

795 XI (1)



# 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

XXX. ÉV

BUDAPEST, 1938.

TELJES ÉVFOLYAM

---

KIADJA A MAGYAR GYERMEKTANULMÁNYI TÁRSASÁG

769/929

## Tartalom. — Inhalt. — Table des matières.

<i>Domokos Lászlóné:</i> Életközösség az osztályban . . . . .	1
<i>Ponesz Aranka dr.:</i> A tanuló leányok érdeklődése és típusai a 15—18 éves korban . . . . .	12
<i>Kempelen Attila dr.:</i> Miféle világnézeti keretet adhatunk a középiskolai filozófiai oktatáshoz . . . . .	24
<b>Figyelő.</b> ( <i>Székely Károly</i> ) . . . . .	28

### Irodalom.

<b>Könyvek.</b> — Bassola Zoltán: Decroly pedagógiai rendszere ( <i>Cser János</i> ). — Loczka Alajos: A művelődés útja Amerikában ( <i>Cser János</i> ). — Márkus Artur: A matematikai képesség lélektana ( <i>Lázár Szilárd dr.</i> ). — Mester János dr.: Az olasz nevelés a XIX. és XX. században. ( <i>Szakál János dr.</i> ). — Noszlopi László: Pályaválasztási tanácsadás ( <i>Székely Károly</i> ). — Olasz Péter S. J. dr.: Gyermekkor, serdülőkor, nevelés ( <i>Jankovits Miklós dr.</i> ). — Sáray Julianna: A gyermekrajzok lélektani vizsgálata ( <i>Székely Károly</i> ). — Simon Vendel: Weszely Ödön pedagógiája ( <i>Székely Károly</i> ). — Varró Margit: A zenét hallgató gyermek; a zenei élmény fejlődése ( <i>Preisinger László</i> ). — Várkonyi—Tettamanti—Szalkay: Tanulmányok a neveléstudomány köréből ( <i>Székely Károly</i> ). . . . .	36
<b>Folyóiratszemle</b> ( <i>Székely Károly</i> ) . . . . .	49
<b>Ifjúsági irodalom.</b> — A túlkorai olvasmányok veszedelme ( <i>Dobos László</i> ). — Német gyermekek olvasmányai ( <i>Székely Károly</i> ). . . . .	58
<b>Társaságunk élete.</b>	
Igazgatósági gyűlés és közgyűlés ( <i>Cser János</i> ). . . . .	62
Társaságunk múzeum-szakosztálya ( <i>Hamvai Vilmos</i> ). . . . .	67
<b>Inhaltsangabe.</b> — Résumé. (S. noch Umschlag S. 3.) . . . . .	67

*Kéziratokat nem adunk vissza!*

**Minden cikkért szerzője felelős!**

A Magyar Gyermektanulmányi és Nevelésügyi Társaság elnöke: **vitéz Duzár József dr.** egyetemi tanár, Pécs, ügyvivő elnöke: **Koszterszitz József dr.** igazgató, Budapest, IX. Ráday-utca 43—45., ügyvezető főtítkára: **Schmidt Ferenc dr.** igazgató, Soroksár; hivatalos helyisége: Budapest, VIII. Mária Terézia-tér 8., szerkesztő: **Cser János dr.** tanár, megyei szociális tanácsadó, Budapest, XIV. Szabó József-utca 14/B.

A Társaság évi tagdíja 5 P, melyért **A Gyermekek és az Ifjúság** című folyóirat jár. Csekkszáma: 35.557.

## Életközösség az osztályban.

Írta: Domokos Lászlóné.

*Az osztály sokarcú összetettség.* Ha kimondom ezt a szót: osztály, mozgalmas életszínpad villan fel előttem. Érzelmek és akarások, szembehelyezkedések és letörések, túlfűtöttség és elernyedés, ambíció és uralkodnivágyás erőkévei sugároznak egymásba keresztül-kasul. Ha szemünk a lelki történéseket is úgy láthatná, mint ahogyan az anyagvilág megnyilvánulásait látja, — akkor kavargó feszültség, kipattanásig szikrázó dinamizmus hullámozna előttünk, nevelők előtt, amikor az osztályban állva, igyekszünk annak sajátos szellemi légkörét — kiérezni.

Az osztálynak önálló, önértékű élete van. Az osztály nem függvénye az iskolai, tanári, munkabeli hatásoknak. Tért nyit ezeknek, engedi hatásukat érvényesülni, de csak olyan mértékben, ahogyan az belső szellemének megfelel.

Ha magam elé állítom gondolatban valamelyik osztályomat, az egyéni, lelki megnyilvánulásoknak valóságos kaleidoszkópja cikázik felém. A tanár az osztály-életszínpadnak különböző színű fényszórója. Tárgyának és egyéniségének világító ereje más-más erőt és szint hív életre a gyermekben. Ennek megfelelően a gyermek lelkének más-más arcélét látja. E percben megelevenednek egyik osztályom tagjai: falusi arcocska a sarokban, áhitatos, tiszteletet sugárzó. Mellette a magabiztos, fölényes, városi sportleány, a versenyek szakértője. — Izgága, kötekedő, mindenki réme a másik szomszédja, aki tudatos felforgatója az osztály békéjének. Látom a csendes, harmonikus, félnék gyereket, aki megremegeg minden hangos szótól és félrehúzódot, külön kis szigeteket alkot a felkavart osztályban. Látom az érvényesülni akaró, erőszakkal magának pártot teremtő népvezér-típust, hangos izgatásban, — látom a tetszelgő, a felületes és lusta szemfényvesztőt, aki minden szavát kiszámítja. — Látom az elismert osztályvezért, ki csinos, de üres megjelenésével arat sikert, aki után vakon mennek és — két paddal távolabb a kiközösítettet, a csúnya kis elhanyagolt külsejű gyereket, aki lelki szépségének minden értéke mellett senkinek sem barátnője, a közösségben súlytalan és mellőzött.

Végiggondolom, micsoda ellentétes légkörből kerültek ki az előttem ülő gyerekek! Azon a világon kívül, amit magában hordoz, valamennyinek van még egy környező világa is, amelyet származása, társadalmi osztálya, családjának története, szelleme, értékvilága, lakóhelye, anyagi helyzete rak rá. A történelmi családokból származó gyerekek csoportja mellett, akiknek ősei a magyar multban a legmagasabb közjogi méltóságot viselték, — ülnek hivatalsszolgák, házi varrónók gyerekei, kisiparosok és hadiárvák névtelenjei. A nagynevű politikus leánya mellett látom az alkoholista és züllésnek induló író gyermekét, — önérettől duzzadó beérkezetség légkörét az egyik helyen, a mellőzöttség, kilátástalanság letörtségét a másikon. Nagypénzű bankár gyermeke mellett állástalan szegénység sarja nem mutat nagyobb szélsőséget, mint amit a világnézet terén jelent az előttem ülő két tanuló: az egyiknek családja a vallásosság legmélyebb komolyságában és szigorú gyakorlatában él, lányukat zárt otthonban, féltve őrzik, magatartása csupa áhitat és alázat, — a másíknak családja gúnyt űz a vallásból, hagyományból, úgynevezett „felvilágosultságának” tartozik vele. Némelyik otthonban társadalomfelforgató gondolatoknak is fültanúja lehet a gyermek és lelkében kínos zürzavarban hullámszanak iskolai és otthoni morál. Tíz éves lányáról egyik anya megállapítja, hogy sex appeal-je van, míg a másik anya azzal adja át az iskolának gyermekét, hogy védjük és szeressük, mert születésekor az Úr Jézus szívének ajánlotta fel.

*Tanulók társadalomrajza.* Azt gondolom, hogy a tanulók környezetrajját nélkülözhetetlennek tartja majd a jövő nevelése. *Németh László*, a kiváló író és orvos kitűnő példáját adta annak, hogyan kell felfedezni a tanuló-csoportok mélyebb gyökerét, amikor bemutatta a medveutcai fiú-polgári iskola tanulóinak összetételét a mögöttük álló szülő-társadalom rétegződésének érdekes rajzával. Ezek a rétegek értékvilágot jelentenek, melynek a tanár munkájának belső szellemét, hangnemét, tanítás-anyagának kiválasztását kellene megszabnia. *Németh László* megállapítása szerint a budai polgári iskolának hármás szülő-rétegből származó tanulói vannak: bennszülöttek, háború előtti és háború utáni bevándorlottak. Egyik réteg a lezüllés szélén, a másik a falu nyomorából kiszabadulóban. A szegénységnek épűgy megvan a maga társadalmi tagozata, mint akár a főúri világnak. „Nem fölösleges”, mondja *Németh László*, „hogy a tanár ismerje azt a szociális bánatot, megtört rátartiságot, vagy picí arrivébűszkeséget, melyben a gyerek a nap másik felében lélezkizik.”

*A tapasztalás szellemi tőkéje és a nevelő.* Fel kell fedeznünk azokat az erőket, amelyeket egy osztály tagjai magukban hordoznak. Jelentékeny szellemi tőke eltékozlását jelenti ezek nem ismerése, vagy számba nem vevése, és a nevelő-munkát el-

szakítja a természetes talájtól, amelyben gyökeret verhet. A tanulóközösség életviszonyainak ismerete *tőkét tár fel*, a szellemnek élménygazdagságát, amelynek az újító nevelés felfogása szerint a tanár munkáját erősen befolyásolnia kell. Tananyagának új területet, bővülést, elmélyítést jelent a gyerekből fakadó reakciók színessége, bősége, a gyermeki feldolgozás eredetisége.

De ez még csak a töke mennyiségi befolyását mutatja. Lényegesebb az, hogy amely tanítás nem csak ismeretszerzést nyújt, hanem értékelésre és állásfoglalásra is akar vezetni, az az osztály multjából sajátos minőséget, légkört, egy szellemi összefüggést, egészet érez ki, amely a maga értékelő erőivel mély talajba nyúl, visszhangját adja, sőt sokszor kimélyítését követeli az iskolai szellemi hatásoknak.

*Az együttélés.* Nem a tagok összesége alkotja az osztályt, nem az általuk képviselt mult, vagy társadalmi szellem alakítja ki az osztály hangnemét és jellegét, aminthogy a dallamot nem a hangok összesége, hanem egymáshoz való viszonyuk határozza meg.

Az egymásrahatás erőviszonyai alakítják ki az osztály-dallamot. Minden, amit az egyén magával hoz, harcot vív az érvényesülésért. A győzelmes erők adják meg a pillanatnyilag felszínen úszó hangnemet, amelyet a következő pillanat változott helyzete lerombolhat.

Az osztály mesterséges és kényszerhelyzetből származó közösség. Nincsen gyökere, hagyománya, mint a természetes közösségnek. Társulás, laza kötelék. Megalakulásának első órájától kezdve heves és szívós harc színhelye. Friss életvizek hullámozása, áradása, összeütközése, feszülése és sodródása a belső élete. Az erők egymásbaáradása, széthullása és kapcsolódása szüntelenül módosuló osztály-arculatokat alakít, sajátos szerkezetet és egyéniséget. Az osztály végül is sajátos jelleget nyer, amely őt megkülönbözteti minden más osztálytól. A nevelő érzi a másféleséget, az egyéni szint, de azt megmagyarázni, vagy elemezni nem egykönnyen tudja.

### *Helyszíni felvételek.*

Alább bemutatjuk az Új Iskola I. elemi osztályának együttélését tanítónőjük feljegyzése nyomán.

*Kezdetleges csoportélet. — 7-évesek társulása.* Az I. oszt. ban az egyének közösségbe tömörülése alkalomszerű. Folytonos változás, rövid ideig, a felvetődött munka vagy játékcél eléréseig tartó közösség figyelhető meg. Év elején az osztály nyáj-szerű alakulatot mutat, amely szinte akarattalan engedi magát a tanító által vinni, ahova az akarja és tudja. Ez az állapot azonban 2—3 héten belül megváltozik. Egyes, erősebb érdeklődésű

egyének kiválnak és kezdik vágni azt a medret, amelyben majd haladnak. Kiválnak aztán a közömböseket, akik a mozgalmas közös élet szélén megállnak. Kiválnak a lüktető gyors temperamentumúak és kiválnak a lassúak, lassú tempójuk által. És így rövid időn belül szétkülönül az osztály s már nem kis, könnyen vezethető nyáj, hanem széthúzó erőkből álló, egyénekre bomlott osztály. A széthúzó erők tömkelegében egy-egy összehangolt szigetcské az egyéni rokonszenven alapuló barátkozás. Nagyon hamar, nagyon könnyen széthulló szigetcskék azonban ezek. Ott a legerősebbek, ahol otthoni kötelekek: egy házban lakás, közös hazamenetel, internátusi közösség, szülők barátkozása is alátámasztja és segíti a fejlődését.

A széthúzó erőket a játék közössége hangolja többé-kevésbé ideig-óráig össze. Itt a játék természetétől függ, hogy kiknek sikerül vezető szerepre szert tenni. Nyers, parancsoló, nagyhangú fellépés, értelmes ügyesség és közvetlen, megnyerő modor, a nagyobbaktól hallott dolgokkal a többieknek imponálás és hasonló mozzanatok mutatkoznak.

*Szabad csoportosulás.* Az Új Iskolának az osztályközösség életét feljegyző állandó megfigyelő naplójából kivett részlet. Feljegyezte *Kápolnási Hermin* az 1931—32. tanévben az I. elemi osztályban, október havában. A megfigyelt gyermekek száma: 16; 9 leány és 7 fiú. Életkoruk: tizenhárom betöltötte 6. évét, kettő 6 és  $\frac{1}{2}$  éves, egy 5 és  $\frac{3}{4}$  éves.

A csoportosulás különböző fokozatok szerint történt:

### *I. fok. Új lehetőség észrevése.*

A nagy építőkövek a napokban a sarokban álltak, a nélkül, hogy észrevették volna, vagy különösebb érdeklődést mutattak volna iránta. Egyik-másik megkérdezte: „Mik azok?” De megelégedtek a felelettel: „Építőkövek”, és én hiába vártam, hogy maguktól talán használatba is veszik, úgy, hogy végre is figyelmeztettem őket: „Építeni is lehet velük.”

### *II. fok. Ismerkedés az anyaggal.*

Erre nekiszaladtak, mindegyik igyekezett mentől többet magának kaparintani és mindegyik egyedül szerette volna valamennyit a magáénak tudni, úgy hogy közös játék nem fejlődött ki. Amit az egyik lerakott, a másik elkapta, magához húzta. Láttam, hogy így nem megy. Gondoltam, ha kint a homokban építhetnek, a homok, mint ismert anyag, jobban ösztönzi őket. „Hozzátok ki a homokba, ott jobban lehet építeni.” Óriási lelkesedés, sürgés-forgás, cipekedés.

### *III. fok. Anyag kipróbálása.*

A homokban ismét tanácstalan rakodás, a legtöbben csak nézik, hogy egy-két élelmesebb mit csinál. Lefektetik, felállítják

az egyes darabokat. Huzigálják, szóval ismerkednek az anyaggal és próbálják, hogy vajjon mit is lehet vele csinálni.

#### IV. fok.

Zsuzsi építeni kezd. Látható céllal rakja őket egymás mellé. R. elmerülve nézi, T. ideges hirtelenkedéssel szintén munkába fog, de többet dönt, mint épít.

#### V. fok. Társulás a munkára.

Dezső, Zoli: „Építsünk egy házat.” Nekikezdenek közösen. Dezső inkább az eszméket adja, tehát mint tervező, Zoli mint felhasználható munkaerő és megértő társ szerepel. A közös munkára való társulás első kis sejtje tehát megvan.

#### VI. fok. Csoportalakulás.

E kis sejt köré csoportosulnak az összes fiúk. A lányok külvárnak. Különböző tervek születnek és halnak meg egy-egy pillanat alatt. „Csináljunk házat, várat stb.” Lárma, kiabálás, vitatkozás, veszekedés. K. két hosszú fát egymás mellé rakva: „Vasuti síneket.” Egy másik elkapja azokat: „Legyen vár.” D. a határozott, kialakult terv szuggesztív hatásával: „Várat építsünk. Ágyút rá. Én leszek a kapitány.” Valamelyik saját eszméjét követve: „Vasmacsokát kéne csinálni.”

*Csoportalakulás a lányoknál.* Igyekeznek a fiúktól mentől több követ megkaparintani. Saját eszméjük még nincs. Azt hiszik, mert a fiúk már tudnak a kövekkel mit csinálni, csak meg kell azokat szerezni, akkor már megy minden. „Ez a mienk, ez a mienk.” T. mérgesen visszaviszi a fiúk csoportjából elharácsoltt darabokat. Veszekedés, közbe kell lépnem. „Egyeztetek meg, akkor jobban megy a játék.” D. fölényesen: „Tomi ne hozz, nekünk már elég van.”

#### VII. fok. Versengés két csoport között.

Egy kis lány: „A mienk szebb lesz, nekik nincs kapujuk.” Fiúk: „De mi hajót csinálunk. Még csónak is lesz. Mentőcsónak. Hermin néni lesz a kapitány”, vágja ki Gy. a nagy tromfot. A lányok némi irigységgel, akart lekicsinyléssel nézik a hajónak nevezett alkotmányt, mikor K. egy nagyszerű eszmétől megkapva előhúz zsebéből egy darab ezüstpapírt és feldíszítik, fellobogózzák a hajót. Lányok: „Hisz még csak most építik!” J.: „Hadihajót csinálnak, az nem szép.” T.: „Van aranypapírom, azt is kitűzzük.” Gyurka, aki eddig nem csinált semmit se, csak mint tehetetlen „dumma auguszt” szerepel, odaáll a lányok elé és kihívó hangon mondja az ő munkájukra: „Jaj de csúnya.” Aztán odaáll a fiúk hajója elé és nagyhangon magyarázza nekem, mintha legalábbis egyedül az ő műve volna az egész...

### VIII. Osztályközösség.

A két csoport a versengésből áttér közös játéokra. Gy. hozzájön, összecsapja bokáját, kedvesen jelenti: „Hermin néni, kész van a hajó. El kell keresztelni. Fel kell lobogózni!” Odaugrik a homokhoz: „Itt kinő egy sziget. Itt lesz a kikötő.” Én: „De szeretnék ezen a szép hajón utazni. Talán a babák is!” Gy.: „Csolnakot küldünk a babákért.” Megindul a közös játék, a lányok felültetik a babákat a csónakra, elindul a hajó. Kiszállnak, fel-leszállnak a babák.

### IX. fok. A közösség felbomlása.

E. kezdi elrontani a hajót. Eleinte tiltakoznak ellene, majd mind résztvesznek benne. Kavargás, rendetlenség.

### X. fok. Új cél. Új közösség alakulása.

„Tűz van.” Utánozzák a tűzoltóautó túlkölését. Szaladgálás. „Játszunk rablót.” „Detektívet.” Szétszaladnak a kertben, fögöcskáznek.

Félóra alatt a szemem előtt játszódott le, hogyan alakul meg egy kis gyermek-közösség valamely cél érdekében. Ugyanezt láttam keresztmetszetben, mint aminek hosszmetzetét aztán az egész év folyamán megfigyeltem és naplószerű feljegyzésekkel kísértem. Ezen feljegyzésekből aztán kitént, hogy nemcsak ilyen rövid időtartamú szervezkedések léptek fel, hanem hónapokig egy gondolatkör alapján, melynek alávetették majdnem összes iskolai ténykedésüket. Ez nevelési szempontból nagyon hasznos volt. Osztályszellemet teremtett.

