözhetetlen forrás lesz a tanár kezében s rendszeres elgondolása új kaput nyit a modern pedagógia módszeres eljárásainak tökéletesebb végrehajtása felé.

*

Gyermekirodalomról írt cikket a *Néptanítók Lapja* 24. számában Schöner Ferenc dr., aki szerint a gyermek olvasmányainak kiválasztásában számítani kell minden elméletet. Elhibázott dolognak(!) tartja „a gyermekpszichológia tantételeit zsinórmértékül venni, amikor olvasmányt akarunk nyújtani a gyermek lelkének”, mert a művészi gyönyörködtetést nem lehet adagolni a szerint, hogy ez való a *liliputiaknak*, amaz pedig az *óriásoknak*; szerinte még úgy sem lehet megosztani, hogy: ez való a gyermeknek, amaz pedig a felnőtteknek. Ebből a kényelmes és régies ízü álláspontból persze csak annyi igaz, hogy a csupán ifjúság számára írt olvasmányok közt sok volt a multban is a selejtes, és mindig haszonnal lehetett válogatni a felnőttek olvasmányai közül is a gyermekek részére; de lerombolni az értékhatárokat az ifjúság és a felnőtt társadalom könyvei között nem lehet azon az elvi alapon, amelyen a cikk jóhiszemű szerzője teszi. Megállapításait egyébként is enyhíti az a körülmény, hogy később saját maga is ellentétbe kerül velük. Tanulmányának második része már valódi értékeket is csillogtat és meggyőz bennünket arról, hogy az ifjúsági irodalom egyik őszinte hangú problémakeresőjével találkozunk, akinek meglátásait még hasznosítani tudjuk a gyermekirodalom javára. Mert amíg a gyermeklélektan tételeit lebecsüli, ugyanakkor cikkének legnagyobb része lélektani tanulmány, értékes közlemény a gyermek irodalmi érdeklődésének megfigyelése alapján. Ez az, ami bennünket, a gyermekpszichológia művelőit megnyugtat, hogy amit mi *tudatosan és rendszeresen* végzünk, azt családi otthonokban a művelt szülők öntudatlanul, de éppoly szeretettel művelik: megfigyelik azt a gyermeket, aki ma még kritikátlanul veszi kezébe az odanyújtott könyvet, de holnap már ítéletet mond arról, aki rossz időben, későn vagy korán „adagolta” azt neki. Mert változatlan meggyőződésünk, hogy a gyermek érdeklődésének ingadozása az irodalmi érdeklődés fejlődésének vonalában a legváltozatosabb.

Dobos László.

Tobisch Irén: Csodagyöngy és más mesék. Budapest, Szent István Társulat. É. n. 135 l. Ara 3.40 P.

Hasznonegy szép gyermekmesét fűzött értékes gyöngysorba a szerző legújabb művében. Különösen leánygyermek számára hangulatos, játékos képzelettel megírt, és a történetek erkölcsi tanulságát nem rikító szándékkal kihangsúlyozó meséi gyönyörködtetik az olvasót, hanem nevelő erővel is hatnak rájuk. A moralitás nem az elvonó céltatban van, hanem a gyermekhősök tetteiben, melyeket sokkal könnyebb követni, utánozni, mint a tanulságot megérteni. Az írónő szeretettel vezeti olvasóit végig a Képzelt országán, amely azonban érezhetően szomszédos a Valóság birodalmával. A kis királyleány örök betegségre van kárhóztatva, míg végül *a munka* — amelytől eddig féltve féltették — meggyógyítja. A parittyázó Péter Pista, aki dolyfős zsarnoka volt gyerektársainak, nevetségessé válik, mert ami-

kor igazán meg kellene mutatni erejét, gyáva hazugságon fogják. S talán legszebb meséje a kötetnek a *Békesség* című, amelynek Asszisi Szent Ferenc a hőse, akinek a kertjében az eltemetett galamb sírja fölé a béke olajbokra nőtt. Ez a történet nem egyszerű mesemondás, ez őszinte hangú líra, igaz költészet, ami egyébként oly rokonszenvenné teszi az egész meséskönyvet és annak szerzőjét. Szilárd erkölcsű szülők, finom, érzékeny lelkű gyermekek öröme lesz ez a könyv, amelyben a könny és a mosoly csodagyöngyei egyformán csillognak egy tehetséges költőlélek gyermekszertetén keresztül.