*Az osztályközösség segítői a 7 éves korban.* I. osztály. — Vannak egyesek, akik lényükkel, ösztönös simulékonyságukkal és jóakarattal önkénytelenül és öntudatlanul hozzájárulnak a közös osztályélet kifejlődéséhez. Ebben az osztályban a nem-tudatosságon van a hangsúly és az adja meg az osztályközösség jellegét. Egy alkalommal rögtön az év elején akadtak olyanok, akik egyéni hajlamaikat követve vállalták az osztály rendjére és tisztaságára való felügyeletet. Szenvedélyesen söpörtek, törölték a port, mosták a táblát és e munkáról sohasem feledkeztek meg. Példájuk nyomán a többiek is felbuzdulva takarítottak, kiragadva emezeknek kezéből seprőt, portörlet, de gyakran munkájuk befejezése előtt abbahagyták és önmaguktól sohasem gondoltak rá.

Ebben a korban a közösség kialakítására különösen olyan egyéniségek vannak lendítő hatással, akik fejlettebbek és ezáltal már képesek arra, hogy ne csak a saját maguk énjének bezárt világában éljenek, hanem átvegyék a tanító sugallását, amely arra irányul, hogy egymást segítsék, támogassák és tudásukat a gyengébbek tanítására, gyámolítására használják fel. Az ilyen példa azután ragadós. Mindenki tanítani, segíteni, gyámolítani



akar, csak aztán legyen elég alany a jócselekedetek gyakorlására. Ez azonban nehezebben akad, egy-két kényelmes gyereket kivéve, akik igyekeznek minden munkájukat mással végeztetni, vagy akik gyerekes mivoltukban jól érzik magukat, semmi becsvágy nem fűti őket. Az ilyenek is passzív értelemben, az osztályközösség kialakulásában fontos tényezők. Ezeken kezdik a többiek megízlelni a segítség örömét. Év vége felé aztán már annyira megszokják, hogy nem csupán túlzott igyekvés fűti őket a segítsénnél, hanem igazi szívesség és jóság, és lassanként megtanulják a segítség mértékét is: ott segíteni, ahol kell.

Az osztály tagolódást mutat:

1. A vezetők adják az eszméket;
2. a szervezők tudnak többeket összetartani;
3. azok, akik hagyják magukat vezetni;
4. külső segítő tényezők, játékeszközök, mint a képzelettől mozgatott tevékenység megindítói. Szilárd vonzási központok, amelyek körül az élet forog és a közösség érzése és tudata kristályosodik.

Egyik évben két részre szakadt az osztályközösség: fiúk és lányok csoportjára. Fiúknál vezető szerepe van K. Dezsőnek (feltűnő, fejlett értelem, éles, talpraesett ész, biztos, határozott fellépés, tág látókörű érdeklődés, élénk vérmérséklet és céltudatos, kitartó akarat). Eszméket hoz, életet, mozgást visz a közös életbe. Érdeklődésüket tágítja azáltal, hogy az otthon hallott dolgokat értelmesen beszéli meg társaival. Úgyesen dolgozik, pl. repülőgépeket szerkeszt. Egy repülőgép adta meg az indítást a négy fiúnak több mint két hónapi munkához. Ezen a repülőgépen utaznak képzeletben, utazási kalandjaikat sokszor két óráig is tartó, lekötött érdeklődéssel rajzolják és írják, mesélnek, beszélnek róla.

Dezsőnek segítőtársa, a közösség felépítésében kiegészítője Gyuri. Az eszméket felveti, a maga képzeletével átfűti, kitartó, tűzön-vizen keresztül végigélő behelyezkedésével a kivétel, a megvalósítás és állandóság medrét megássza. Ebben a mederben hömpölyöghet aztán a közösség élete. Gyurinak ezt az erejét neveztem el szervezőerőnek, habár hiányzik még belőle minden tudatosság, céllátás. Mégis a többség életét szabályozó és meghatározó szervező-képesség csíráját érzem ebben az adottságban. Pl. az, hogy „A kalandos utazás” lelkesedése olyan hosszú ideig tartott és a fiúk annyira kiaknázták, ez teljesen az ő érdeme.

*Hátráltatók.* Az osztály hátramosztatóit kétféle csoportba oszthatom:

1. Pillanatnyi rendzavarók, rendbontók, akik részint heves vérmérsékletük, részint hirtelen lobbanékonyosságuk, nyughatatlanságuk és szeszélyes változékonyságuk folytán a közösség életében váratlan hullámozást, a közös munkában gátlást idéznek elő.

Ezekkel szemben azonban nem nehéz a dolog, mert a pillanatnyi gátlásokat nagyon jól fel lehet használni arra, hogy épen ezek segítségével az osztályközösségi érzést fokozzuk és mélyítsük. Úgy tekintem ezeket, mint nagyon jó alkalmakat a többiek részére engedékenységre, szelídségre, kedves rábeszélés gyakorlására. Az ilyenek megfelelő munkába állítva lassanként a közösség leg-erősebb előrevívőivé válnak, csak ki kell várni az idejét.

2. Nagyobb nehézséget jelentenek az osztályközösség szempontjából a közömbösök, akik kikapcsolódnak mindenből és az osztályközösség friss lendületű sodrában mint mozdulatlan nehéz kövek szerepelnek, áthatolhatatlan, ködös, bénító atmoszférát teremtve maguk körül. Miattuk a gyermekeket összefűző szálak megszakadnak és az egész közösségnek nagy energiavesztéssel kell küzdenie, hogy az ilyen nehéz súlyokat magukkal cipeljék. Ha az osztály zöme friss erővel rendelkezik, ezeket a bénító hatásokat magáról lerázza, a maga friss lendületét megtartja és ezeket az egyéneket is belevonja a közösségbe.

9—10 évesek társulásaiban már kezdetleges szervezet van. A III. és IV. elemi osztálynak, a 8—10 évesek társulásainak éveken át megfigyelt jellege a primitív emberek harci és védelmi szervezkedéseire emlékeztet. Céljuk erő kifejtés, a küzdelem feszült-ségének és izgalmának átélése, — érzelmi rúgója az egyén vagy csapat győzelme. A csoportalakítás eszméje nagyon sokszor az indián történetek olvasása nyomán keletkezik. A 9—10 éves korú gyermek fejlődési fokának az indiánok életformája és kalandos élete erősen megfelel. A csapat tagjai az osztály legaktívabb, legmozgékonyabb gyerekei, vezére rendszerint az, aki a könyvet olvasta, az ötleteket hozta és erejével, ügyességével, bátor harciasságával kitűnik.

A csapat életében nagy szerepet játszik a külsőség. Jelvényeket készítenek, kitüntetések és címeket adományoznak. A vezért akkor ismerik el huzamosabbi deig, ha rendező és szervező képessége van és bizonyos mértékű uralkodási hajlama. A csapat lényeges járuléka a kémszervezet. Bokrok között, hason csúszva kihallgatni az ellenséges csapat haditervét, — a legélvezetesebb cselekedet és fényes kitüntetéssel jár. A címek vezértől, vagy királytól, tábornokokon át a közlegényig dúsan kijárnak. A közlegényi fokozat büntetésszámba megy, mert az senki sem akar lenni. Csak az van megelégedve a vezérrel, aki nagy rangot kap. Az elégedetlenek ellencsapatot szerveznek és az előbbi vezérnél nagyobb címeket és jelvényeket gyártva, híveket toboroznak. Azt a vezért, aki nem szervez elég sok harci játékot, otthagyják.

Fiú- és leánygyerekekből álló vegyes csapatnak két ízben volt néhány éven belül leányvezére. Egy-két fiú kezdetben tiltakozott a nővezér ellen, de a többség szívósan, újabb választás után is melléje állt. A leányvezetés határozott, energikus, kitartó

és megbízható volt. Szinte mágikus erővel tartotta össze a csapatot.

*11—14 évesek társulásai.* Tanulók és tanárok osztálykrónikáinak tanúsága szerint, a 11—14 éveseknek, azaz a középiskola *alsó osztályainak társulásaiban* a motívumok sokfélék lehetnek. Egy V. osztályos tanuló négy évre visszamenő feljegyzéseiből idézem: „Lassan indult a II. osztályban a közös élet kialakulása. Amit talán évek mulva sem tudtunk volna elérni, azt egy véletlen megteremtette. Karácsonyra egy példázat megjátszását határoztuk el: „Konkoly a búza közt.” „A készülődés titokzatosága — mert meglepetésnek szántuk — összeforrasztotta az osztályt. Az evangélista szavára az osztály egyik fele nyugodt, egyszerű mozdulatokkal jelenítette meg az egyeneslelkű, őszinte, határozott emberek lelkét, akik elnyerik örök jutalmukat. Az osztály másik fele, a konkolyok megszemélyesítői, megmutatták nekünk a gyenge, befolyásolható, végletek felé hajló embert. Attól az időtől kezdve jobban, rosszban összetartottunk. Valahányszor a példázatot felelevenítettük, az összetartás mindig jobban kifejlődött. A közös titok megbeszélésével járó összes izgalmak, a tízpercekben lefolyt titkos, tanári felügyelet-mentes próbák, de talán legjobban a titok, a várható siker közössége fejlesztette ki az összetartás érzését. Ez volt az első eset, hogy nem egyéni dicsőségre számítottunk, hanem az osztály közös munkájának elismerésére.”

*Alkotmányos, majd diktatúras osztályélet.* A tanuló-társulás fejlődésvonalát egy krónikás nyomán a következőképpen mutathatjuk be: Az I. középiskolás osztályban családjáték volt a társulás alapja, a II.-ban alkotmányos államszervezetté alakultak. Ezt az osztály egyik szervező erejű tagja zsarnoki következetességgel és enyhe terrorral vezette. Egy hónapos betegsége alatt sem lehetett meg az osztály vezető kezének súlya nélkül, rendeleteit, lelkesítő és ellenőrző írásait levélben küldte. Az osztály egyik része a túlságosan megszabályozott és megszervezett osztályélet ellen fellázadt, mert amint a krónika mondja, „voltak hetesek, naposok, segítők, kiknek gépezete bonyolult adminisztrációval volt megszervezve. Ezeknek hosszú jegyzéke megvolt ugyan diktátorunknak ellenőrző hatalmat képviselő kezében, de maguk a hivatalnokok sokszor összezavarták egymást és munkakörüket.” A lázítás és nyomában a puccs nem sikerült, a diktátor pozíciójában megerősödött, sőt „ezüst bulla” címen szigorú iratot adott ki, államhivatalok felsorolásával, kitüntetések és büntetések kilátásbahelyezésével. Az iratról ezüstpapírba burkolt 1 filléres lógott le zordonan és ünnepélyesen.

A III. osztályban az államhivatalok segítőkké egyszerűsödtek és nem voltak többé hajlandók beskatulyáztatni magukat. De

ez már nem elégítette ki az osztály titkokra és izgató újságokra alapított aktivitását és az osztály belsejében forrongó erők kialakítottak egy új vitális közösséget: a csapatéletet.

Erről az osztály egyik tagja 3 év múlva így ír: „Egy csapat akkor életerős és akkor tud igazi munkát kifejteni, ha valami közös titok köti össze a tagokat. A mi osztályunkban eddig minden eredmény (akár pozitív, akár negatív formában) mindig titokból született. Ezek a titkok két éven át teljesen ártatlan dolgokra irányultak és mindig az iskola számára készült a meglepetés. Harmadikban már megindult az első titkos csapatnak élete. Ekkor született meg titkos nyelvünk: a nexia. Ez a nyelv gyerekes és dacos reakció volt az alkotmányos osztályéletre. Addig fejlődött és virágzott, amíg titok volt, mihelyt kitudódott és osztálynyelvvé vált, s tízpercekben nexia-órákat tartottunk, a titkos nyelv lassú haldoklásnak indult.

Ez a vég érte a „Fekete kéz” bandát is, mely az indián romantikának utolsó fellobbanása volt életünkben. A banda kizárólag azért alakult, hogy legyen valami titkunk, titkos jelvényünk, indián nevünk, vérszerződést köthessünk és morzejelekkel beszélhessünk egymással. A zsebében mindenki egy fehér kartonlapot hordott, azon félelmes fekete kéz volt festve tussal, csöngetés után a lépcsőkorlátnál talákoztunk és állandóan suttogtunk holmi hőstett keresztüviteléről természetesen álarcosan és hasoncsúszva a sötétben.

Miután minden titkot felhasználtunk, ami egy 14 éves gyerek fejében megfordulhat, az egész szervezet életképtelenné vált. Úgy éreztük magunkat, mint az utolsó mohikánok, akiket a szabad prériről kiűznek a Jókai regényhősök.”

*Az osztály értékrendszerét jelent.* Az osztály látható és láthatatlan jelenségeivel mindenestül döntőbb jelentőségű a tanuló fejlődésében annál az elméleti nevelési rendszernél, amelyet 8—10 tanárának nem mindig öszhangzó munkáján és lelkén keresztül az iskola nyújt. A tanulóknak megvan a maguk sajátos értékrendszerük egymással szemben. Ez az értékrendszer lelki feszültségeik és magatartásuk iránytűje. Erőteljes dinamizmussal vág bele az egyes életébe és biztos fölényvel alakít ki közösségi szellemet. Ez a közösségi szellem, — ez erősen nevel! Ami ezen a fórumon mondódik, az szent és fellebbezhetetlen. Elejti, vagy felemeli az egyest. Irányítja a közhangulatot, a munkát. Megszabja a munka lehetőségét, tempóját, lendületét, érzelmi hőfokát. Az osztályszellem elfogadja, vagy elejti a legjobb, vagy legrosszabb szándékokat és terveket az osztályhangulat szerint, mely koronként meglepően hullámszik és óráról-óra változik.

Lehet-e eredményes nevelés ennek a feszülő életmótnak: az osztály együttélésének ismerete nélkül?

Ha a tanár a tízpercek és hazamenések életritmusáról sem-

mit sem tud, ha a padok között hullámozó villamos áramoktól teljesen távol áll, — munkája légüres térben mozog.

A tanár az iskolák új szellemében jár el, ha kíváncsi a gyermektársadalom életformáira és felfedezni igyekszik osztályát: összetételét, az egymásrahatás szövevényét, a néha kegyetlen, néha égi atmoszférát, — a gyermektársadalom értékrendszerét, — mely a felnőttek konvencióitól teljesen mentes, üde világ, — ha ismerni akarja e társadalomban az egyénnek nyújtott pozíció sajátos hierarchiáját, mely felemelhet és megmenthet megnyomorított és becsvágyukban megtiprott lelkeket, de el is pusztíthat tiszta értékeket, akkor, amikor az osztályközösség hangulata ezeket megjelenésbeli előnytelenség, vagy egyéb jelentéktelenség miatt az őket megillető pozícióba nem engedi eljutni.

Összefoglalásul mondhatjuk: A gyermekek együttélése hatalmas vitális erőt hoz felszínre. A gyermektársadalom önálló szervezkedéssel, törvénnyel alátámasztott közösség, mely egészséges életformát nyújt arra, hogy a gyerek társas ösztönét kiélve, megtalálja teljes emberi lényé bontakozásának útját. Mert emberré formálódni, cselekedeteiért helyt állni, törvényt tisztelni, a közösséggel életre-halálra szolidaritást vállalni, megbízhatóvá lenni, hűséget tartani, felelősséget érezni a vállalt feladatért és másokért, — azonosulni minden ránszorulóval, — erre a kötelezettségre a gyermeki életközösség tanítja az ifjúságot és tanításuk mélyen belenyúlik a felnőtt korukba.

Az iskola feladata felhasználni a gyermeki életközösségben kitermelt erőket. Feladata a korunkbeli értelmi elgépiesítés és egyoldalúság ellen küzdeni. A teljes emberi lényé bontakozás eszközüül a gyermektársulásokat megszervezni nem iskolán kívüli, hanem iskolán belüli, a tanárral közös szervezetek formájában.

A gyermeki lélek jelenségeivel foglalkozó kutatás azt mutatja, hogy az ifjúság gondolkozásában és szellemi igényeiben új életszemlélet és értékrendszer van előkészülőben. Életszemlélete ígéret a jövőre. Amint Szent Ferenc kordája megkötötte a XII. sz. forradalmának kerekét, hogy örvénybe ne zuhanjon, azonképen ifjúságunk jó úton halad, amikor magában a szociális ember lelkületét, a szentferenci lelkületet építi. Gépies tanítási rendszerünk, racionális észkultúránk ugyan nem kedvez ennek a jövőt jelentő lelkületnek, az új ember kiformalásának, de az ifjúság vitalitása olyan nagy, hogy korlátot tör, érti kora nyelvét és parancsát. A vajudó korszellem bennük a mai idők lelketlen önzése ellen fordul, mely nem vesz tudomást megoldandó nehéz kérdésekről. Pedig a szociális szellemben, szociális lelkületre nevelt ifjúság megjavíthatja a világ arculatát.

Ösztönös megérezés, szenvedély, akarat, vezető szerepet játszik abban, amit életnek nevezünk. A nagy életkapuban álló serdülőt a sors érdekli, emberélet, végzet, embersors, létösszefüg-

gések, az életlelés, az élet leélésének formái, mert ezekből azt látja, amikre készül: az életre felfegyverzés példáit.

Sohasem apad ki a mindenség egyetemességéből áradó élet-erő. Minden fiatal lélek újonnan és csonkítatlanul hozza magával ezt az erőt. Töretlen hite az életben világokat épít és világokat hord magában.



## A tanuló leányok érdeklődése és típusai a 15—18 éves korban.

Írta: Ponesz Aranka dr.

A gyermekkor, de legfőképp az ifjúkor előkészítés az életre, tehát ennek az életkornak legfőbb feladata és célja a kultúra átvétele. Az ifjúkorban kezd kibontakozni és indul fejlődésnek a magasabbrendű szellemi érdeklődés a környezet, de leginkább a nevelés hatása alatt. Az érdeklődés fejlődését igen sok tényező irányítja és befolyásolja. E tényezők közül a leglényegesebbnek mondhatók a környezet, a képességek és a nemi különbségek.

Az ifjúkor valójában akkor kezdődik, mikor az egyén felfedezi az énjét, bírálja és értékeli önmagát s ezzel párhuzamosan új oldalról és szempontokból nézi a külső világot is.<sup>1</sup> Felfedezni azt, hogy a világ dolgai és eseményei okozati összefüggésben vannak. Nagy László éppen ezért az ifjúság érdeklődését a 15-ik évtől kezdődően a logikai érdeklődés korának nevezi. Az érdeklődést Kant és Herbart értelmi, Ostermann, Elsenhans értékérzelemnek tartja, Nagy László érzelmi, Lay akarati, Claparède biológiai alapon magyarázza, Tumlirz tudás- és értékvágyának, Lunk pedig figyelemdiszpozíciónak tekinti, mely értéktudatból ered. Weszely szerint az érdeklődés értékérzelem, mely érzelmi, értelmi és vágybéli elemeket tartalmaz.<sup>2</sup>

Dolgozatunk a tanuló leányok érdeklődését kívánja vizsgálni a 15-ik életévtől a középiskola befejezéséig. A 15 éves kort szándékosan választottuk, nemcsak azért, mivel ekkor az V-ik osztály vagy valamelyik szakiskola elkezdésével az iskolázásnak egy új szakasza kezdődik, hanem azért is, mert a 15-ik életév a leányok fejlődésében nemcsak testi, de szellemi változást is jelent. A testi érettség megváltoztatja szellemi beállítottságukat is. Legjobban a saját lelki világuk érdekli őket. Az én a problémája, ennél fogva zárkóztak s nem szívesen beszélnek róla, ami valójukat foglalkoztatja. Csak egyes kiválasztott egyének előtt

<sup>1</sup> Stern, Erich: Jugendpsychologie. Breslau, é. n. 63.

<sup>2</sup> Weszely Ödön: Pedagógia. Bpest. 1932. 130.

nyilvánulnak meg szívesen és azoknak mutatják meg önmagukat, míg gyermekkorukban sokat és önként beszélnek mindarról, ami foglalkoztatja őket. A kérdéseket igyekeztünk olyan módon feladni, hogy a zárkózottabb leányok is őszintén felelhessenek, s a kérdések ne legyenek nagyon személyes jellegűek. Ugyanezen okból a tanulók név nélkül adták vissza a kérdőíveket. A megjegyzésekhez csak életkorukat, szülei foglalkozását és a tanulmányi előmeneteileiket jegyezték be, valamint azt, hogy milyen iskola hányadik osztályának növendékei. A kérdőívek tartalma az iskolai tantárgyak iránti érdeklődésre, az olvasmányokra, az iskolai életre és munkára vonatkozik. Adatgyűjtésünk részint kérdőívekkel történt az iskolák keretein belül, részint a személyes kikérdezés módszerével iskolán kívül. A kérdőívek anyaga és a személyes kikérdezés alapján gyűjtött anyag közt tartalomra vonatkozólag lényegesebb eltérés nem volt.

A kérdések a következők:

1. Az iskolai tantárgyak közül melyek érdekelnek legjobban?
2. Mondd meg, miért ezek érdekelnek legjobban s miért szeretsz velük foglalkozni?
3. Van-e olyan tárgy, melyet minden tárgynál szívesebben tanulsz?
4. Miért ezt szereted legjobban?
5. Van-e olyan tárgy, esetleg több is, amelyik nem érdekel?
6. Miért nem szeretsz ezzel a tárggyal vagy ezekkel a tárgyakkal foglalkozni?
7. Ha az iskolában semmi sem érdekel, miért van ez?
8. Az iskolai munkádon kívül mivel foglalkozol legszívesebben?
9. Olvasol-e könyvet, újságot, folyóiratot?
10. Miért olvasod ezeket?
11. Teljesen elfoglal-e az iskolai élet és munka?

A kérdőívek közül 371 drb. érkezett vissza. A személyesen kikérdezettek száma pedig 47. A tanulók kivétel nélkül dunántúli iskolákat látogatnak; a leánygimnáziumi tanulók száma 260, a tanítóképzőbe járó leányoké 122, a kereskedelmi iskolásoké 136.

A tanulók társadalmi szempontból legnagyobb részben a középosztályhoz tartoznak. A leánygimnáziumba járók 79.8%-ban tisztviselők és egyéb értelmiséghez tartozók gyermekei, 10.2%-ban kereskedőké, 10%-ban pedig iparosgyermek. A tanítóképzőben 55% tisztviselők és egyéb értelmiségűek, 15% kereskedők, 27% iparosok, 3% altisztek és munkások leányai. A kereskedelmiben a leányok 50%-ban tisztviselők és egyéb értelmiségűek, 31%-ban iparosok, 25%-ban kereskedők, 4%-ban altisztek és munkások gyermekei. A tanulók majdnem kivétel nélkül rendezett anyagi viszonyok között élnek, tehát az anyagi létért folyta-

tott harcok és küzdelmek nem érinthetik őket hátrányosan a tantárgyak és az iskolai élet iránti érdeklődésükben. Így a tantárgyak iránti érdeklődés fokozatait nem annyira a környezetben, hanem más tényezőkben kell keresnünk.

Az első kérdésre („az iskolai tantárgyak közül melyek érdekelnek legjobban?") minden megkérdezett tanuló válaszolt. A leánygimnáziumi tanulók közül 50% három tárgy, 45% két tárgy, 5% pedig csaknem minden tárgy iránt érdeklődik. A tanítóképzőben 42%-ot érdekel három, 45%-ot kettő, 13%-ot pedig több tárgy; a kereskedelmi leányiskolában 60%-ot három, 21%-ot kettő, 19%-ot csaknem minden tantárgy. A szakiskolába járó leányokat már az iskolai évek alatt az a cél irányítja, hogy jó bizonyítványt szerezzenek, mert — szerintük — az elhelyezkedés szempontjából ez fontos. Valószínű, hogy éppen ezért van az, hogy a szakiskolákban nagyobb a több tantárgy iránt érdeklődők százaléka.

A felsorolt kedvelt tárgyak 50%-a történelem, földrajz, művészettört., kémia, 45%-a nyelvek (magyar, francia, olasz, német), 4%-a számtan, fizika és természettudományi tárgyak, s 1%-a torna, rajz, ének és gyorsírás. Arra a kérdésre, hogy „miért szeretsz ezekkel a tárgyakkal foglalkozni?“, a leányok legnagyobb része csak igen röviden és általánosságban válaszolt. V-ik gimnazista: „A történelmet és kémiát azért szeretem, mert könnyen és nagy érdeklődéssel tudom tanulni.“ VI. gimnazista: „A latint és mennyiségtant azért szeretem, mert nem kell tanulni, ha megértem, akkor már tudom is.“ VII. gimn.: „A nyelveket azért szeretem, mert tehetségem van a nyelvtanuláshoz.“ VIII. gimn.: „Történelem, magyar torna, mert érdekel az emberiség tört., szeretem az irodalmat, a torna és a sport pedig hozzátartozik az egészségés élethez.“ II. kereskedelmis: „A történelmet és a földrajzot szeretem, mert könnyűek és hamar megtanulhatók.“ III. kereskedelmis: „Olasz és magyar, mert nekem ezek a legkönnyebbek és lekötik az érdeklődésemet.“ IV. ker.: „A keresk. számtant azért szeretem, mert nagyon könnyen megértem“. I. tanítóképzős: „A történelmet és a kémiát igen hamar megértem s könnyen tanulom.“

A tanulók 55%-a azzal okolja meg a felsorolt tantárgyak iránti érdeklődését, hogy „érdekel a tárgy, mert könnyű, szeretem a tárgyakat, mert értem őket, nem nehéz, nem kell soká tanulni, ha egyszer elolvasom, már el tudom mondani“ stb. Ezeknél a leányoknál igazi objektív érdeklődésről tehát nem is beszélhetünk. Stern Erich is kifejti Jugendpsychologie c. munkájában, hogy a leányok objektív érdeklődése sokkal csekélyebb, mint a fiúké. Azonban a leányok iskolai érdeklődésénél és tanulmányozásánál figyelembe kell venni még egy igen fontos tényezőt, még pedig azt, hogy a leánytanulók 75%-a az általános jó tanulók közé tartozik, vagyis igyekszik minden tárgyat egyforma lelki-



ismeretességgel megtanulni, még a nekik nehezebben megtanulható és érthető dolgokat is legalább annyira, hogy az osztályzat ne legyen eltérő a többitől. A leányok lelkiismeretessége, önzetessége, vagy hiúsága az oka talán annak is, hogy igazi objektív és mélyebb érdeklődés általában nem tud kifejlődni a leányiskolák tanulói között. A megvizsgált feleleteket áttekintve azt látjuk, hogy a leányok általában a könnyebben érthető dolgok iránt érdeklődnek.

A 3. kérdésre, „van-e olyan tárgy, melyet minden tárgynál szívesebben tanulsz?“, a tanulók csak részben válaszoltak.

### A 3. kérdés feleleteinek kimutatása.

	Leánygimn. :		Tanító- képző : 122		Ker. leány :		Leánygimn. :		Tanító- képző 122		Ker. leány :	
	260 tan. száma	tan. száma	tan. száma	tan. száma	136 tan. száma	tan. száma	260 tan. száma	tan. száma	tan. száma	tan. száma	136 tan. száma	tan. száma
Nincs:	58	26	40	Fizika:	7	—	3					
Történelem:	57	18	25	Hittan:	6	6	4					
Magyar:	23	7	10	Földrajz:	5	6	10					
Francia:	22	—	5	Német:	5	6	2					
Term.-rajz:	16	8	—	Gyorsírás:	5	—	9					
Kémia:	16	9	7	Neveléstan:	—	13	—					
Számтан:	13	—	5	Rajz:	5	5	—					
Torna:	11	3	3	Ének:	—	6	—					
Latin:	9	—	olasz: 8	Ker. és áruism.:	—	—	5					

A megvizsgált tanulók 23.5%-ának nincsen olyan tárgya iskolai tanulmányai között, melyet szívesebben tanulna a többi tárgynál. Amint a táblázatból kitűnik, a legkedveltebb és legszívesebben tanult tárgy a történelem. Itt persze figyelembe kell venni azt is, hogy a történelmet minden osztályban tanítják. A leányok történelem iránti érdeklődése elsősorban azzal magyarázható, hogy az események és az emberek, korok iránti érdeklődés élénken él bennük, ezenkívül a felmerülő erkölcsi problémák is nagy vonzóerőt fejtenek ki rájuk. A nemzetek és hősök élete és harcai bőségesen táplálják a leányok fantáziáját. S mivel a történelem anyagát szubjektíve elsajátítják, könnyűnek és játékszerűnek tűnik a történelmi lecke megtanulása. 518 leánytanuló közül csak két leány nem szereti a történelmet. A történelmi lecke elmondása a legtöbb leánynak örömet és élvezetet okoz. Különösen az V. és VI. osztályokban adják elő nagy lendülettel és egyéni színezettel a tanulók történelmi leckéjüket. Kedves a tanulók előtt a magyar történelmen kívül az ókori történet is, kevésbé érdeklődnek azonban az újkor története iránt. — V. gimnazista: „Én a történelmet az érdekessége és a tanulsága miatt szeretem legjobban. Nagyon színes tantárgy, sohase untat.“ VI. gimn.: „A történelmet azért szeretem, mert érdekel a nem-

zetek fejlődése... a régi világot ismerteti meg velünk. A római történelmet szeretem legjobban." VII. gimn.: „Ez az emberi élet formálódása a századok folyamán, ezzel kapcsolatos pályára is készülök, így minden érdekel, ami a történelemmel kapcsolatos." VIII. gimn.: „Érdekel a nagy emberek sorsa, s szeretek megismerkedni a különböző korakkal." III. tanítóképzős: „Minden magyarnak szeretni kell a történelmet, különösen a saját hazáját." stb. stb. A legtöbben azonban azzal okolják meg a történelem iránti szeretetünket, hogy a tárgyat szívesen tanulják. „Szívesen tanulom, mert könnyű, megértem, csak egy-kétszer kell elolvasni" stb. — Mind a három leányiskolában a második legszívesebben tanult tárgy a magyar, még pedig a magyar irodalom. A „magyar" alatt a tanulók mindig a magyar irodalmat értik, s csak hárman emelik ki külön, hogy a magyar verstant szeretik. VI. gimn.: „A vertan azért érdekel, mert magam is írok verseket, s ezért is érdekel a versek szerkezete." VII. gimn.: „Nagyon szeretem a magyart, mert nagyon jól tudok fogalmazni s mindig a legnagyobb örömöm a dolgozatírás." II. tanítóképzős: „Nincs nagyobb örömöm, mintha jól sikerül a dolgozatom." III. kereskedelmis: „Tehetségem van az íráshoz, s a dolgozatokon kívül is írok otthon szabad időmben. Az irodalom és az írók ép ezért nagyon érdekelnek." stb.

A többi tantárgy iránti érdeklődés, azaz inkább a legszívesebben tanult tárgyak a különféle iskolákban nem állanak egyenlő rangsorban. Az idegen nyelvek közül a leánygimnáziumban a francia áll a 3. helyen az összes tárgyak között. A kereskedelmiben csaknem ennyire kedvelik az olasz nyelvet. A természetrajzot és kémiát az összes iskolákban egyformán kedvelik. Mindkét tantárgy a 4. és 5. helyen szerepel — s az irántuk való érdeklődést szintén — csaknem kivétel nélkül — azzal okolják meg, hogy könnyen érthető és tanulható, s ha megértik, akkor tudják is. A francia és olasz nyelv iránti szeretetüket általában ezzel szeretik a leányok indokolni: „Szeretem ezt a nyelvet, mert tehetségem van hozzá; jó nyelvérzésem van; a nyelvtanulás hasznos" stb. Sokszor okolják meg a nyelv dallamosságával és könnyűségével is.

Érdekes jelenség, hogy mind a három típusú leányiskolában milyen kicsi az érdeklődés a hittan iránt. Ez a körülmény azonban nem azt jelenti, hogy a leányok hit- és vallásellenesek, sőt a legnagyobb részük buzgón vallásos, de éppen mint ilyenek érzik, hogy a hittanórák nem adják meg a lelküknek azt, amit keresnek, vagy ami után vágyódnak. Az egyik 16 éves leány így panaszkodik: „Bármennyire szeretném is a hittant szeretni, nem tudom. Mióta iskolába járunk, mindig és újból ugyanazt tanuljuk. Most pedig a rideg dogmatika nem tud a hitemre hatni." 17 éves: „Szeretném, ha a hittanórán nemcsak tényeket tanulnánk." (Meg kell itt jegyeznem, hogy a tanulók vallása ismeret-

len. Egyiknek sem kellett megjelölnie, hogy melyik vallásfelekezethez tartozik.)

Arra a kérdésre, hogy „Miért szereted ezt a tárgyat legjobban?“, 50%-ban csak általános feleleteket kaptunk: szeretem ezt a tárgyat, mert érdekel, vagy mert könnyű, stb. A többiek különféleképpen válaszoltak: mert szép; mert ismeretet ad; szórakoztat; mert nehéz és gondolkodni kell; mert hazafias; a tanár miatt; mert értem, stb. Az általános feleleten kívül legtöbbször a következőkkel okolják meg a tárgy iránti szeretetüket: a tanár miatt; mert tehetségem van hozzá; mert hasznos, stb. A hasznosság szempontja különösen a szakiskolákban hangzik el a leggyakrabban. „Szeretem az olasz nyelvet, mert jövőm állásomban nagy hasznomra lesz.“ (III. kereskedelmiss.) „Szeretem a nevelést, mert az életemben szükségem lesz rá.“ (II. tanítóképző.) „Szeretem a gyorsírást, mert igen hasznos tárgy“, stb.

A személyesen kikérdezetteknek 75%-a a tanár vagy a tanárnő iránti lelkesedésével vagy szeretetével okolja meg a tárgy iránti szeretetét, míg az írásban felelteknek csak 15%-a. A tanár, de leginkább a tanárnő iránti lelkesedés (különösen az 5. és 6. osztályokban) a külsőre (szép szem, haj, jó ruházkodás stb.) vonatkozik, s ez a szempont is lényegesen befolyásolja a leányok érdeklődését a tantárgyak iránt. A kikérdezettek közül csak egy VII. és két VIII. osztályos említette: „Szeretem a tárgyat, mert a tanárnőnk igen szépen magyaráz. Nagyon sokat tud.“ „Nagyon szeretem a magyar irodalmat; a tanárnő igen sokat tud, s bármit kérdezhetünk, mindenre tud felelni.“ — Általában megállapítható, hogy a leányiskolákban a tantárgy iránti érdeklődés sokszor szoros kapcsolatban van a tanár személyével s ezzel magyarázható aztán az is, hogy egyes osztályokban a leányok legkedvesebbé kedvelt tárgyai is, mint pl. a mennyiségtan-fizika, az egész osztály legkedvesebb s igen szívesen tanult tárgya. A 260 kikérdezett gimnáziumi tanuló közül 13 leány vallja a mennyiségtant a legszívesebben tanult tárgynak, s e 13 közül 9 tartozik ugyanabba az osztályba. A szubjektív, személyi mozzanatok rendkívül befolyásolják a leányok érdeklődését s a legunalmasabb tárgy is érdekessé válik, ha kedvelt tanárnő tanítja, viszont a legkedveltebb tárgy is érdektelenné lesz előttük, ha a tanár nem nyeri meg tetszésüket. VI. gimnazista: „Nem szeretem a németet. Tavaly legkedvesebb tantárgyam volt, de az idén más tanítja, akinek sohase tudok elég jól felelni. A sok sikertelenség elvette a kedvemet.“

Figyelemreméltó a leányoknak az önérzetessége, amellyel gyakran megokolják a tárgy iránti szeretetüket: „Szeretem, mert tehetséget érzek hozzá.“ V. gimnazista: „A kémia kedvenc tantárgyam, mert ehhez valóban tehetséget érzek.“ VI. gimnazista: „A tornával foglalkozom leginkább, mert tehetségem van hozzá, s minden vágyam, hogy a testnevelési főiskolára mehessenek.“

VIII. gimnazista: „Legnagyobb kedvem a latin tanuláshoz van, mert általában tehetséget érzek a nyelvek tanuláshoz.” II. kereskedelmis: „A mennyiségtani példák megoldása mindig örömet okoz; van érzékem a számtan iránt.” II. tanítóképzős: „Nagyon szeretek rajzolni, talán azért, mert tehetségem van a rajzhoz, s kézügyességem minden irányban megvan.” VII. gimnazista: „Nagyon szeretem az idegen nyelveket, különösen a franciát és a németet, mert ezekhez a nyelvekhez tehetséget érzek. Nagy élvezetemre szogál, ha idegen embereket megértek, s nagyon érdekel az idegen sajátos felfogása és lelki világa.” Az idegen, a távoli mindig jobban érdekli a leányokat, s a távolság, akár tér-, akár időbeli, általában serkenti az érdeklődésüket, mert képzeletüknek nagyobb tér nyílik. Ezzel a ténnyel magyarázható az is, hogy a történelemben és a földrajzban mindig többször említik a leányok a római és a görög történetet, a magyar őstörténetet, mint a történelem hozzánk közelebb eső korszakait. Ázsia, Afrika s a többi világrész földrajza iránt is nagyobb az érdeklődés, mint például Európa földrajza iránt.

Az 5. kérdésre, hogy „Van-e olyan tárgy, esetleg több is, amelyik nem érdekel?”, a leányok 34,5%-a felelt tagadólag. Egy részük szerint nem is lehetséges, hogy valami ne érdekeljen valakit. II. kereskedelmis: „Az lehetetlen, hogy egy tárgyból semmi se érdekeljen, mert ha nem is szeretem a tárgyat, s nem is nagyon érdekelt, mindig van egy része, ami megragadja a figyelmemet.”

*Az 5. kérdés feleleteinek kimutatása:*

	Leánygimn. : 260 tan. száma	Tanító- képző : 122 tan. száma	Ker. leány : 136 tan. száma		Leánygimn. : 260 tan. száma	Tanító- képző : 122 tan. száma	Ker. leány : 136 tan. száma
Nincs:	54	50	75	Hittan:	2	—	—
Számtan:	47	14	19	Gyorsírás:	2	—	7
Latin:	38	—	—	Rajz:	1	13	—
Német:	40	17	13	Ének:	2	4	—
Fizika:	16	4	3	Több tárgy, nyelvek:	21	—	11
Francia:	14	—	—	Több tárgy, fizika:	15	7	3
Földrajz:	2	4	—	Ker. szaktárgyak:	—	—	5
Term.-rajz:	1	4	—	Történelem:	2	—	—
Kémia:	—	3	—				
Torna:	3	2	—				

Amint a táblázat is mutatja, a számtan, német és a latin tartoznak a legkevésbé kedvelt tárgyak közé. A leányok 60%-a a számtan iránti ellenszenvét azzal indokolja meg, hogy nem érti, 26%-a, hogy nincs tehetsége hozzá; a többiek különféleképen: mert nehéz, mert unalmas, mert egyáltalán nem érdekes, mert semmi hasznát sem fogja venni az életben stb.