T Á R S A S Á G U N K É L E T E.

Előadássorozatunk. Az elnökségi ülés felkérésére *Stuhlmann Patrik dr.* főigazgató, társelnök, az 1935/36. iskolai évi előadás-sorozat tárgykörét és előadóit a következőképpen állította össze:

1935. november 22-én *Vértés O. József dr.*, ig.: Az ingerlékeny gyermek és környezete.

1935. december 13-án *Gáspár János dr.* egy. m.-t.: Fajbiológiai kiválasztás az iskolákban.

1936. január 17-én *Zibolen Endre*, ig. c. tanügyi főtan.: A családi környezet szerepe a nevelésben.

1936. február 14-én *Szukováthy Imre dr.*, ig., korm. főtan.: Napjaink igényei az ifjúság fizikumával szemben.

1936. március 13-án *Tamás Viktor* igazgató: Napjaink igényei az ifjúság tanultságával szemben.

1936. április 13-án *Bernolák Kálmán dr.*, ig., c. tanügyi főtan.: Napjaink igényei az ifjúság kedélyvilágával szemben.

1936. április 17-én *Padányi-Frank Antal dr.*, ig.: Napjaink igényei a nevelővel szemben.

1935. november 22-i előadásunkon *Vértés O. József dr.*, igazgató: „Az ingerlékeny gyermek és környezete” címen beszélt. Részletesen vázolta, az általa a Magyar Pszichológiai Szemlében már megírt, milieu-elméletét. Tárgyalta az ingerlékenység okait és eseteit különböző gyermekekkel kapcsolatban s rámutatott — az iskolai életben előforduló ilyen esetekben követendő — nevelői eljárásra.

1935. december 13-án *Gáspár János dr.*, egy. m.-tanár: „Fajbiológiai kiválasztás az iskolákban (beszámoló különböző iskolákban végzett vizsgálatokról)” címen a legutóbbi vizsgálatairól és ezek eredményeiről adott elő. Érdekesen kísérelte meg a pályaválasztás megoszlásának fajták szerinti kimutatását egy duna-tiszaközi város iskolájában. Ezzel párhuzamosan lélektanilag is vizsgálták az ifjúságot *Várkonyi Hildebrand dr.*, egy.

tanár ellenőrzése és útmutatása mellett. Az eredmények az eddigi megállapításokat igazolták.

1936. január 17-én *Zibolen Endre dr.*, igazgató, tanügyi főtanácsos, tartotta meg „A családi környezet szerepe a nevelésben” című előadását. Kifejtette azokat a fontos tényezőket, melyek a nevelést s tanítást meghatározzák, illetőleg alakítják. A család feladata a nevelésben — szerinte mind egészségi, mind lelki téren a *prevenció*. A család ható-tulajdonságait két részben tárgyalta. Hangsúlyozta az előadó, hogy a közösségi élet fokozottabb tudatosításában lehet megjelölni azt az utat, melyen az iskolának és családnak haladnia kell. Az utóbbi időkben feltörekvő világnézetek közül azokat tartja helyesnek, melyek a családi nevelés alapján állanak.