Az idegen nyelvek közül a németet kedvelik a legkevésbé, s feleleteinkben — a többitől eltérően — hosszabban is kifejtik az okokat. Az általános megokolás az, hogy nehéz. V. gimnazista: „Nem szeretem a németet. Nagyon nehéz nyelv, s különösen nehéz a német nyelvtan.” VI. gimn.: „Nagyon nehéz a német nyelvtan, de nem csak a nyelvtan, hanem a kiejtés is.” VII. gimn.: „Szörnyű, hogy az iskolákban a német órák milyen nehezek. Mindent csak németül magyaráznak, amit nem mindig értünk meg, s így otthon újból kell megtanulni mindent.” I. kereskedelmis: „A német nyelvtannál nehezebb nincs.” II. kereskedelmis: „A németet azért nem szeretem, mert igen nehéz a nyelvtan. A leckéket betanuljuk, a dolgozatírásnál segítenek azok, akik tudnak németül. Ezekután mi nem tudunk s nem is fogunk megtanulni az iskolában németül, noha jeles vagy jó van bizonyítványainkban.” II. éves tanítóképzős: „Akárhogy is szeretnék tudni németül, azt hiszem sohase tudom megtanulni ezt a nyelvet, ami talán azért van, mert nem szép hangzású.”

A 7. kérdésre: „Ha az iskolában semmi sem érdekel, miért van ez?“, a kérdőíveken csak 8-an válaszoltak, a személyesen kikérdezettek azonban valamennyien kifejtették álláspontjukat. II. kereskedelmis: „Hála Isten, ez a gondolat nem nyugtalanít, mert valami mindig érdekel az iskolában.” III. kereskedelmis: „Mindig tudom annyira összpontosítani a figyelmemet, hogy ez nem fordulhat elő.” „Engem az iskolában minden érdekel.” III. kereskedelmis: „Valami mindig érdekelt az iskolában.” II. kereskedelmis: „Ha nem érdekelne az iskolában semmi, akkor nem is járnék iskolába.” I. kereskedelmis: „Ha nagyon fáradt és kimerült vagyok, akkor semmi sem érdekel.” III. kereskedelmis: „Előfordul, hogy valami nagyon elfoglalja az érdeklődésemet, ami nem az iskolába tartozik; ilyenkor nem tud az iskolai élet és munka lekötni.” Általában a szóbeli feleletek is ugyanilyen értelműek voltak.

A tanuló leányok érdeklődését, de különösképen a 15—18 éves tanuló leányok típusait, e kérdések: „Az iskolai munkádon kívül mivel foglalkozol legszívesebben? Olvasol-e könyvet, újságot és folyóiratot? Ha igen, miért ezeket? Teljesen elfoglal-e az iskolai élet és munka?“, illetve ezekre a kérdésekre adott feleletek és megokolások világítják meg. Éppen ezért nem is dolgoztuk fel ezeket a feleleteket külön-külön, hiszen egymaga az irodalmi érdeklődés feldolgozása is külön tanulmány lenne. A cél az volt, hogy a leányok tanulmányi, iskolán kívüli és irodalmi érdeklődéséből és a feleletekkel járó szubjektív megnyilvánulásokból következtessünk az egyes típusokra. A típusfelosztás alapja az érdeklődés. A legáltalánosabb típusok a következők: józan-gyakorlati, érzelmes-fantáziás és intellektuális típus. Else Croner, Die Psyche der weiblichen Jugend c. dolgozatában, ugyan a fiatal leányokat 5 típusba sorozza (intellektuális, praktikus,

romantikus, erotikus és anya típusra.) Ez a tanulmány azonban — mivel az érdeklődést főképen az iskolai tanulmányok szempontjából vizsgáltuk — a hármas felosztás típusait kívánja megállapítani. E három típus tulajdonságai érvényesülnek ugyanis az erotikus- és anyatípusú leányok életében, sőt mondhatnók, életünk minden körülményei között is. Másképen viselkedik ugyan pl. a praktikus- vagy az érzelmi anya-típusú lány, az élet különböző helyzeteiben, de mindig a józan-gyakorlati vagyis az érzelmi, vagy az intellektuális típus tulajdonságai fogják megszabni a cselekvésük irányát.

Az 518 (15—18 éves) leány közül 56% józan-gyakorlati, 40,2% érzelmi-fantáziás, 3,8% intellektuális típus.

A józan gyakorlati típusú leányok, korunk női típusainak jellemző képviselői nem ábrándoznak, nem írnak naplót, iskolai életüket, kisebb problémáikkal gyakorlati célok irányítják. Sem életükben, sem tanulmányaikban nem keresik a miértet; tényeket látnak és vesznek tudomásul. Azért tanulnak, mert szükségük van rá. Ezeknek a lányoknak nincs az iskolában különösebben kedvelt tantárgyuk, vagy ha van, mindig azzal okolják meg, hogy szeretik e tárgyat, mert könnyű és keveset kell tanulni. Gazdasági beállítottságuk a megokolásban mindig kifejezésre jut. Szeretem a gyorsírást, mert szükségem lesz rá." III. kereskedelmista: „Szeretem a francia nyelvet, mert a későbbi pályámon szükségem lesz rá.” „Érdekel a német nyelv, mert a mai világban igen hasznos.” V. gimn.: „Nem szeretem a latin nyelvet és az algebrát, mert nincsen gyakorlati haszna; sohasem lesz rájuk szükségem.” VII. gimn. Ezek a lányok általában többre értékelik a nyelveket, a gyorsírást s az olyan tárgyakat, aminek későbbi életükben is hasznát veszik, mint a magyar nyelvet, az irodalmat és a természetrajzot. Nagyrészüik (kb. 26 %-uk) az iskolán kívül a házimunkát szeretik a legjobban. II. tanítóképzős: „Szabad időmben igen szívesen segítek a házimunkában. Nagyon szeretek főzni és takarítani.” VI. gimnazista: „Igen boldog vagyok, ha segíthetek a háztartásban.” II. kereskedelmis: „Szeretek segíteni a konyhában; nagy kedvem van a takarításhoz.” VII. gimnazista: „Szeretem a házimunkát. Általában szeretem az olyan munkát aminek látom az eredményét, ezért szeretem a kézimunkát is.” stb. Érdekes jelenség még az is, hogy a 15, 16 éves lányok jobban szeretik a házimunkát, mint a 17, 18 évesek, legalább is a nagyobb lányok nem említik a házimunkát olyan gyakran az iskolán kívüli kedvelt foglalkozásaik között. — Az olvasmányaik megválasztása szempontjából is irányadó a lányok gyakorlati érzéke. VI. gimnazista: „A könyvek közül a történeti regényt szeretem; ez nem csak gyönyörködtet, de hasznos is. Az újságok közül helyi lapot olvasok, mert illik tudni, mi történik a városunkban. A folyóiratok közül az „Ifjúság és Élet”-et, mert ehhez jutok hozzá.” stb.

E józan gyakorlati típusú lányoknak legnagyobb része jó tanuló. Amint már említettem, józan belátásuk serkenti őket a tanulásra. Iskolai munkájuk és elfoglaltságuk betöltik az életüket; 56% közül 41%-ot teljesen leköt az iskola, 12%-ot csak részben, 3%-ot pedig egyáltalán nem. A kötelességtudás érzése fejlett bennük. A „kell, mert hasznos és szükséges” nagy szerepet játszik iskolai életükben is. Iskolai leckéiket lelkiismeretesen megtanulják, részint mert kell, részint mert a józan belátás bírja őket erre. A megtanult dolgok azonban nem ébresztenek vágyat a tudás újabb forrásai után. Az iskolai munkájukat rendszeren és becsületesen elvégző lányok igen nagy része tartozik ebbe a típusba.

Az iskolán kívüli foglalatosságok közül a háztartás mellett csaknem ugyanannyian az olvasást tartják legkedvesebb foglalkozásuknak, utána a kézimunka, a zenét és a sétát. A zene s a művészetek iránt érdeklődők száma a legkevesebb.

Az érzelmes-fantáziás típusú lányoknak nagyobb része a 15, 16 évesek közé tartozik. A 40.2% közül 24% V—VI-ik osztályos, azaz I—II-ik kereskedelmista vagy tanítóképzős. Ezt a körülményt azzal magyarázhatjuk, hogy a 15—16 évesek még közelebb állanak a serdülő korhoz s éppen ezért az én probléma még jobban érdekli őket és nagyobb a szubjektivitásuk. Az érzelmi típusú lányoknál az objektív érdeklődés csekély. Érdeklődésüket személyes kapcsolatok, szubjektív átélések irányítják. Lelkesednek tantárgyukért, a tanár, vagy a tanárnő kedvéért. Érdeklődésük az érzelem és a fantázia. A rajongás s a más iránt érzett csodálat képessé teszi őket, hogy egy nekik alapjában véve közömbös tárgy is érdekessé és széppé váljon, azt örömmel tanulják sőt jó eredményeket is érjenek el benne. Kritikai érzékük ennél fogva sokkal kevésbé fejlett, mint az intellektuális, vagy akár a gyakorlati típusú lányoké. Személyi vagy tárgyi befolyások varázsa alatt állanak, s épp úgy nem érdeklődnek a dolgok oka iránt, mint a józan gyakorlati típusúak. A tantárgyak közül legjobban szeretik a történelmet, az irodalomtörténetet, a természetrajzot és a földrajzot. Ezeket a tárgyakat nem azért szeretik, mert könnyűek és nem kell soká tanulniok, hanem mert ezek a tárgyak nyújtanak legtöbb táplálékot fantáziájuknak, s ezekhez a tárgyakhoz egyéni érzéseiket is mindig hozzákapcsolhatják. VIII. gimnazista: „Nagyon szeretem a magyar történelmet, mert szeretem a hazámat, s éppen ezért rajongok a nemzeti hőseinkért is.” VI. gimnazista: „Az irodalomtörténetet nagyon szeretem, talán azért is, mert a legkedvesebb tanárnőm tanítja, meg azért is, mert érdekel írónk élete.” II. tanítóképzős: „A természetrajzot azért szeretem, mert imádom a természetet, s minden érdekel benne.” A nyelvek iránti érdeklődést is mindig valami érzelmi vonatkozással igazolják. II. kereskedelmis: „Az olaszt szeretem, mert olyan dallamos, mint

egy nagyon szép dal." III. kereskedelmis: „Az olaszt kedvelem legjobban a nyelvek közül s meg is akarom tanulni, már csak azért is, mert az olaszok a magyarok legjobb barátai.”

E tanulók 40.2%-a közül csak 12% a jeles és jó előmeneteli. Érdeklődésük és figyelmük ingadozó. Leghevesebb érdeklődésüket is felválthatja a közömbösség. Mindenre gyorsan felfigyelnek ugyan, de az iskola nem foglalja el őket teljesen. Csaknem mindnyájan, különösen a felsőbb osztályosok, különbséget tesznek az iskolai élet és az iskola-munka között. (A józan-gyakorlati típusú leányok nem teszik ezt a megkülönböztetést!) V. gimnazista: „Az iskolai élet és munka nem tud teljesen elfoglalni, gyakran vágyom másra is.” VII. gimnazista: „Az iskolai munka elfoglal, mert éppen elég dolgunk van, de az iskolai élet sem köti le teljesen az érdeklődésemet. Sok más minden is érdekel, ami nem tartozik az iskolába. II. kereskedelmis: „Az lehetetlen, hogy csak az iskolai élet és munka kössön le.” Az ilyen típusú lányokat zavarja meg legjobban az iskolán kívüli szórakozás. Az iskolai életen kívül 37.1%-ának az olvasás a legkedvesebb foglalkozása; 1.5% a zenét, 0.5% a sportot, a tornát, 0.3% a sétát, 0.6% pedig a szórakozást s a táncot vallja legkedvesebb iskolánkívüli időtöltésének. Az irodalmi érdeklődés szempontjából azt látjuk, hogy az e típusba tartozó lányok érdeklődnek leginkább a regények és költemények iránt. A regények közül a társadalmi, a történelmi, de különösen az ifjúsági lányregényeket említik legtöbbször. A folyóiratok közül a „Magyar Lányok”-at olvassák legtöbbször (40.2%-ból 39%). V. gimnazista: „Nagyon szép és kedves folyóirat, különösen szépek a benne megjelent ifjúsági lányregények.” II. tanítóképzős: „A „Magyar Lányok”-at azért szeretem, mert megfelel az egyéniségemnek. Az van benne, ami nekem tetszik.” III. kereskedelmis: „A „Magyar Lányok” regényhősnői ugyanolyanok, mint mi, s ezért való nekünk ez a folyóirat.” stb., stb. Az ebbe a típusba tartozók újságot nemigen olvasnak. Ellenszenvüket meg is okolják. VI. tanítóképzős: „Újságot nem olvasok, mert a politika igazán nem érdekel.” IV. kereskedelmis: „Újságot nem olvasok, mert unalmasnak találok a politikai és a mindennapi élet híreit.” A mindennapi élet, a józan hétköznapi élet nem ezeknek a leányoknak az életeleme. A távoli és a különös érdekli őket.

Az intellektuális típus képviselői leányközépiskolákban csekély számúak, rendszerint az osztály legjobb tanulói, bár akadnak általánosságban rossz tanulók is, akik teljes egyoldalú érdeklődésűek. Ezek csak azt a tárgyat tanulják s azzal foglalkoznak, ami érdekli őket; a többi tantárgy tanulását kellemetlen kötelességnek érzik. Az intellektuális rossz tanuló a leányközépiskolákban igen kevés. Minden egyes osztályban nem is található. A tárgy, ami érdekli őket, az irodalom. VII. gimnazista: „Nyugodtan állíthatom, hogy a tantárgyak közül csak az irodalom érde-



kel. Igen sokat olvasok, s magam is nagyon szeretek írni. Legjobb lenne, ha mást nem is kellene tanulni." Az intellektuális típusú lányok szeretnek gondolkodni s a dolgokat csak akkor tanulják meg, ha értik is. A dolgok oka és okozata iránt elevenen él bennük az érdeklődés. Szeretik az elvontabb és nehezebb dolgokat, sőt az ilyen tárgy, ennek megértése után, még csak fokozza érdeklődésüket. VIII. gimnazista: „Érdekel a fizika, mert szeretem, hogy a nehéznek látszó dolgok egyszerre könnyűvé válnak számomra, ha helyesen értem meg." V. gimnazista: „Örülök, ha meg tudom oldani a nehezebb algebrai példákat." IV. kereskedelmiss: „A történelmet azért szeretem, mert jól el tudok gondolkodni azon, hogy hogyan alakult volna pl. egyes országok története, ha a vezetőik másképen cselekszenek."

Az iskolán kívüli foglalkozások közül első sorban az olvasás szerepel. Ezenkívül sokan még más foglalkozásokat is említenek (zongora, rádióhallgatás, séta, szórakozás, tanítás; egy lány a szociális munkát tartja a legkedvesebb iskolán kívüli foglalkozásnak). — A 3.8% intellektuális típusú lány közül 3% olvas könyvet, folyóiratot és újságot, 0.8% csak könyvet és folyóiratot. Olvasott könyveik általában történelmi, természettudományos vonatkozású és társadalmi regények. A folyóiratok között — az ifjúsági folyóiratokon kívül — a Természettudományi Közöny és a különböző iparművészeti jellegű folyóiratok is szerepelnek. Az újságok milyenségét legtöbb esetben a szülők újságai határozzák meg. III. kereskedelmiss: „Az újságok közül, sajnos, csak azt olvasom, ami a szüleimnek jár s így csak ehhez jutok hozzá." Az intellektuális típusú lányok is — csaknem különbség nélkül — különbséget tesznek az iskola-élet és iskola-munka között (3.8%-ból 2.8%). IV. kereskedelmiss: „Az iskolai munka és az iskolai élet betölti az életemet." VIII. gimnazista: „A tanulást el sem tudnám képzelni az iskolai élet nélkül." VII. gimnazista: „A tanulás nagyon érdekel s szívesen tanulok, de az iskolai életet nem szeretem." stb. stb.

Érdeklődés szempontjából a fenti három a tanuló leányok legjellegzetesebb típusa, sőt állíthatjuk azt is, hogy e típusok jellegzetes tulajdonságai szabják meg a későbbi fejlődés irányát is. A józan-gyakorlati típusú lányok csak a legritkébb esetben válnak érzelmes-fantáziás egyénekké. Érzelmes-fantáziás lányokból is csak ritkán válik józan-gyakorlati érdeklődésű felnőtt. Az érzelmi többlet, mely az érdeklődés irányát befolyásolja, továbbra is érvényesül életük minden körülményei között. Az intellektuális érdeklődés ellenben — esetleges diszpozíciók esetén, kedvező körülmények és hatások alatt — később is kifejlődhet.

### *Irodalom.*

Dr. W. Hoffmann: Die Reifezeit. (Die geistige Reifung.) Leipzig. 1922.  
Dr. W. Weigel: Vom Wertreich der Jugendlichen. Leipzig—München. 1926.

- Lunk, G.: Das Interesse. I.—II. Bd. 1926.  
 Stern, Erich: Jugendpsychologie. Breslau. 1923.  
 Tumlriz, Otto: Die seelischen Unterschiede zwischen den Geschlechtern in der Reifezeit. Langensalza 1928.  
 Croner, Else: Die Psyche der weiblichen Jugend. Langensalza. 1928.  
 Dr. Weszely Ödön: A korszerű nevelés alapelvei. Bpest. 1934.  
 Berend Klára: Az ifjúság irodalmi érdeklődése. Szeged. 1935.  
 Szegedi Janka: Típusan és neveléstan. Szeged. 1938.  
 Bühler, Charlotte: Kindheit und Jugend. Leipzig. 1928.



## Miféle világnézeti keretet adhatunk a középiskolai filozófiai oktatáshoz.

Írta: *Kempelen Atilla dr.*

Minden felelősségérzéssel és eszmei áttekintéssel rendelkező tanár tisztában van azokkal a kiaknázható világnézet-alakító alkalmakkal, melyeket már bevezető lélektani és logikai ismeretek tanítása nyújt. Természetes, hogy a lélektan tanítása sok szép alkalmat nyújthat az ön- és emberismeretre, a logika pedig a helyes gondolkodásra nevelésre, de itt bennünket most főleg a világnézetre nevelés érdekel. Nem filozófiai rendszer alkotására kell nevelni a filozófiailag még iskolázatlan diákot, hanem szívét eszével, illetve tudományos ismereteivel összebékítő „ideálisan praktikus” világnézetre.

A serdülőkor végén, illetve a felserdült kor (adolescencia) elején a tanuló többé-kevésbé tudatosan és rendszeresen vagy legalább önráeszméletlenül és rendszertelenül dolgozik világnézetének kiépítésén. Ha nem is vágyódik lelki szeméivel „átpillantani az egészet”, megvizsgálni eddigi összes ismereteinek alappilléreit, megismeri önmagát és másokat, környezetét, korát — mert ehhez nem érzi magát elég erősnek, túlnehéz munkának tartja, vagy speciális érdeklődései, kedvtelései túlságosan elvonják erőit ettől, vagy éppen olyan „bölcshet” tartja magát (csökkentértékűségi érzésének ellensúlyozásaként), hogy számára ilyen problémák nincsenek, s í. t., mégis (legalább önráeszméletlenül is) folyton kritizál, szellemi értékmérőkkel, értékesszémekkel dolgozik, ha értékmérőinek hitelesítésére nem is gondol. Életterveit életcélok alapján dolgozza ki. Életcéljait (bármennyire ráeszméletlen) értékeszémek alapján tűzi ki.

Meg vagyunk róla győződve, hogy csak *előítéletmentes*, de *kritikai érzéket sem nélkülöző lelkes hívő* nemzedék képes *lelke mélyén gyökerező* vallásosságra és hazafiasságra, az élet viszontagságai közepette szilárdan megállni tudásra, hivatás-

érzésre, munkakedvre, az élet valódi értékeinek élvezni tudására, ártatlan örömekre. Erre a lelkiültre kell tehát növendékeinket nevelnünk! Tehát ugyanarra, amire nekünk nevelőknek is kell törekednünk. — Minden nevelők Nevelője: Krisztus azt a tanítási módszert alkalmazta a fejlődő lelkek számára, amely mindig a megszokott és érzelmi melegséggel telített konkrét képzetekre épít. (Pl. földműveseknek a földművelés, halászoknak a halászat köréből vette hasonlatait.) Mi is törekedjünk a legmélyebb lélektani, metafizikai, értékelméleti kérdéseknél középiskolás növendékeinknek *otthonos* képzeteire építeni s a szükséges *minimális* elvont okoskodások *kiegészítéseképp* — ott, *ahová már csak a hit ér el* — kidolgozott hasonlatokat segítségül hívni. Ekkor, a szerint, kinek mennyire van „füle a halászlásra”, mennyire van érzéke az élet és kultúra igaz mélységeihez, annyira „adatik annak”. Mutassunk példát az *elfogulatlan előítéletmentes behelyezkedni tudásra* növendékeink kérdéseinél. Ha pedig kritikára van szükség, ne restelljük az ő saját elfogadható nézeteikkel, értékeléseikkel való kapcsolatok tanulmányozására s az azokra való hivatkozásokra. — Nézzünk egy példát az érzelmek s általában a kedélyélet tárgyalásának világnézeti keretbe foglalására. (Nyomatékosan hangsúlyozzuk, hogy ez csak *példa* és csak *egy példa*!)

Közös megbeszélés eredményeképp kifejtjük a következőket:

Ahhoz, hogy tiszta harmónia, akkord, melódia csendülhessen fel a zongora húrjain, szükség van többek közt sok, skálásan *elrendezett, jól hangolt* húrra. Minden húrnak más és más egyéni hangon kell szólnia. Ha — egyéniségüket veszve — egyformán volnának hangolva a húrok, akkor megszólaltatásuknál, még a művész keze alatt is, *egyhangúság* lépne fel. Ha viszont excentrikus egyénieskedéssel, egymáshoz való alkalmazkodás nélkül, össze-vissza volnának hangolva, akkor *kháotikus összhangtalanságot* lehetne csak létesíteni rajtuk. Csupán egymáshoz egyénileg hangolódó, egyéni rendeltetésükben hiányt pótló, egymást kiegészítő, segítő húrok rendszerén játszhat a művész *harmónikus* játékot. — Hasonlóan vagyunk a színekkel is. Színharmóniakra, kifejező színegyüttesekre ugyanezek a megállapítások érvényesek. A Nap tündöklő fehér fényét csak számtalan színű (számtalan színérzetet keltő, számtalan rezgésszámú s hullámhosszú) sugárkévéből való egyesültsége teszi lehetségessé. A Napnak van külön fehér sugárkévéje minden egyes megvilágított tárgy számára. Minden megvilágított tárgy a maga sajátos természetének megfelelően nyel el — esetleg ereszt át magán — bizonyos színű s ver ismét vissza bizonyos színű sugarakat a ráeső fehér fénykévéből. Ilyenkor a természetben vagy esetleg művészi festmény színeiben elosztva ép úgy, mint prizmán, tükörélen, esőfalon, harmatcseppeken megtörve a szivárvány színeiben pompázva úgy mutatkozik be a

fehér fény, mint az egymást kiegészítő, sokszínű sugarak magasabb egységbe olvadása, harmóniája.

*Az ideális, kiteljesült ember is az egymást kiegészítő sokféleség harmónikus egységét mutatja.* — Az emberi személyiség hasonlítható a zongorához abban, hogy szüksége van minél több, egymást kiegészíteni hivatott „húrra”: testi, lelki, szellemi berendezettségre, „érzékre”, megérző- és megértő-képességre, felfogó-, gondolkodó-, emlékező-, képzelő-, akaró-, cselekvő- stb. képességekre, ha nem akar „egyhúrú”, egyoldalú, szűklátókörű, korlátolt, elfogult, érzéketlen, meg nem értő lenni. Szüksége van azonban „húrjainak” összerendezettségére, a sokféleség egységére, ha nem akar „elhangolt”, elvadult, betegesen meghasonlott, kiegyensúlyozatlan, káótikus személy lenni. — Az ember azonban nem csupán zongorához, de zongora *húr*hoz is hasonlítható! A nagy zongora: a *társas közösség* — legyen az család, társaság, nemzet, emberiség, természet, Mindenség stb. az embernek jól hangolt „húrrá” kell lennie társas vonatkozásában. Hiánytpótló rendeltetésű egyéniséggé kell válnia, ha nem akar hasznavehetetlen vagy épen káros tagjává lenni a közösségnek. Persze az embernek olyan húrrá kell lennie, amely más húrokhoz (Isten, emberek, természeti tárgyak, kultúr-tényezők) törekszik *alkalmazkodni*, „hangolódni”, engedelmeskedéssel, eltanulással, részvétellel, megértéssel, segítséssel stb., vagy pedig más húrokat magához kell *alkalmazkodtatnia*, „hangolnia” példaadással, megdolgozással stb. — a szerint, hogy adott esetben mi a magasabbfokú isteni harmónia érdeke. T. i. minél harmónikusabb az a (választott vagy adott) társas közösség, amelynek tagjai vagyunk, annál könnyebb abba harmónikusan belehelyezkednünk, amennyiben mi is harmónikusak vagyunk. — A színharmónia nyelvén kifejezve viszont az ideális kiteljesült emberi személynek „minden *színek sokrétűségével*” kell bírnia, hogy a tökéletes kiteljesültség fehér sugármezébe öltözhessék. — A társas közösségen belül viszont az embernek egy meghatározott hiánytpótló *színné* kell lennie, ha nem akar színtelen, szürke vagy épen kétszínű, idegen színekkel ékeskedő lenni. Harmónikusan kell beilleszkednie a színeközösségbe, ha nem akar rikító, más színeket „ütő” tényezővé válni.

Az embernek csak *minél hiánytpótlóbb, értékesebb sajátosságainak érvényesítésével és minél harmónikusabb közösségbe való minél harmónikusabb beilleszkedéssel* („enharmónia”, „ep-harmónia”) közeledhet lényének kiteljesüléséhez! Az ember mindaddig nincs maradandóan és teljesen létalapjában kielégítve, míg el nem éri léte csúcspontját: a *kiteljesülést*. Mivel pedig ezt az ember (földi) életében teljesen soha el nem érheti, csupán különböző irányban, különböző fokban s változatosan közelíthet hozzá, tehát (mind magasabbrendű, mind ezek ki-

elégítését eszközlő alsóbbrendű szükségletei szüntelenül vannak. Ezeknek kielégítése alkotja (földi) életének gerincét.

E hasonlat-rendszer után meghatározzuk a szükségletet: „A szükséglet az egyén olyan állapota, amelyet megtartani v. elérni érdekében áll.” Ezután összegyűjtjük a magasabbrendű (szellemi-lelki) és alacsonyabbrendű (testi) szükségleteket, valamint az ezekhez vezető eszközténykedéseket és eszköztárgyakat. Megbeszéljük, mi az ember *igazi érdeke*. Megkülönböztetendő először az igazi és a hamis érdek egymástól. — Igazi érdeke-e pl. a különben *világosságot kerülő* éjjeli lepkének, hogy a túlközeli, egyoldalú, túlerős, szokatlan fényinger hatására „elveszítse a fejét”? — Szokjunk a fényhez és akkor nem vakulunk el! Szokjunk a szeretet éltető melegének mélységeihez s akkor nem éget el az érzékiség emésztő tüze! Kövessük-e pl. a légy példáját, mikor nem képes felfedezni az átlátszó ablaküvegen a sötét szobából való kimenekülés akadályát s a céltól elválasztó üvegfalba veri hiába a fejét? — Ép ez a hibája a naív hedonizmusnak is. Nem tudja a hedonista jól megkülönböztetni a mély és maradandó kielégülés magasabbrendű érzésének és a felszínes, múló kielégülés alsóbbrendű érzésének lényeges különbségét. Nem tudja, hogy a céltól tökéletlenségének láthatatlan fala választja el s hogy az alsóbbrendű szükségletek önmagukért való kielégítése a magasabbrendűek kielégítésének megnehezítésére vezet. A szirének énekét csak az Ég felé mutató erős árbochoz nagyon erősen odakötözött Odysseus élvezhette! S. i. t.

Ezután rámutatunk, hogy a szükségleteket jelző megérzések egy részét könnyen *észre vesszük*, másokat, sokszor ép az ösztönösöket, megszokottakat nehezen. Szoktassuk magunkat a legértékesebb és legfontosabb szükségleteinknek (pl. a lelkiismeretnek) elsősorban s legbiztosabban való megérezni tudására! Vigyázzunk, hogy leglényegesebb harmónia-szükséglet-érzésünk „iránytűjét” távoltartsuk a „vastól” (előítéletek, rossz szokások), nyugodt (kedélyi) alapra helyezzük, hogy pontosabban mutasson! — A szükségletek kielégítésére többé-kevésbé *törekszünk*. Szükségeink kielégítettségének érzése, (kételkedésmentes) tudomásulvétele *nyugalmat*, *békét* nyújt, kielégítéséé pedig *örömet*, *jólesést*. Ezek fordítottja viszont *nyugtalanosságot*, illetve *fájdalmat*, *rosszul esést*. Azért örülünk szükségleteink kielégítésének, mert (akár önszerevetten, akár önszerevetlenül) *szeretjük* magunkat. Annaira örülünk mások szükségletei kielégítésének, amennyire *magunkévá tettük* az ő érdekeiket, amennyire *szeretünk* másokat. (A *gyűlölet* esetében persze mindezek negatív előjellel.) Eszmék, célok, eszközök stb. is lehetnek szeretetünk tárgyai. Itt quasi-érdekekről lehet szó. Ha helyesen szeretjük magunkat és másokat, akkor az *igazi érdekek* szerinti szükségletek kielégítésének tudata okoz

elsősorban örömet s igazi szeretetünk elsősorban ez irányban munkálkodik mozgósítva akaratosan v. szokásszerű stb. *törekvéseinket*. A *megismerés* (tapasztalás, gondolkodás) megtanít azon eszközök kiismerésére és használatára, amik kellenek v. kellhetnek szükségleteink kielégítéséhez. — Istennek, az isteni- nek mindenek felett való szeretete adhat csak lelkünknek a helyes felebaráti (s ezen belül haza-, faj-, kollegiális stb.) szereteten kívül tökéletes tengelyt.

A kedélyélet tanulmányozása csak ilyenféle összefüggéseknek el nem hanyagolása mellett nyerhet életteljességet és „ideális-praktikusságot”.

Mivel az idő rövidsége miatt a tananyag lényeges részeinek elvégzése mellett aránylag kevés idő jut az elmélyedésre és az életteljesség keretébe foglalására — nem is beszélve az önismeretre vezetésnél oly rendkívül fontos ifjúságlélektani alaptények ismertetéséről, a destruktív világnézeti elvek elleni szellemi „ellenmérgek” nyujtásáról s í. t., — tehát a lelkiismeretes filozófiai tanár szabad idejéből is okvetlenül feláldozni kényszerül valamit magán- és csoportos megbeszélések, több és teljesebb pszichológiai kísérlet, megfigyelés stb. céljaira. Persze csak, ha komolyan veszi hivatását s fel tudja kelteni az érdeklődést!



## FIGYELŐ.

**Tóth Tihamér** dr. c. apát, egyetemi ny. r. tanárt, Társaságunk díszelnökét, XI. Pius pápa veszprémi segédpüspökké nevezte ki.

**Stuhlmann Patrik** dr. c. tanker. kir. főigazgatót, a Norbertinum kormányzóját, Társaságunk igazgatótanácsának tagját Magyarország hercegprimása kat. főigazgatóvá nevezte ki és megbízta a kat. főigazgatóság megszervezésével.

**Bognár Cecil** pécsi egyetemi ny. rk. tanárt, Társaságunk ügyvezető elnökét Magyarország Kormányzója ugyanezen egyetemen a neveléstudomány nyilv. rendes tanárává nevezte ki.

**Gyermektanulmányi és lélektani előadások egyetemien** az 1937—38. tanév II. felében (zárójelben a heti órák száma):

1. A *budapesti* tudományegyetem hittudományi karán *Marczell Mihály*: A lélekelemzés erkölcsi megítélése (1); a bölcsészeti karon *Kornis Gyula*: Az ifjúkor lélektana (2).

*Brandenstein Béla br.:* Lélektani gyakorlatok (1), Lélektani prosezminárium (H. Schiller Pál vezetésével, 1 ó.), *H. Schiller Pál:* Gyermeklélektan (2), Ösztönlélektani szeminárium (1). *Noszlopi László:* A valláslélektan fő kérdései (1).

2. A *debreceni* egyetem bölcsészeti karán *Mitrovics Gyula:* Gyakorlatok a pedagógiai lélektan köréből (2). *Karácsony Sándor:* Az iskolai szexuális nevelés problémája, külön tekintettel a divatos elméletekre (2).

3. A *szegedi* egyetem bölcsészeti karán *Bartók György:* Az akarati lélektana (1). *Várkonyi Hildebrand:* Neveléslélektan (1), Neveléslélektani gyakorlatok (2).

Az 1938—39. tanév I. felében:

1. A *budapesti* tudományegyetem bölcsészeti karán *Brandenstein Béla br.:* Lélektani prosezminárium (H. Schiller Pál vezetésével, 1 ó.). *Noszlopi László:* Neveléslélektan (1). *H. Schiller Pál:* Gyakorlati lélektan (2), Tanulmányi megbeszélések a lélektani intézetben (1).

2. A *debreceni* egyetem bölcsészeti karán *Mitrovics Gyula:* Az érzelme nevelése (3). Gyakorlatok a neveléslélektan köréből (2). *Karácsony Sándor:* Az iskola nevelő munkája lélektani és logikai szempontból (2).

3. A *pécsi* egyetem ev. hittudományi karán *Podmaniczky Pál br.:* A gyermek- és ifjúkor valláslélektana (1). A bölcsészeti karon *Halasy-Nagy József:* A tömegek lélektana (1).

4. A *szegedi* egyetem bölcsészeti karán *Mester János:* Lélektan (2). *Várkonyi Hildebrand:* A gyermekkor lélektana (1), Pedagógiai-lélektani gyakorlatok (2).

**Pályatételek a neveléstudomány köréből a budapesti egyetemen:** A test és a lélek viszonyának kérdése a modern pedagógiában; a *debreceni* egyetemen: 1. Az iskolai osztály közösségi szellemének kialakítása és 2. A debreceni kollégiumi diákság irodalmi törekvései a XIX. század folyamán; a *szegedi* egyetemen: Az „Új nevelés” világmozgalma és annak főbb pedagógusai.

**A budapesti szabadegyetemen** *Boda István* a magasabbra törekvő lélekről tartott előadást.

**A Magyar Pedagógiai Társaság** januári ülésén *Dékány István* „A pedagógiai szeretet és szerepe az iskolában” címen, az áprilisi ülésen *Tóth Zoltán* „A látás hiányának szerepe a vakok lelki életének kialakulásában”, októberben *Madzsar Imre* „A szemléletesség”, novemberben *Kratofil Dezső* „Az öntevékenység elvének érvényesítése a nevelő-oktatásban”, decemberben *Bognár Cecil* „Szülőtípusok” címen adott elő.

**A Magyar Pszichológiai Társaság**-ban januárban *Boda István* „A személyiség lélektani vizsgálata“, márciusban *P. Olasz Péter* „A törvénytelen gyermek lelki fejlődése“, áprilisban *Kempelen Attila* „A lélek munkája a testben“ és *Noszlopi László* „Az emberi jellem rúgói“, októberben *Boda István* „A személyiségvizsgálat kérdőíves módszere“, novemberben *Révész Emil* „Egyszerűsített figyelemvizsgálat“ címen olvastak fel; december 21-én pedig a Társaság gyakorlati lélektani szakosztálya tartott értekezletet a gyakorlati lélektani (pszichotechnikus) szakképzés tárgyában.

**Az Individuálpszichológiai Társaság**-ban januárban *Bíróné Graber Emma* „Esetek a nevelési tanácsadóból“, júniusban *Nemesné Müller Márta* „Ha már osztályozni kell...“ címen, nov. 18-án *Ehrenguber Gizella* „Megmenthető-e a züllésre hajlamos gyermek?“ és dec. 2-án *Nemesné Müller Márta* „Égető kérdések a családi nevelésben“ címen adott elő.

**A Tanítók Szabad Egyetemének** III. évi előadássorozataán *Kiss Pál* „Gyermekkori szívbetegségek és az iskoláztatás“; *Cser János*: „A személyiség tárgyilagos értékelése“; *Keller Lajos*: „A magyar anya- és csecsemővédelem: munkaelvei, szervezete és célkitűzései“ címen tartottak előadást; a hallgatók megtekintették a *Stefánia* anya- és csecsemővédő szövetséget.

**A Magyar Ifjúsági Irodalmi Tanács** ápr. 26-án vitaestet rendezett, amelyen *Méhes Gyula* azt fejtegette, hogy milyen olvasmányokat adjunk az ifjúságnak? Nov. 15-én *Ajtay Kálmán* azt fejtegette: Hogyan kell ifjúsági lapot szerkeszteni?

**A Budapesti Kat. Tanári Kör**-ben febr. 14-én *Brisits Frigyes* egy fiú-gimnáziumi és nov. 14-én *Busákné Rácz Mária* egy leánygimnáziumi osztály lelki fejlődéséről számolt be.

**Az Orsz. Középiskolai Tanáregyesület** élönnyelvi szakosztályának nov. 26-i ülésén *Arató Amália* beszélt a gyakorlati nyelvtanításról lélektani alapon.

**A Kis Akadémia** febr. 28-i összejövetelén *Darányi Gyula* arról szólt: mi az egészségvizsgálatok jelentősége az ifjúságnál.

**A Közegészségügyi Egyesületben** márc. 30-án *Okolicsányi-Kuthy Dezső*: „A szabadlevegős nevelés iskolásgyermekjeink egészségvédelmében“, *Wallrabenstein Frigyes* pedig „Szabadlevegős oktatás egy német gyógypedagógiai intézetben“ címen adott elő.

**A Budapesti Orvosi Kaszinóban** ápr. 5-én *Németh Péter* előadást tartott „Pszichopata kiskorúak a gyermekbíróságok előtt“ címen.