Társaságunk pszichológiai szakosztálya 1935. dec. 16-án ülést tartott, melyet *Bognár Cecil dr.*, szakosztályi elnök vezetett. Tárgya az érdeklődés homlokterében álló ismeret-teszt (tantárgy-teszt) módszere s az ezekkel való vizsgálatok tervei voltak. A szakosztályi ülés eredménye az a ma már előrehaladott munkálkodás, melyet *Fraknóy József dr.*, tanárképzőintézet felügyelő vezetésével Cser János dr. irányítása és útmutatása mellett a Pázmány Péter Tudományegyetem Tanárképzőintézet hallgatói a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium lélektani laboratóriumában folytatnak. Erősen hisszük, hogy ez a mozgalom, melyet Fraknóy József dr., felügyelő, indított meg az ifjú tanárnemzedék tagjai között, mihamarabb még nagyobb arányokat ölt és állandósul. Ezzel megvalósul az a terv — most már a jövő tanárgeneráción keresztül —, amely Társaságunk célkitűzésében régen kifejezést nyert.

A pécsi m. kir. Erzsébet-Tudományegyetem tanácsa nevében *Mansfeld Géza dr.*, rector magnificus, 500.— P-t adományozott Weszely Ödön dr. emlékének megőrkítésére.

Kiadványaink. *Gyermektanulmányi Füzetek* című vállalatunkban ezidén három füzet jelent meg: a 4. sz.: *Benedek László dr.*: A tanulás egészségtana; 5. sz.: néhai *Weszely Ödön dr.*: A tudat alatti élet és a nevelés; 6. sz.: *Kováts Albert dr.*: Amerikai tantárgy-tesztekről. A füzetek ára számonként 1 pengő.

Domokos Lászlóné és Blaskovich Edit dr. nagy áldozatkészséggel *Az alkotó munka az Új Iskolában* címen 180 lapra terjedő értékes művet jelentettek meg Társaságunk kiadásában. Ára 3.80 P. A könyvet legközelebbi számunkban részletesen fogjuk ismertetni.

Kérjük t. tagjainkat mind e könyvnek, mind pedig füzetes vállalatunknak támogatására és terjesztésére.

Nyilvános nyugtázások. 1936-ra: gr. Károlyi Viktorné, Angolkisasszonyok rk. leánygimnáziuma Kecskemét, Angolkisasszonyok rk. tanítónőképző-intézete Kecskemét, Angolkisasszonyok rk. tanítónőképző-intézete Eger, Polgári leányiskola igazgatósága Újpest, Áll. Szent Imre hg. polgári fiúiskola Szeged, Áll. Erzsébet Nőiskola, Áll. tanítóképző-intézet, Áll. VII. ker. tanítónőképző-intézet, M. kir. Postavezérgiaztatóság 1. ü. o., Szent Margit tanítónőképző-intézet, Tanítónőképző-intézet Mária Kongregációja Kisvárdá. *Kovács Aladár.*



INHALTSANGABE. — RÉSUMÉ.

Übersetzt von *Karl Székely*.

Globale Gesichtspunkte bei der Betrachtung des *Toldi*.

Von *Dr. Edith Blaskovich*.

Bereits seit längeren Zeiten wurden Versuche mit einer Zentralisation des Lehrstoffes gemacht; die Entwicklung führt von den Konzentrationsbestrebungen bis zur Verwirklichung der globalisierenden Methode. Darin richtet sich die Zielsetzung nach den Gesetzen der einheitlichen Seelenstruktur und sucht die Form, die in Stoff, Aufbau und Ausdruck der auf einer gewissen Entwicklungsstufe vorauszusetzenden Seelenstruktur am meisten entspricht.

Das Lehrverfahren wird an der Betrachtung des Epos *Toldi* mit 13—14jährigen Schülerinnen der Neuen Schule der Frau L. Domokos veranschaulicht. In der Exposition wird die Hauptgestalt vorgestellt und ein Gefühlskontakt zw. ihm und dem Kinde geschaffen. 1. globale Kreis: wie der Held sein Leben in dasjenige des ung. Dorfes und der Puszta einbettet. 2. Die dominierenden Züge des Kleinadeltums, die organische Lebenseinheit des Gutsherrn und seiner Dienstleute. 3. Das ritterliche Leben. 4. *Toldi* als Individuum; ein psychologisches Studium, das Gelegenheit schafft, die gewonnenen Eindrücke innerhalb des eigenen Problemkreises der Kinder zu analysieren.