**A Kereskedelmi Szakiskolai Tanárok Orsz. Egyesülete Pedagógiai Szakosztályában** febr. 5-én *Révay Zoltán* „Értelmesség- és emlékeztetvizsgálat a nevelés szolgálatában” címmel ismertette 523 fiú és női kereskedelmi iskolai tanulón végrehajtott vizsgálatainak eredményét.

**A Népegészségügyi Múzeumban** febr. 4-én *Erdélyi Mihály* „Képességvizsgálat és pályaválasztás”, ápr. 3-án pedig *Mihályhegyi Géza* „A gyermekkori szembetegségek”, okt. 3-án *Somogyi József* „A tehetség átöröklődése”, nov. 30-án *Farkas Sándor* „A gyermek hibás testtartása” címen adott elő.

**Az Egyetemet és Főiskolát végzett Nők Egyesületében** máj. 6-án *György Júlia* arról beszélt: van-e szükség a gyermekkori lelki egészségvédelemre; az előadást máj. 17-én élénk vita követte.

**A Magyar Asszonyok Nemzeti Szövetsége** májusban pályaválasztási ankétot tartott; ezen *Grynaeus Ida*, *Jelitainé Lajos Mária*, *Erdélyi Olga*, *Csiky Jánosné*, *Sztankovits Anna*, *Orel Géza*, *Takács Sándor*, *Iván Gizella* és *Tormay Gézáné* tartottak előadást. A tanulságos előadássorozatot a fővárosi középfokú leányiskolák növendékei is meghallgatták.

**A Nemzeti Egység Pártja** Orsz. Tanügyi Szervezetének III. ker. csoportjában febr. 7-én *Felkay Ferenc*, a székesfőváros tanügyi tanácsnoka adott elő a serdülő ifjúság védelméről.

**A Keresztény Tanügyi Bizottság** IV. ker. szervezete ápr. 27-én *Kerényi József* „Agyermekkori rendellenességek és gyógyításuk” címen beszélt.

**A Magyar Szülők Szövetsége** márc. 25-én vitaestet rendezett a serdülő ifjúság problémáiról; a kérdést *Ozorai Frigyes* fejtegette tudományos és gyakorlati alapon, hozzászóltak: *Csékely Jánosné*, *Máday István* és *Sződy Szilárdné*.

**A Magyar Családvédelmi Szövetség** márc. 30-i ülésén *Kádár Mihály* Németország újabb családvédelmi és népesedéspolitikai intézkedéseit ismertette, nov. 16-án *Muraközy Gyula* szólt a többgyermekes családok védelméről, dec. 21-én pedig *Marczell Mihály* a serdülő ifjúság erkölcsi neveléséről.

**A Szent Imre Körben** okt. 12-én *Schütz Antal* a fiatalabb és idősebb nemzedék közti ellentétről tartott előadást.

**A Cobden-Szövetség** febr. 24-i előadásán *Boda István* beszélt Milyen pálya felel meg Önnek? címmel.

**A Népegészségügyi és Munkásvédelmi Szövetség**-ben jan. 28-án *Major Dezső* a tanonclelekről, 31-én *Tuszkai Ödön* a

serdülőkorú munkások egészségi védelméről és március 1-én *Schnell János* a nehezen nevelhető gyermekekről beszélt.

**A Magyar Iskolaszanaszatórium-Egyesület** május 1-i közgyűlése *nagybányai vitéz Horthy Miklósnét* választotta meg védnökévé. A közgyűlésen *Kornis Gyula* társelnök ismertette a hazai iskolaszanaszatórium kialakulásának menetét, *Zichy János gr.* pedig az egyesület 10 éves munkásságát. Az egyesület hamarosan tüdőbeteg-gyermekszanaszatóriumot épített a Mecsekben és a svábhegyi iskolaszanaszatóriumot leányosztállyal egészíti ki.

**Rádióelőadások:** Január 14-én *Csapodyné Mócsi Mária:* Miért görnyed a gyermek könyvei fölé? 27-én: *Melocco János:* Németország gyermekvédelme, 30-án *Ravasz László:* A családvédelem. Február 18-án *Rádai Gyuláné:* Az iskolásgyermekek otthon; 24-én *Ötömösi Sándor:* Tanoncvédelem. Március 6-án *Bognár Cecil:* A félelem; 11-én *Bíró Béla:* A testi és szellemi képességek fejlesztése és a népesedéspolitika; 14-én *Rexa Dezső:* Régi magyar mesemondók; 18-án *Kellner Dániel:* Testalkat és növekedés; 22-én *János Alfréd:* A nevelés alapelvei; 23-án *Matyófalvi Ferenc:* A gyermeknevelés fő szempontjai; 28-án *Mann Ilona:* A beteg gyermek; 29-én *Ausch Andorné:* A szülő és a gyermek. Április 3-án *Kósa Kálmán:* Gyakorlati irányú leánynevelés; 11-én *Hamvai József:* Jénai diákok; 27-én *Hencz György:* Heidelbergi diákelet hajdan és most; 29-én *Barabás Zoltán:* Csúz a gyermekkorban. Május 1-én *Révész Béla:* Gyermekvédelem; 4-én *Albrecht kir. herceg:* A gyermekvédelem időszerű kérdései; 10-én *Erényi Gusztáv:* Mit olvassanak a gyermekek? 11-én mesedélután a Nemzeti Gyermekhét keretében; 14-én bábszínház a gyermekhétben: közvetítés a Nyomorék Gyermek Otthonából; 21-én *Bálint Sándor:* A gyermek a magyar néphagyományban. Június 4-én *Mayer Ferenc:* A pécsi székesegyház gyermekkórusa; 12-én *Hankiss János:* Az élet iskolája; 19-én *Bognár Cecil:* Mire neveljük gyermekeinket? 30-án *Nagy Dániel:* Gyermekápolás és gyermekszépités. Július 18-án *Simon Blanka:* A dolgozó nő gyermeke. 19-én *P. Mann Ilona:* Hogyan ápoljuk kisdedeinket? 20-án *Jónás János:* Az ifjúság munkája a légtalamban, 30-án *P. Ábrahám Ernő:* Francia gyermektréfák. Augusztus 10-én *Gyurkovics Sándorné:* Kisgyermek ruházódása; 12-én *Ladvenszky Anna:* Magyar gyermekek a tulipánok hazájában. Szeptember 1-én *Kalmárné Arvai Erzsébet:* Hogyan fér el a gyermek a modern kislakásban? 4-én *Imre Sándor:* Nyugtalan idők, nyugodt nevelés; *Dobák Ferenc:* Hogyan védekezünk a gyermekbalesetek ellen? 28-án *Baranyai Erzsébet:* Mikor okos a gyermekünk? Október 3-án *Nagy Sándor:* A négyszázéves debreceni kollégium; 11-én Egy francia bárónő (De Gerando Antó-

nia) magyarországi nőnevelő munkássága (felolvasás); 14-én *Kerecsényi Dezső*: Szenci Molnár Albert, a diák; 24-én *Cserhalmy Ágost*: Hogyan érvényesül a diák az iskolában? 27-én *Gyarmathy Irén*: Írók gyermekkorokról; 28-án *Barabás Zoltán*: Testgyakorlás a csecsemőkorban; 30-án *Sz. Mándy Teréz*: Az olasz gyermek. November 2-án *Merényi Oszkár*: Gyermekköltő Magyarországon (Kozma Andor gyermekkora); 5-én *Révész Béla*: Csecsemővédelem; 25-én *Barabás Zoltán*: A játszókorban lévő gyermek. December 1-én *Friedrich Klára*: A rajzoló gyermek; 4-én *Kovácsné Tüdős Ilona*: A tej az iskolában és A kassai leánygimnázium megnyitó ünnepének közvetítése; 18-án *Halasy-Nagy József*: Az önnevelés; 20-án (Kassa) Felvidéki gyerekek első magyar karácsonya; 21-én *Szabó Lőrinc* gyermekverseit szavalta Lánczy Margit; 22-én *Farkas Jenő*: A gyermek; 27-én Légoltalmi gyakorlat a bpesti Mária Terézia-téri elemi iskolában; 28-án *Kiss Kálmán*: A magyar levente-intézmény és *Bors Kálmán*: A felszabadult diák emlékei (Kassa); 31-én a kassai árvaház Szilveszter-estje.

**Népművelési előadások** Budapest székesfőváros kül. népművelő telepein az 1938. évben: *Baloghy Mária*: Hogyan neveljük gyermekeinket? A kisgyermekszív rejtelmek (Gyermekország felfedezése; A kis vadembertől a kultúremberig; A sorsdöntő öt esztendő; Édesanyák, hogy csináljuk? Öröm és bánat Gyermekországban). Az első három év nevelési teendői. Kisanyák iskolája. *Bárczy Gusztáv*, *Kopits Imre*, *Ranschburg Pál* és *Tóth Zoltán*: Testi és lelki fogyatékosok. *Erdélyi Mihály*: Képességvizsgálat és racionalizálás. *Hamvai Vilmos*: A gyermeklélek megismerése, lélektanai kísérletekkel. *Kovách Ferenc*: Milyen könyveket vegyünk karácsonyra a gyermekeknek? *Lechnitzky Gyula*: Bevezetés a lélektanba. *Noszlopi László*: A lelki élet törvényei. *Sebes Gyula*: Az akarat nevelése. — *Kirándulás* volt a M. Kir. Gyermeklélektani Intézetbe és Pályaválasztási Tanácsadóba, a főváros erdei iskolájába és a svábhegyi iskolaszanatóriumba.

A *budapesti Népművelési Bizottság* az 1937—38. évben kül. tanfolyamain kívül a következő előadásokat rendezte *gyermekek számára*: a) 22 előadás a Népművelés Meseszínháza címén, 17,223 gyermek részvételével; b) 181 kórházi mesedélután 2840 gyermek részvételével; c) 1134 mese- és játékfoglalkoztatás, 95,027 gyermek részvételével; e) 2 operaelőadás 2600 résztvevővel; f) 1 magyar népi játék a Városi Színházban 2400 résztvevővel; tehát a 3772 gyermekfoglalkoztatáson 160,702 gyermek vett részt.

**A Testnevelési Főiskola** aulájában rendezett ismeretterjesztő előadások során febr. 6-án *Malán Mihály*: Növeszt-e a

sportolás? és márc. 6-án *Hepp Ferenc*: Korszerű sportlélektani kérdések címmel adtak elő.

**A Nemzeti Gyermekhét** alatt a Budapesti Népművelési Bizottság és a Magyar Gyermektanulmányi Társaság közös rendezésében a következő előadások voltak: máj. 10-én: *Bognár Cecil*: A hit lélektana és *Ravasz László*: A gyermek hitélete és a korszellem; 12-én *Stuhlmann Patrik*: A gyermek és az állam istennélküli neveléspolitikája, *Dékány István*: A gyermeki hitélet és a család; 14-én *Széll Józsefné*: A gyermek és a hit, *Marczell Mihály*: Az ifjúság és a hit. — A Gyermekhéten a főváros valamennyi elemi és középfokú iskolájában szülői értekezletek voltak Széll Józsefné és Marczell Mihály említett előadásainak szillabusza alapján.

**Tudományos kutató ösztöndíjat** kapott az 1938—39. évre *Nagy Mária Ilona* Genfben gyermeklélektani tanulmányokra.

**Tehetségkutató-intézet** felállítását tervezik *Sárospatakon*. Olyan diákközhont kívánnak alapítani, amelyben helyet kaphatnának a tanítatásra alkalmas szegény gazda- és cselédgyermek. Itt végeznék el az elemi iskola V. osztályának megfelelő tanfolyamot és ha a tanárok egyévi teljesítményeik alapján szigorú rostálással megállapítanák, hogy eszük és szorgalmuk méltóvá teszi őket rá, a gimnáziumban tanulhatnának tovább.

**Ifjúsági erkölcsvédelmi kongresszust** rendezett Budapesten az egyetemi ifjúság a Mária-kongregáció székházában. *Kiss Ferenc*, *Fónagy Dezső* és *P. Varga László* előadásai után az elfogadott javaslatokat nyolc pontban összegezték és az illetékes kormányhatóságok elé terjesztették.

**Pedagógusok Köre** alakult *Pécsett* és *Szegeden* valamennyi iskolafaj képviselőiből a közös nevelési és kari kérdések tárgyalására.

**A magyar tanítóképzés** átalakulóban van. Az 1938. évi t.-c. szövege és indokolása a *Magyar Tanítóképző* ezidei 3. számában (89—100. lap) olvasható.

**A magyar középiskolák** átalakulása az új *Rendtartás*, *Tanterv* és *Utasítás* megjelenésével fordulóponthoz jutott. Örömmel jegyezzük fel, hogy mindegyik szabályzat figyelembe veszi a gyermek- és ifjúságtanulmány eredményeit is; így a Rendtartás 4. §-a elrendeli, hogy a tanulók testi-lelki tulajdonságairól *személyi lapok* vezettessenek. Az Egyetemi Nyomda által kiadott nyomtatvány személyi, tanulmányi és felvételi, valamint részben a testnevelési tanár, részben az iskola-

orvos által feljegyzendő testfejlődési adatokat tartalmaz, majd a voltaképeni személyiségi adatok következnek: a tanuló figyelve, érdeklődési iránya, emlékezete, gondolkodása, ítélő- és kifejezőképessége; érzelmi és akaratí vonásai, erkölcsi fel fogása, kötelességtudása, társaikra tett hatása, külső magatar tása, egyéb jellemző tulajdonságai, családi környezete; meg- jegyzések.

**Az egyetemi hallgatók egészségvizsgálata** a budapesti egyetemen az összes I. és VI. féléves férfihallgatóira nézve kö- telezővé vált. Az 1937—38. tanév I. félévében mintegy 1000 hallgatót vizsgáltak meg a Darányi Gyula egyetemi tanár által vezetett közegészségtani intézetben, ill. az egyes klinikákon.

**Önálló zöldkeresztes védőnőképzőintézet** nyílt meg Szege- den 130 növendék számára. Az intézet főiskolai jellegű, érett- ségi bizonyítvánnyal vagy tanítónői oklevéllel bíró leányokat vesz fel hároméves tanfolyamára.

**Családvédelmi pártfogónő- és titkárképző tanfolyamot** rendezett a Magyar Családvédelmi Szövetség. Az első tanfolya- mon 8 férfi-titkár és 36 pártfogónő kapott kiképzést.

**Szociális titkári állásokat** szervezett a belügyminiszter a vármegyék székhelyén és a községi jegyzők mellett. A kb. 1000 titkár feladata lesz, hogy az életviszonyok alakulását állandóan figyeljék és szükség esetén állami beavatkozásra tegyenek ja- vaslatot; a hét pontban megszabott munkakör első feladatul a gyermekvédelmet tűzi ki.

**Nevelésügyi kiállítás** volt a Szent István-ünnepségek al- kalmával *Székesfehérvárott* és *Esztergomban*. A kiállításokon megfelelő nagy teret kapott a gyermek és ifjú világának ismer- tetése is.

**Amerikai meséskönyv-kiállítás** volt szeptemberben a Fővá- rosi Pedagógiai Könyvtár helyiségeiben.

**Nemzetközi diákegészségügyi kongresszus** lesz Budapes- ten ez év decemberében az *International Student Service* ren- dezésében. Ezen a kötelező orvosi vizsgálat bevezetése, a sportoktatás, ill. testnevelés általánosítása, diákszanatóriumok felállítása és egyéb ifjúsági egészségvédelmi ügyek kerülnek napirendre.

**Nemzetközi gyermekvédelmi kongresszus** volt Majna- Frankfurtban június hó folyamán, 33 nemzet részvételével.

**A Német Pszichológusok Társasága** július 2—4-i közt *Bayreuthban* tartotta 16. nagygyűlését, amelynek kerettémája a

*jellem és nevelés* kérdése volt. Hazánkból *Boda István, Lehner Ferenc* és *Steif Antal* tartottak előadást. A nagygyűlés lefolyásáról, a mintegy 50 előadásról részletes beszámoló olvasható a *Neue Bahnen* ezidei 9. és a *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Jugendkunde* 7—8. számában.

**Tobisch Irén**, a kitünő mesemondó és ifjúsági író, lapunk állandó munkatársa f. év szeptember 6-án váratlanul elhunyt s Győrszabadhegyen temették el nagy részvét mellett. Műveit (Csodagyöngy, Panni stb.) nemes gyermekszeretetet, bájos érzelmesség, őszinte szociális líra hatotta át, valamint — a nélkül, hogy szándékoltnak mutatkozott volna — a nevelés mindenható erejébe vetett hit. Szeretetreméltó egyéniségével a szegény gyermekek számára tartott mesedélutánokon épűgy, mint a hivatalos érintkezésben csak híveket szerzett. Mindenkinnek önzetlen segítőtársául szegődött a Fővárosi Pedagógiai Könyvtárban, ahol régóta működött. Több modern nyelven tudott tökéletesen; folyóiratunkban az olasz szakirodalmat tartotta számon. Mélyen érző, vallásos lélek, igazi jó ember, együttérző munkatárs volt, ezért emlékét szeretettel és kegyelettel őrizzük.

**Schultze Rudolf** lipcsei tanító, a híres kísérleti pszichológus, akinek műveit (pl. *Aus der Werkstatt der experimentellen Psychologie*) nálunk is jól ismerték, meghalt.



## I R O D A L O M.

### K Ö N Y V E K.

**Bassola Zoltán: Decroly pedagógiai rendszere. — Budapest, 1937.**  
— 67 l.

Decroly pedagógiájának *rendszeres* és *módszeres* vizsgálatát nyújtja szerzőnk e becses munkában, s ez azért jelent gazdagodást, mert Decroly maga éppen e két jelentős tudományelméleti követelmény tekintetében nem elégít ki bennünket. Természetes, bár gyakran figyelmen kívül hagyott szempontnak tesz azzal is eleget, hogy e tanítások előzményeit s az eddig elért megállapításokkal való összefüggéseit széles tájékozottsággal kimutatja s ezzel Decroly tanításait a neveléstudomány szervezesebb részévé teszi. — A francia nyelvterület eddig egyik elhanyagolt határa felé nyitja fel a sorompókat, s túlságosan egyirányba meredt tekintetünket új — s talán rokonibb — szellem színeinek tarkaságával üdíti fel. — Megállapításait a legnagyobb teljességet elérő irodalmi összeállításra alapítja s Decroly látszólag jelentéktelen dolgaiban is megkeresi az értéket és kiemeli a lényegyet megvilágító mozzanatokat.

A nagy belga pedagógus röviden, de színesen megírt életrajza egész munkásságának természetes keretét adja s *érthetővé* teszi felfogásának sajátosságát. Bennünket különösképen lélektana érdekel, annál is inkább, mert sok — talán eléggé nem is vizsgált — rokonságot árul el Nagy Lászlóval.

— Decrolynak az ösztönökről, tendenciákról vallott felfogása nagyjából egyidős a német gondolat-lélektani iskola tanításával, azzal a különbséggel, hogy ő a magatartás inkább objektív vizsgálatával, s nem pedig a lelki folyamatok szubjektív elemzésével jutott eredményeihez.