Die Arbeit will zeigen: wie sich die spontane Haltung der Kinder bei einer auf kinderpsychologischen Beobachtungen ruhenden globalen Ordnung des Stoffes gestaltet.

Kindererziehung und Geistesgeschichte.

Von *Dr. Imre Vida*.

Das erhöhte Interesse unserer Zeit für das Kind brachte an Stelle der Herbartischen Gewißheit ein vielseitiges Suchen. Die Revision wurde von H. Rickert angebahnt, der auf die Grenzen der naturwissenschaftlichen Begriffsbildung hingewiesen und die pädagogische Richtung, deren selbstverständlicher Grundgedanke die Allgemeingültigkeit der naturwissenschaftlichen Gesetzmäßigkeiten war, unzeitgemäß getan hat. Der Geist bekam eine immer größere Rolle und die neuen Gesichtspunkte des Wertes, der Wirklichkeit und des Sinnes drängten sich in den Vordergrund. Eine Einheitlichkeit brachten diese neuen Bestrebungen allerdings nicht; heute kann man im gro-

Ben und ganzen vier Hauptrichtungen der deutschen Pädagogik unterscheiden: 1. die politisch-pädagogischen, 2. philosophisch-pädagogischen, 3. religiös gefärbten und 4. autonomen pädagogischen Richtungen. Eine jede von diesen hat ihren eigenen Kindheitsbegriff; Kriek, Spranger, Gogarten und Petersen betrachten das Kind auf eine ganz eigene Weise. Um einer allgemeinen Verwirrung vorzubeugen, soll der Pädagoge die geschichtlichen Wertbeziehungen seiner eigenen (oder einer anderen) Richtung kritisch betrachten, sich in die Eigentümlichkeiten der einzelnen Strömungen einleben, ihre geschichtlichen Traditionen und kulturellen, religiösen, politischen Einflüsse verstehen, auf diese Weise aus einer jeden Richtung lernen. Die Geistesgeschichte übt dadurch, daß sie die eigenartigen Auffassungen keiner Zeit als unumstößliche Lehren entgegennimmt, nicht einen wertzerstörenden Relativismus aus, sondern ermöglicht das Erblicken des tieferen unveränderlichen Wertes und des ewigen absoluten Geistes.

Die seelische Entwicklung der Jugend.

Von Prof. Dr. Cecil Bognár.

Die charakteristischen Eigenschaften der Kindheit sind nicht bloß äußere Erscheinungen der verschiedenen Entwicklungsstufen, sondern auch zweckmäßige Regler der Beziehungen zwischen Kind und Erwachsenen.

Das Kind besitzt in der Periode des Hineinwachsens in die äußere Welt und menschliche Gesellschaft Eigenschaften, die die Beschäftigung mit ihm angenehm und erwünschenswert gestalten: Heiterkeit und Harmonie. Mit der eintretenden Pubertät verschwindet diese Harmonie, so entsteht eine Kluft zwischen Kind und Erwachsenen. Der tiefere Sinn dieser Absonderung ist die Ermöglichung der gewaltigen seelischen Umwandlung, auf deren Hauptmomente kurz hingewiesen wird.

Daraus folgt, daß der Erzieher die Verslossenheit der Pubeszenten, die wichtigen Zwecken dient, achten, ihnen das erwünschte Alleinsein ermöglichen, ihr Vertrauen nicht erzwingen und ihnen die eigene Meinung nicht aufnötigen soll. Er lasse ihnen die Selbständigkeit; doch sollen sie, so oft sie nach seiner helfenden Hand greifen, bei ihm eine liebevolle Unterstützung finden.