Szemlélésmódjára jellemző az *egésznek* az előtérbe helyezése, valamint az is, hogy a lelki történéseket nem gépieseknek, hanem a *céltől irányítottaknak* látja. A *törekvések* tehát a legfontosabbak a lelki életben — mondja — úgyannyira, hogy az *értelem* is ösztönnek mondja, mert ez az egyénnel veleszületett készség s valamennyi egyéb ösztön felett áll. A törekvések tendenciák fő fajtái: *elsődleges egyéni ösztönök, a másodlagos tendenciák* (én-tudat, a tulajdonra törekvés), *a társas tendenciák, a védelmi segéd-tendenciák*, valamint az *utánzás- és játéktendencia*. Ezeknek a megismerése mulhatatlanul szükséges a nevelő számára, mert csak az elmén keresztül nem lehet eljutni az egyéniség kialakításához. Ennyire a törekvéseket — tehát az akaratit jelenségeket — előtérbe helyező felfogás szinte magától értetődőleg keveset szól a tulajdonképeni akaratról. Ez azonban csak nekünk, az ú. n. magyar lélektani iskolában felnőtt vizsgálódók számára szembeötlő. Az akaratnak nálunk ismert magyarázata ma már elégtelen; a motívumok elmélete voltaképen Decrolynak ad igazat (értelmi, érzelmi mozzanatok), aki *Janet* és *Dewey* hatása nyomán fejtette ki elgondolását.

*Pedagógiája* éppen úgy nem szerves alkotás, mint lélektana. A nevelés szó nála a népiskolai nevelést jelenti, amely akkor felel meg feladatának, ha az *életre*, szorosabban véve a *társas életre* készít elő. Két útja van: a) a nevelő oktatás, b) a szorosabb értelemben vett nevelés. — Ezt a feladatot csak a teljesen megújított iskola teljesítheti, még pedig úgy, hogy számot vet a gyermek igazi érdeklődésével. — Bár ellentétes irányból, végül ő is odajut, ahova *Herbart*, a sokoldalú érdeklődéshez, az anyag kiszemelésében pedig oda, ahova *Rousseau*, a természethez. Ezért kívánja azt, hogy az iskolákat a természetben állítsuk fel. — Az ú. n. érdeklődési köröket az érdeklődést irányító legfőbb szükségletekből származtatja s két irányban csoportosítja: 1. a gyermek sajátmagára vonatkozó ismereteire, 2. a természetre és az emberi környezetre vonatkozó ismeretekre. — A feldolgozási mód szerint pedig megkülönböztet *megfigyelést, asszociációt*, továbbá *kifejezést*. — Mindezek együttvéve biztosítják a lehető legnagyobb tantervi koncentrációt, ami tulajdonkép Decroly nevelésének legértékesebb vonása. Ezzel természetesen együttjár a tanterv lazasága és a tanító személyiségének előtérbe nyomulása. Szerzőnk éles tekintetét nem kerüli el az, hogy ez egyben a legsebezhetőbb pont is. Ha Decroly eljárását kötelezővé akarnók az összes iskolákban tenni, olyan tanítókra lenne szükség, amilyenekkel teljes számban sohasem rendelkezünk.

A *tananyag feldolgozásának* alapelve az a megállapítás, hogy a gyermek a világot természetes egységekben fogja fel s a gazdag ismeretanyagot maga kezdi összehasonlítani. — Ennek alapján tárgyanként kifejti Decroly a globalizáció lényegét annak a ma már nálunk is elterjedő nézetnek a hangsúlyozásával, hogy a tárgyak nem a tudományok kicsinyített, vagy egyszerűsített másai. Főképp az írás-olvasás és mennyiségtan módszerét dolgozta ki részletesen. — Az ő nevéhez fűződik az olvasás tanításában az ú. n. globális — egész szavakból, mondatokból kiinduló — módszernek a megalkotása is. — Szerzőnk nagy szolgálatot tesz azzal, hogy ennek a nálunk alig ismert módszernek történeti gyökereire is utal s reméljük, hogy erre vonatkozó bőséges tapasztalatait rövidesen egész terjedelemben a magyar pedagógusok számára közkinccsé teszi. A számolásra vonatkozó sok tanítása ma már a mi módszerünkben is helyet foglal s ha sok újat e miatt nem is mond, a könyv nyomán haszonnal tudatosíthatjuk, hogy mindez Decroly érdeme.

A *nevelő játékokról* írottak megvilágítják, hogy miért tulajdonít Decroly oly nagy szerepet a játéknak. A begyakorlást célzó játék gondolatát Kilpatrick nyomán fogadta el — állapítja meg szerzőnk — s az érzéseket, valamint a számolást, olvasást stb.-t fejlesztő csoportokra tagolja.

Decroly felfogása az *erkölcsi nevelés* terén nem teljesen világos. Noha igen nagy súlyt helyez az ösztönök spontán működtetésére, alapjában véve intellektualista álláspontot foglal el a nevelőoktatás gondolatának hangoztatásával. Három eszközt jelöli meg — egy a szerzőnk által első ízben közöltétet magánlevelében —: 1. a tanító példája, 2. nagy személyiségek életrajzának olvastatása s 3. a tanulónak a társas közösség életébe való bevonása. Szerzőnk éles szemét nem kerüli el ennek az egyoldalúsága. Joggal kifogásolja az irodalomnak, kétségkívül a legnagyobb hatású eszköznek, teljes figyelmen kívül hagyását. — A reáliák túlságos dédelgetése mellett ez az irány a humaniorákat elhanyagolja; ugyanígy nem használja fel a valóságos és hazafias érzéseket sem olyan mértékben, mint az nekünk, magyaroknak természetesen látszik.

Decrolyt is — és ez a magyar embernek különösen megmelegíti szívét — elérte az újítók tannhäuseri tragikumára. Már a sírban pihen, mikor hazája is — 1935-ben — a módszere hatása nyomán készült új tantervet vezeti be. Pedig akkor már világszerte többhelyütt gyökeret vert módszere s több gondolatának átvételét megkísérelték. Bassola Zoltán e gondos és talán túlságosan is tömör tanulmánya kitűnő lehetőséget nyújt arra nézve, hogy a magyar nevelési újítók, elsősorban Nagy László és követői felfogásával összevessük. Egyben azonban a tekintetben is reménységet kelt bennünk, hogy Decroly példájához hasonlóan nálunk is kihajtanak azok a rügyben szunnyadó eszmék és gondolatok, amelyek korukat megelőzve a sajátosan magyar népi nevelés álmát hordozzák magukban. *Cser János.*

**Loczka Alajos: A művelődés útja Amerikában. — Az iskolarendszer vizsgálata. — Budapest, 1937. 340 l.**

A magyar önállóság első évtizedeiben elsősorban a berendezéseket kellett megteremtünk arra, hogy a világháborútól szerteszagratott valóságos és érzelmi kapcsolatokat a világ többi nagy népeivel is felvehessük. A külföldre irányuló tanulmányutak sok és nagy nehézség leküzdése után lassacskán kiépítették — hogy úgy mondjuk — a kultúrdiplomáciai összeköttetéseket. A kölcsönös látogatások, tanulmányozások nyomán mindinkább tudatossá vált az, hogy az egyes szellemi áramlatok miképpen alakultak a különböző népeknél s az is, hogy milyen szálakkal függünk mi ezekkel össze. Így ébredtünk rá egyfelől bizonyos egyoldalúságokra, másfelől az összehasonlítás nyomán mélyebbre hatoltunk sajátmagunk megismerésében is.

Ennek a háború utáni kultúrdiplomáciai tevékenységnek egyik legszebb eredményét kapja kezébe az érdeklődő *Loczka Alajos* könyvével. Az eddig szórványosan megjelent és kisebb részletkérdéseket tárgyaló munkák ugyan figyelmet kelthettek az érdeklődő pedagógusban Amerika iskolaügye iránt, de kielégítő képet ezek semmiképpen sem adhattak. Ezt a nagy hiányt tölti be a hivatott tollú szakember munkája, amelyben az USA egész nevelésügyi szervezetét elénk tárja annak történelmi, politikai, gazdasági és társadalmi hátterével egyetemben.

A részletes tárgyalást *általános áttekintés* előzi meg. Ebben világos és mélyreható elemzéssel mutat rá azokra a mozzanatokra, amelyek az európai-tól sok tekintetben elütő műveltség kialakulását megszabták. Az Újvilág történeti multjának hiánya tulajdonképpen életfakasztó csíráként hatott: „tevékenységre, újításra, megújításra való állandó törekvést” eredményezett. Az amerikaiaknak nem állott módjukban megvárni a kultúrjavak és berendezések tekintetében a természetes kiválogatódás évszázadokat kívánó hosszú lefolyását s így a jól ismert és tudatosan megválasztott erőket állították művelődésük fejlesztésének szolgálatába. Tehát e nem kifejlődött, hanem *megteremtett* kultúrájának két fő tulajdonsága nyomult előtérbe: a tevékenység vágya — amely egyébként is szerves vonása az amerikai léleknek — és a jövőt fokozottabban szem előtt tartó tervszerűség. Ennek talán szűkszerű követelménye, hogy az amerikai kultúrának leghatékonyabb tényezője az iskola. Benne a féltve őrzött demokrácia fenntartásának egyedüli biztosítékát látják, amelynek nemcsak nemzetfenntartó, hanem nemzetépítő



tényezőt és jelentőséget tulajdonítanak. Pedig az önrendelkezés jogának szükségszerű, de talán túlzott érvényesítése rendkívüli tagoltságot, illetőleg szétdaraboltságot eredményezett. Sehol olyan nagy válozatossággal nem találkozunk a tantervekben, a módszerben az iskolaszervezet felépítésében, mint itt. Azonban az egységnek is megvannak a maga biztosítékai: a folytonos haladásra való törekvésben, az elméleti eredményeknek a gyakorlatba való gyors átültetésében, a nevelés és oktatás eredményességének biztosításában, a gazdasági életben kifejlesztett ellenőrző módszerek elveinek alkalmazásában stb. Találóaan mondja ezek láttán szerzőnk, „hogy ma az Uniót a maga egész terjedelmében óriási laboratóriumnak tekinthetjük, melynek minden zugában folyik a pedagógiai kísérletezés.”

A túlzásoknak — nagy általánosságban — néhány megdönthetetlennek vallott alapelv vet gátat. Világnézeti, illetőleg politikai tekintetben ilyen a köztársasági érzülethez, a demokratikus egyenlőséghez való ragaszkodás: ebből következőleg az a szilárd meggyőződés, hogy az állami rend állandósága csakis megfelelő neveléssel és oktatással biztosítható. A XVIII. századbeli francia államelméletek további hatása az iskolák felekezeti közigazgatásig: az iskolákban nincs vallásoktatás. A teljes egyenlőség, illetőleg az egyenlő lehetőség elvének eredménye a koedukáció, valamint az iskolarendszer egy lépésös szerkezete. Ez azt jelenti, hogy az amerikai gyermek 4 éves korától a 22-ik életévéig sohasem kerül olyan helyzetbe, hogy nehézséget okozna a továbbtanulás útjának megválasztása. A nálunk gyakran annyi kint és bajt okozó zavaros, zsákutcákba torkolló útvesztő Amerikában ismeretlen. „A tudás fájára felkapaszkodni csak egy létrán lehet.” Ennek fokozatai a nyolc, némely helyen hét éves elemi iskola, a négy éves középiskola (high school), a négy évfolyamú College és az egyetem.

Az *elemi iskola* lényegesen különbözik az európaiaktól. A később következő részletes tárgyalás minden tekintetben ábrázolja az eltéréseket. Kiténik, hogy az amerikaiak legnagyobb pedagógusának, John Dewey-nak elvei ezen a fokon érvényesülnek a leghatékonyabban. Nem elszigetelt tantárgyakban folyik a tanítás, hanem a gyermekek való életében felmerülő tevékenységeken és tapasztalatokon. A nevelés az önismereten alapuló belső lelki egyensúly, az igazságérzet, a közösséggel szemben tartozó egyéni kötelességtudat, a szabadságszeretet és a demokratikus gondolkodás önző, hátsó gondolat nélkül való elsajátíttatására törekszik.

A *középiskola* is merőben más úton jár, mint európai testvérintézménye. Nem tekinti feladatának az egyetemi tanulmányokra való előkészítést. A serdülő ifjúságot akarja elemi iskolai tanulmányainak befejezése után ismereteinek további kibővítésével az életre nevelni. Ez abból a meggyőződésből táplálkozik, hogy a társadalmi osztályok közötti egyensúly csak úgy tartható fenn, ha az iskola is egyenlően értékeli minden munkát s elveti az általános műveltség megújításának hagyományos célkitűzéseit. Így a középiskolások száma óriásira duzzad, az iskola szintje szükségképpen leszáll. Minden szükségletet ki akar elégíteni s ebből következőleg szakít a tanterv köztöttségével és a legkülönbözőbb érdeklődésnek is eleget kíván tenni. A nagy tagoltságot, amely egy-egy iskola keretében is fellelhető, a nagyjelentőségű klubélet s néhány alapvető fontosságú tárgy (anyanyelv, történelem, polgári jogok és kötelességek, testnevelés) fogja szerves egészbe.

A *felső oktatás* talán még leginkább megmaradt az európai hagyományok útján, legalább is külső látszatra. A *college* nevű tagozat a középiskola és az egyetem közé ékelt szerves rész, amely legtöbbször az egyetemnek szoros tartozéka annyira, hogy rendszerint tanáraik is közösek. Voltaképpen a középkori egyetem facultas artiuma önállósult formában. A college négy évfolyama után a hallgató eléri a baccalaureátusi, az egyetemi tanulmányok során pedig a mesteri és doktori fokozatot. Ebben is a régi hagyomány maradványai mutatkoznak. A college feladata az, amit a középiskola kiküszöbölt, hogy t. i. az akadémikus jellegű általános műveltséget közvetítse. Az első két évfolyamban végzi ezt, s így a középiskola, meg a college két első évfolyama nagyjából ugyanazt a képzést adja, mint a mi középiskolánk,

csak hogy két évvel hosszabb tanulás után. A két felső évfolyam már megkezdí a hivatásra való előkészítést.

Az egyetem nem fakultásokra, hanem egymástól eléggé független szakiskolákra tagolódik s szintén széles arányokban érvényre juttatja az öntevékenység s gyakorlatiasság elvét.

A középiskola nem végez szelektáló munkát, így ez a feladat a college-re és az egyetemre hárul. Ezen a téren Amerika óriási munkásságot végzett, úgyszintén az összes iskolák tanulmányi eredményei tárgyilagossá ellenőrzésének tökéletesítése tekintetében. Külön igen tanulságos fejezetek ismertetik ezeket a módokat s véleményünk szerint ezek a kérdések azok, amelyek legelsősorban tarthatnak számot a hazai pedagógus társadalom érdeklődésére s különösen az egyetemi, vagy tanító- és tanárképzőintézeti lélektani képzés gyakorlatibbá tétele tekintetében adhatnak hasznos indítékokat.

Külön fejezetek szólnak a tanító- és tanárképzésről, a mi szempontunkból szintén igen-igen fontos szakoktatásról, valamint népművelésről, továbbá a fogyatékos gyermekek nevelésügyéről, az igazgatásról és felügyeletről.

Érdekesítő s egyben igen tanulságos a munka zárófejezete, amely a gazdasági válságnak és az oktatásügynek az összefüggését tárgyalja. A válságban igazolódnak be az, hogy a legnagyobb letérés sem volt képes a nevelés mindenhatóságába vetett hitet megingatni. A válság okozta változások több tekintetben kedvezőek. Elsősorban is növekedett az államhatalom befolyása a túlságos szétaprózódottsággal szemben. Megszülettek az ifjúsági munkatáborok, ahol este a munkanélkülivé vált szakemberek oktatták a tanulni vágyó munkanélkülieket, nappal pedig hasznos közmunkák végzésével rótták le az államnak eltartásuk nyomán keletkezett adósságaikat. A táboroknak nevelésügyi jelentőségükön kívül nagyon fontos iskolapolitikai vonatkozásuk is van. Ebben az intézményben jut első ízben a központi hatalom fokozottabb mértékben szóhoz. — A válság lelki hatását s a nevelői felfogás megváltozását *Kilpatrick* tanulmánya nyomán vetíti szerzőnk elének, amelyben ő is az eddigi atomizáló szemléletmód helyett az egészben-látásnak, az egyéniség oszthatatlanságának szempontját hangsúlyozza. — A kommunizmusnak az iskolában való tanítása körül kirobbant vita és háborúskodás éles fényt vet arra, hogy az USA sem kerülte el korunk eszméaramlatainak nyugtalanító hatását s mindennél fényesebb bizonyosságát szolgáltatja annak, hogy nem a gazdaság, hanem a szellem válságának korát éljük.

Loczka Alajos munkájának értéke és hatása a maga nagyságában ma még szinte le sem mérhető. Az általános magyar nevelői gondolkodás és nevelésügyi szervezet erősen függ azoktól a mélyen gyökeret vert hatásoktól, amelyek talán túlságosan is egyoldalúan érték. Hazánk földrajzi, társadalmi, politikai és művelődésbeli helyzete csaknem minden tekintetben választóvonal jellegűt árult és árul el. Azonban bizonyos, a magyartól ezer év óta mindig idegen szellemiség az utolsó évszázadban alig észrevehetően s így annál veszedelmesebben kezdett tért hódítani. — Pedig arisztokráciánk ugyanakkor inkább az angol, polgárságunk, népünk, de művészetünk is inkább a latin lélekhez állott közelebb. Ez lehet a magyarázata annak — néhány egyéb ok között —, hogy ez a különben lélekzetállító munka ma még nem hozta cselekvési lázba pedagógusainkat, illetőleg szaktársaságaink tagjait.

A közvetlen tapasztalás életmelege, a mű amerikaiában világos taglálása (csoportonként közölt bőséges irodalom, hasznos tárgy- és névmutató) és előadásmódja minden betűjének megadja a maga jelentőségét. Meggyőző erejét növeli őszinte tárgyilagossága, amelynek a valóságérzékből táplálkozó, de a szellemiség megnyilvánulására is érzékenyen megmozduló kritikai beállítottsága legfőbb irányítója. Kellő értékűnek becsüli a fényes külsőségeket, de felfedi a látszólag szürke tényekben a nagy jelentőséget. — Nem dicsér mindent fenntartás nélkül, de nem is csatlakozik a kézlegyintők táborához. Éppen ez a beállítottsága nyújt módot arra, hogy az összehasonlításból min-

denki a maga módján vonja le következtetéseit s szempontokban meggazdagodva tege vizsgálát tárgyává hazai művelődési állapotainkat.

Mert ebből a szemszögből tekintve tartjuk a munkát új idő hírnökének: a magyar szellem munkásai már megkezdték az elidegenedés elleni harcot s felnyitották szemünket más kultúrák irányában is. A nevelésügyre nézve Loczka Alajos vállalta az amerikai erőteljes és sok tekintetben sajátos áramlások zsilipjének felhúzását. Erős a meggyőződésünk, hogy ez az áradat termékeny iszapot hagy hátra a magyar művelődés mezején, amelyben a gondosan kiválogatott *honi* magvak hamarosan egy teljesebb, természetesebb, rugalmasabb s a magyar nép széles rétegeit jobban megközelítő új művelődéspolitikai kivirágzását teszik lehetővé.

Cser János.

**Márkus Artur: A matematikai képesség lélektana.** Szeged, 1937, Ablaka-nyomda. (Közlemények a szegedi Ferenc József Tudományegyetem Pedagógiai-Lélektani Intézetéből, 19. sz.) 72 lap, ára 2 P.

A szerző célja, mint a mű bevezetésében kifejti, a matematikai képesség mibenlétére vonatkozó tudományos elméletek összeállítása és bírálata.