Vergleichende Beiträge zur Seelenstruktur der Pubeszenten.

Von *Dr. Attila Kempelen.*

Im Jg. XXVI. (1934) unserer Zeitschrift brachten wir die Ergebnisse einer Enquête mit Schülern IV—V. Klasse eines Budapester Realgymnasiums zwecks Aufschließung der Seelenstruktur der Pubeszenten. Unsere wiederholte Untersuchung an einer neueren Generation von Schülern derselben Anstalt ergab, wie aus den Tabellen ersichtlich, im großen und ganzen dieselben Ergebnisse.

Über amerikanische Schulkenntnistests.

Von *Dr. Albert von Kováts.*

Die Schulkenntnistests wollen den Stand der durch Lernen erworbenen Kenntnisse erforschen und dabei das Klassifizieren objektiver als bisher gestalten. Sie können auch zum Vergleich der Arbeitsleistungen größerer Gruppen, Klassen, Schulen, des weiteren zur Bewertung von Lehrmethoden, Schulbüchern und Leistungen der Lehrkräfte benutzt werden. Sie sind besonders in *Amerika* gebräuchlich; in *Ungarn* haben solche *E. Baranyay*, *I. Petrovay* und *Z. Péznes* zusammengestellt.

Verfasser führt als Musterbeispiele einige amerikanische Schulkenntnistests an, u. zw. für die Lehrgegenstände:

Englisch als Muttersprache (aus *Steevers-Abbott-Wood*: Columbia Research Bureau English Test. World Book Company, New York, 1926.)

Fremdsprachen:

Französisch (aus *Méras-Roth-Wood*: Columbia Research Bureau French Test, Ebda, und *Wilkins*: Prognosis Test in Modern Languages, Ebda, 1925.)

Deutsch (aus *Purin Wood*: Columbia Research Bureau German Test, Ebda).

Latein (aus *White*: White Latin Test, Ebda, 1924, *Godsey*: Godsey Latin Composition Test, Ebda, und *Orleans-Solomon*: Latin Prognosis Test, Ebda, 1926.).

Mathematik (aus *Hotz*: First Year Algebra Scales. Teachers College, Columbia University, New York, 1920.).

Chemie (aus *Powers*: Powers General Chemistry Test, World Book Company, New York, 1924.).

Naturwissenschaften (aus *Ruch-Popenoe: General Science Test*, Ebda, 1926.).

Gesundheitslehre (aus *Gates-Strang: Health Knowledge Test*, Teachers College, Columbia University, New York, 1926.).

Die besprochenen Tests sind verschiedener Art: 1. kritische, 2. entscheidende, 3. Lücken-, 4. Analogie, 5. Korrekptions-, 6. Problemtests. Sie sind zwar einfach und scheinbar leicht, doch erfordern sie — wie die Erfahrungen lehren — ein gründliches Wissen. Sie dienen dazu, die auf andere Weise gebildeten Urteile des Lehrers zu berichtigen und in Kürze ein verlässliches Bild vom Wissen einer ganzen Klasse zu gewinnen. Man könnte einwenden, daß die Schüler sich darauf vorbereiten könnten; doch laufen diese Tests nicht um, außerdem können mehrere Serien und innerhalb deren mehrere Formen zusammengestellt werden. Auch kann jeder Lehrer nach den angeführten Beispielen solche für den eigenen Gebrauch zusammenstellen. Die geeichten Tests geben ein objektives Bild von der Leistungsfähigkeit der Schüler im allgemeinen; somit kann das Ergebnis in der Lehrplangestaltung verwertet werden.

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

Zur Kindersprache.

Von *Dr. Géza Jablonkay*.

Verfasser bearbeitet Aufzeichnungen über die Sprache seiner Söhne und Enkel, u. zw. über: 1. Erste Wörter, 2. Klangnachahmung, 3. Interessante Wortbildungen, 4. Verkürzung und Verlängerung von Wörtern, Verwechslung von Lauten, 5. Vokalharmonie.

Freie Assoziation der 10—14jährigen Kinder.

Von *Dr. J. Cser*.

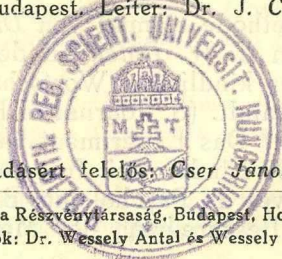
Die Idee der Methode stammt von *Dr. B. E. Buckingham*; sie wurde zuerst von *E. W. Dolch* an der Universität Illinois zur Untersuchung des kindlichen Wortschatzes (Zahl der Kinder ca 16000) angewandt. (S. *Journal of Educational Research*, Bd. XVI. 1927, p. 16.) Das Experiment wurde in Genf von *Dr. A. Prescott* an ca 800 Kindern mit französischer Muttersprache wiederholt (S. *Archives de Psychologie*, Bd. XXI. 1929, p. 225, wo eine eingehende Beschreibung der Methode zu finden ist).

Als bekannt wurden die zweimal oder öfter vorkommenden Wörter angesehen, von diesen wurde der Alterswortschatz zusammengestellt. Wir verwandten die Zahl der in einer Viertelstunde niedergeschriebenen Wörter auch zur testartigen Untersuchung der freien Assoziation.

Ergebnisse: 1. Die aus dem Durchschnitt der niedergeschriebenen Wörter zusammengestellten Entwicklungskurven sind gleichmäßig. 2. Die Mädchen schreiben überall mehr, ausgenommen das 14. Jahr; in diesem Alter werden die Mädchen langsamer, die Knaben schneller. 3. Die Ergebnisse nach den Schulgattungen zeigen schon in zwei Gruppen nicht die bisherige Reihenfolge (s. Abb. 2, S. 184, weiterhin die vorigen Hefte unserer Zeitschrift). Die Volksschüler sind auch in dieser Hinsicht schwach, bei den Mädchen aber zeigt sich eine schnellere Entwicklung. Abb. 4. und 5. sind Auswertungstabellen.

Die Vergleichung mit den amerikanischen und Genfer Ergebnissen findet sich auf Tab. I—V. — Tab. I. zeigt die Zahl der Kinder und Wörter, weiterhin die Durchschnittszahl der in 15 Minuten niedergeschriebenen Wörter nach dem Alter (halbfette Kolumnen). Am schnellsten sind die Amerikaner, ihnen folgen die Genfer, dann die Budapester Kinder. — Es wurde auf Grund von cca 90.000 Wörtern (von insgesamt 400.000) eine Häufigkeitsstatistik zusammengestellt (s. Tab. II., S. 188). — Tab. III. veranschaulicht die Zahl der vorkommenden Wörter, samt den Genfer Ergebnissen. Daraus ersieht man, daß die Budapester Kinder auf jeder Stufe, doch hauptsächlich im 10. und 14-ten Lebensjahr, mehr Wörter anwenden, als die Genfer. — Tab. IV. enthält die zweimal oder öfter vorgekommenen — also als bekannt anzusehenden — Wörter; die Zahl dieser ist bei den Budapester Kindern außer dem 14-ten in jedem Lebensjahr geringer. Diese Symptome lassen — mit den vorherigen — auf eine größere Phantasie und individuellere Assoziation der ungarischen Kinder folgern. — Die Häufigkeit der Wortarten ist aus Tab. V. (S. 191) ersichtlich. Die Höchstzahl machen die Hauptwörter aus, ihnen folgen die Zeitwörter und übrigen Wortarten. Eine auffallendere Fluktuation zeigt sich nicht.

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



A kiadásért felelős: Cser János dr.

Sárkány Nyomda Részvénytársaság, Budapest, Horn Ede-utca 9.

Igazgatók: Dr. Wessely Antal és Wessely József.