A feladatkör olyan nagy a mű terjedelméhez képest, hogy a szerző nagyrészt csak az elméleti álláspontok és kísérleti eredmények kivonatos felsorolására szorítkozott és bírálati megjegyzéseit a lehető legszűkebbre szabta. Egyébként igyekszik munkájának bizonyos áttekintő elrendezést adni; ez részben sikerült is.

Dolgozatát két fő fejezetre osztja. Az első rész: *a matematikai képesség lélektana* az általános és speciális intelligencia, a képesség és tehetség, végül a matematikai képesség és tehetség mibenlétével foglalkozik. Összehasonlítva a szaktudósok nagyon is szétágazó véleményeit, a szerző megállapítja, hogy a matematikai tehetség bizonyos viszonylatokat gyorsan és intuitíve fog fel, s a viszonyban álló mennyiségek függvényyszerű változását könnyen megragadja és bármikor alkalmazni tudja. A második, terjedelmesebb rész a *kísérleti vizsgálatokkal* foglalkozik. A pszichológusok a matematikai képesség vizsgálatára a teszt-módszereket használják. A szerző a használt tesztek hat csoportra; ezek: 1. a kisgyermek első számteljesítményeinek tesztjei, 2. burkolt feladatok megoldása, 3. megoldhatatlan feladatok bírálata, 4. számolás nem-tizes számrendszerben, 5. számsorban törvényyszerűség fedezendő fel, 6. a geometriai, térbeli tájékozódás tesztjei.

Ezek után sorba veszi az egyes csoportokban alkalmazott *teszteket*. Sajnos, nem valamennyi tesztnél közli, hogy milyen korú egyénekre alkalmazták; ez a körülmény a teszt helyességének megítélését bizonytalanná teszi. Annyit mindenesetre megjegyezhetünk, hogy az összes tesztek között a legelméletesebb Ruth kockakísérlete. Viszont vannak olyan tesztek is, amelyeknél bizony gondolkoznunk kell: miért éppen ezeket a feladatokat alkalmazták a kutatók?

A tesztek nagyonis terjedelmes felsorolása után a *vizsgálati eredmények* következnek. Ezeket a szerző kétfelé választja, ú. m. a matematikai képesség egzisztenciális vizsgálatára vonatkozó eredményekre és a matematikai képesség fejlődésére vonatkozó vizsgálatokra. Az első csoportba tartozó eredmények mindenesetre azt mutatják, hogy van egy vizuális és egy absztrakt funkcionális képesség s hogy a számolásbeli ügyesség és a számmemória független a matematikai képességtől. Ami a matematikai képesség fejlődésére vonatkozó vizsgálati eredményeket illeti, azokat sokféleségük és helyszüke miatt itt részletesen nem sorolhatjuk fel; lényeges mindenesetre, hogy a matematikai képesség fejlődésének menete más a fiúknál, mint a leányoknál és hogy szerepet játszik a fejlődés menetében a pubertás is.

A szerző ezután a vizsgálati eredmények következményeképpen azt a követelményt hangsúlyozza, hogy azokat a *tantervek* megszerkesztésében figyelembe kell venni. Befejezésül részletes *irodalmi tájékoztatót* ad

az idevágó magyar, német, angol és francia művekről, ami azt mutatja, hogy igen beható és lelkiismeretes munkát végzett. Ha munkája nem is ad egységes, áttekinthető képet a problémáról, az nem az ő hibája, hanem az a körülmény a magyarázata, hogy a vizsgálati eredményeket még nem sikerült közös nevezőre hozni, elsősorban azért, mert az alkalmazott tesztek minőségbeli különbségei teszik ezt lehetetlenné.

Külső, formai szempontból legyen szabad még megjegyezni, hogy kívánatos lett volna kevesebb idegen szót használni. Az ilyen kifejezések, mint pl. „monoszimptomaticitás” (26. l.) nagyon megnehezítik a gondolatok megértését; ma már arra is törekednünk kell, hogy gondolatainkat minél egyszerűbben és magyárosabban fejezzük ki. *Lázár Szilárd dr.*

**Mester János dr.: Az olasz nevelés a XIX. és XX. században. (Budapest, Kir. M. Egyetemi Nyomda, 1936. 556 lap.)**

Az olasz nevelés két utolsó századát összefoglaló lexikon-vastagságú könyv nemcsak a mi, hanem az egyetemes pedagógiai irodalomban is úttörő munka. Nálunk szinte ismeretlen olasz nevelőkkel és intézményekkel foglalkozik, akik és amelyek nélkül a háború után kirobbant fasizmus nagyarányú tanügyi reformja meg sem érthető. Pedig az olasz nevelés ma az egész világ érdeklődésének homlokterében áll. Bármennyire is érdekes azonban az olasz nevelési mozgalom a XIX. és XX. században, nincs terünk, de célunk nem az, hogy részletesen ismertessük. Bennünket közelebről az olasz lélek vizsgálata, a gyermek- és ifjúsági lélektani kutatások és a nemzetiségű nevelés eredménye érdekli. Bár *Mester János* könyve általános pedagógiai történelem, mégis akadunk benne ilyen fejezetekre.

Bevezető részében legérdekesebb az olasz nép lelkének jellemzése. A nagy egységalkotó tényezők, mint a nyelv, irodalom, vallás, történelmi múlt, antropológia és földrajz mellett az olasz nép jellemző vonásai erősen kitűnkednek az egyéni és társadalmi életben. Az egyéneket jellemzi a művészi készség, az alkotó szellem, derűs lelkület és az állhatatlanság; a társas életet pedig az igénytelenség, munkabírás és munkaszeretet, fejlett kereskedelmi érzék, a családi élet tisztasága, a politikai érzéketlenség és a vallásosság.

Az olasz nevelésnek a XIII—XIX. századig való áttekintése után a filozófiai irányok — az empirizmus, idealizmus és kritikai realizmus — keretében sorakoztatja fel azokat a nagy nevelőket és az elméleti pedagógia művelőit, akik naggyá tették az olasz nevelést. Filozófiai és pedagógiai állásfoglalásuk különböző ugyan, de valamennyiük közös vonása: törekvés az egységes Itália megteremtésére. Ezt szolgálja filozófiájuk, pedagógiájuk. A szabadság utáni nagy vágyakozás csendül ki munkásságukból, írásaikból. Ezeknek összefoglalója a fasizmusban kifejeződő nemzetnevelő elv: a katonás, férfias jellemű polgár, a munkásember megbecsülése és a munka kiáltsága.

Azok közül, akik a nevelés céljának eléréséhez szükségesnek tartották a gyermek és ifjúkor lélektanával foglalkozni, *Vidari János, Credaro Maresca, Colozza, Formiggini Santamaria Emilia, Rayneri Antal, Bosco Szent János, Montessori Mária* és *Agazzi nők* stb. külön ki kell emelnünk *Gentile* és *Rosmini-Serbatini Antal* eredményeit. Ez utóbbinak megállapításai (1839—40) a mai kísérleti lélektan eredményeivel majdnem azonosak (Meumann, Decroly). A gyermeklélek öncélúságának úttörő hirdetője. A gyermek módszeres lélektani megfigyelésére példát ad. Híveit és tanítványait folyton buzdítja a gyermek önálló kis világtanuk megfigyelésére, mert a „nevelők igazságtalansága és működésük sikertelensége főleg a gyermeki lélek nem ismeréséből származik”.

*Gentile* szerint az ember testi-lelki fejlődésének törvényeivel foglalkozott a lélektan, mint pedagógia. Hogy milyen legyen az ember, ezzel foglalkozott az etika, mint pedagógia. Egyik hátterében ott rejlik a másik. A cél ismeretének megközelítése felteszi az eszközök ismeretét és megfordítva. Aki ismeri az emberrélevés útját, ismernie kell azt is, hogy mi az ember. Valamennyi lélektan tárgyalja az ember mivoltát s ezért minden lé-

lektan tulajdonképpen pedagógiai lélektan. A lélektan egyszersmind etika, a kettő pedig együttvéve pedagógia és filozófia. *Gentile* a maga tanával — mondja *Mester János* — csak arra kíván rámutatni, hogy nem a lélekbüvár, nem a moralista vagy a társadalomtudós hivatott és rátermett arra, hogy pedagógiai kérdések jelentőségét átértse és ezekben elmélyedjen, hanem mindenekelőtt a bölcselő. Szembeszáll azzal a pedagógiai előítélettel, mely szerint csak a gyermek szorul rá a nevelésre. A természettudományi módszerrel dolgozó gyermeklélektan azt igazolja, hogy ez nem ismeri fel a lelki élet szabadságát. Önkényes fogalmát állították fel a gyermeknek, melyben előbb minden játék, azután minden munka. Az igazi gyermekben a szellem játszik. A pedagógia csak kívülről nézi a gyermeket, ezért nem szellemi neveléstudomány. A tapasztalati lélektan nem mellőzheti a szellemet, mert e nélkül sohasem látja a gyermekben a lelket, az egyetemességet, hanem elvont lélektan marad.

A renaissance óta önállóan fejlődő olasz filozófiát s pedagógiát úgy szólván a legutolsó időkig elkerülte a tudományos világ figyelme. Ez az egyoldalúság megülte természetesen az önállóságban nem mindig teljes magyar vizsgálódásokat is. Az olasz szellem alakulásának és alakításának, valamint a lélektani szempontoknak ez az eredeti forrásokból merített hatalmas ábrázolása régi magyar művelődési hagyományok felújítását jelenti. Szellemi szabadságharcunknak egyik értékes diadala a mű, amely a valóságban is közelebb visz bennünket olyan nép kultúrájához, amelynek megértésére a magyar lélek szerkezeténél fogva amúgy is nagyobb mértékben képes.

*Szakál János ír.*

**Noszlopi László: Pályaválasztási tanácsadás. Budapest, 1938, A Fővárosi Pedagógiai Szemináriumi Kiadványok 2. száma, 16 lap.**

*Noszlopi László* tanulmánya a pályaválasztási tanácsadás gyakorlati fontosságának hangsúlyozásából indul ki, majd vizsgálja az ennek szolgálatában álló külföldi és hazai törekvések és intézmények fejlődését. Rámutat arra, hogy működésük nyomán egy sokféle elemből összetevődő új tudomány keletkezett: a pályaválasztás tudománya. Ennek feladata a végzendő munkát egyrészt a legkedvezőbb teljesítmények elérhetésének feltételei, másrészt a hozzá szükséges egyéni képességek szempontjából elemezni.

A sokrétű feladat lelkiismeretes elvégzése jó emberismerő, pszichológiai látással (bizonyos ösztönszerű megérzés adományával is) megáldott, élet- és hivatásismerettel rendelkező, sem túlkárogó fiatal, sem idős, nemzetetikeai beállítottságú, az ifjúságot szerető és a nyert adatokból következtetni tudó egyéneket kíván. E feltételek meglétének biztosítására és az esetleges visszaélések lehetőségének elhárítása céljából szükséges volna a tanácsadást képesítéshez kötni.

A pályaválasztási tanácsadásnak két elvet kell szem előtt tartania: mindenkinek emberi joga élethivatását szabadon megválasztani, viszont a közösségnek kötelessége megakadályozni a könnyelmű és felületes választást. Maguk a vizsgálatok az alany szempontjából képességvizsgálatok, a pálya szempontjából alkalmasságvizsgálatok s legfontosabb központi kérdésük: mi a rátermettség döntő tényezője? A puszta hajlam ugyanis nem elegendő, szükséges bizonyos tehetség is; ezért vizsgálni kell az általános intelligenciát, bizonyos különleges képesség meglétét, ill. hiányát vagy gyenge voltát. Az iskolák munkakörébe két irányban tartozik a pályaválasztási tanácsadás, egyrészt a gyermek pedagógiai megfigyelése, másrészt a pályaválasztás előkészítése (a pályák ismeretése) tekintetében. Kívánatos volna tehát a tanítókat-tanárokat e téren kiképzésben részesíteni, maga a tanácsadás azonban hatósági tanácsadóhelyek feladata, amelyeket okvetlenül központi irányítás alá kell helyezni.

A szerző ezután bemutatja a Fővárosi Pedagógiai Szemináriumban létesített tanácsadó eljárását, amely a következő mozzanatokból áll: a gyermek és a szülő kikérdezése, az iskolai bizonyítvány, esetleg az osz-

tályfőnök véleményének figyelembevétele, intelligenciavizsgálat, dolgozatok és rajzok készítése, ügyességi és munkapróbák; ezeket orvosi vizsgálatnak kell kiegészítenie.

A tanulmányt a pályaválasztás etikai, filozófiai és erkölcs-lélektani háttéréről való elmélkedés fejezi be, amely abban a megállapításban csúcsosodik ki: „a pszichotechnika és a pályaválasztási tanácsadás legmagasabb, végső feladata, hogy a gyakorlatias idealizmus irányát juttassa érvényre az életpályákon.”

A röviden és tömören, igen világosan megírt értekezés jól tájékoztat a pályaválasztási tanácsadás fő kérdéseiről és ezért mindenképpen érdemes az elolvasásra.

Sz. K.

**Olasz Péter S. J. dr.: Gyermekkor, serdülőkor, nevelés. Budapest, 1938, Egyetemi-nyomda, 292 lap, ára 5 P.**

Könyvét a szerző a művelt szülőknek, tanítóknak, tanároknak, ifjúsági lelkipásztoroknak, internátusi felügyelőknek, fiatalkoriak bíráinak, iskola- és gyermekorvosoknak, cserkészbiztosoknak, ifjúsági egyesületek vezetőinek, valamint nevelésügyi problémák kutatóinak szánta. Már ez a törekvés is jogos kíváncsiságot ébreszt az olvasóban: mit tartalmaz hát ez a könyv? s főleg: hogyan tárgyalja anyagát, hogy ilyen széleskörű olvasótáborra számít?

A tartalom 30 fejezetre oszlik s bár a szerző nem különíti könyvét két részre, ez a kettős beosztás mégis észrevehető.

Az első 20 fejezet a testi és lelki fejlődést tárja fel a gyermek- és serdülőkorban. Az egész munkán végigvonul különben a fejlődés-lélektani szempont; de nemcsak leírja az egyes testi és lelki mozzanatokat, ill. fejlődésüket, hanem ennek alapján mutat rá a nevelési tennivalókra. A testi fejlődésről szóló fejezetet azonnal követi a testápolásra, helyes szórakozásra és gyakorlati érzékre való nevelés; az értelmesség fejlődése után az értelmi nevelés következik, s ugyanígy tovább: az érzelmi, értékbecslési, akarati, szociális, erkölcsi érzék, szexuális, esztétikai, vallási fejlődés tényeinek leírása után kerül csak szó az érzelmi, értékbelátattási és akarati, szociális, erkölcsi, szexuális, esztétikai és vallásos nevelés tárgyalására. A szerző tehát, amikor a fejlődés-lélektanra épít, egyúttal a pedagógiai realizmus képviselője is, mert testi és lelki valóságokból kiindulva következtet a nevelési tennivalókra.

A könyv második része foglalkozik a diáköngyilkossággal, a gyermek- és ifjúkori bűnözéssel s a javító nevelés alapjait is megadja. Főleg az első kérdés fejtegetése mutatja, mennyire korszerű problémákat tárgyal. Igen jó fejezet az, amelyik a leányok és fiúk lelki fejlődésének és nevelésének különbségeiről szól. A pályaválasztási tanácsadás s a pályán való továbbnevelés, valamint az átöröklés és környezet kérdéseit is feldolgozza. Szemléletes a környezettípusok során ismertetett egyetlen gyermek, elvált szülők gyermeke, a vonatos diák, a falsul gyermek és a proletár gyermek típusainak leírása. Ujszerű a „rendkívüli” nevelőről és a munkaközösségekről írt fejezet.

Érdekes és a mi szempontukból fontos jelensége e munkának, hogy az általános lelki fejlődés szakaszait a materializmus és a biológizmus béklyóitól felszabadulva, a gyermek élményeinek tartalma alapján állapítja meg és Hansen Vilmos nyomán megkülönböztet: a) hangulatszerű élmények korát (2. hónaptól a 3. életévig), b) tárgyszerű élmények szakaszát (3-tól a 14. évig) és c) állásfoglaló élmények szakaszát (14-től 25. életévig).

Tanulságos az érzelmek nevelésével foglalkozó rész, mert kevésbé ismert. Az öröm, szeretet, félelem érzelmeinek nevelésével külön is foglalkozik. Részletesen tárgyalja, milyen legyen a nevelő magatartása a gyermek dacos korszakaiban. Határozottságra vall a szexuális fejlődés és nevelés kérdésének bő tárgyalása. Tisztán lát a szerző ebben a kérdésben és bátran szembeszáll a ma annyira divatos freudizmus és stekelizmus

tévtanaival, kijelentvén, hogy e veszedelmes tanítást magyar nyelven csak is zsidó orvosok és közírók terjesztik könyveikben.

A könyv nem önálló kutatások eredményeit tartalmazza, hanem főleg mások eredményeire épít és azokat összegezi. Elsősorban nem a nehézsúlyú tudományos munkákra, hanem a részletkérdésekben függőbb, különböző folyóiratokban megjelent tanulmányokra hivatkozik. Ez a megjegyzésünk semmiestre sem akar kisebbités lenni. Szükség van nevelésügyi irodalmunkban ilyen munkákra, amelyek összegeznek, saját tapasztalataikkal kiegészítenek és egységbe foglalnak bizonyos kérdéseket.

Igen értékes a 30. pont, amelyik 18 lapon át a figyelembe vett tudományos irodalmat tünteti fel. Minden egyes fejezetre vonatkozólag felsorolja a kérdéssel foglalkozó könyveket és folyóirati cikkeket. Nincs nagy gazdagságával tér el ez a repertórium a szokásosaktól, hanem abban is, hogy némelyik helyen azokat a könyveket külön feltünteti, amelyeket nem ajánl, vagy veszedelmesnek tart. (Pl. a szexuális fejlődés és nevelés tárgyalásakor.) Komolyságot ad az egész munkának az a szaknévsor, akire a szerző hivatkozik, hogy egyes részeket megjelenés előtt átnézték.

Jogosnak tartjuk a szerzőnek azt a kívánságát, hogy könyvét elejétől olvassák végig és ne csak egyes fejezeteket ragadjanak ki az egészből, mert ezzel az érthetőséget veszélyeztetik.

Ez a könyv végeredményben népszerű akar lenni, hisz szerzője csak utolsó sorban szánta szakkutatóknak. Ehhez képest nyelvezete kissé nehézkes, fogalmazása túl tömör. Túlságosan érzik rajta a tudományos források nyelvezete. Mindamellett végig leköti az olvasót és fejtegetései meggyőzők, mert meggyőződésből fakadnak.

Oly sok kérdést kapunk itt egy helyen összesűrítve, hogy nem csodálkozhatunk, amiért sok helyütt nincs alkalmunk a szerzőnek részletesebb kifejtésükre. Pedig egyes helyeken egyenesen szükség volna a bővebb tárgyalásra.

Mindent egybevetve, a gyermekfejlődési alapon álló, egyéni nevelést szolgáló pedagógiai irodalomnak nagy nyeresége ezt a könyv. Hatása bizonyára nem is marad majd el.

Jankovits Miklós dr.

**Sáray Julianna: A gyermekrajzok lélektani vizsgálata. (Közlemények a szegedi Ferenc József Tudományegyetem Pedagógiai-Lélektani Intézetéből, 17. sz.) Szeged, 1937. Ablak-nyomda. 76 lap. 19 ábrával**

E doktori értekezés bevezetése felsorolja a Ricci könyve (1887) óta eltelt 50 év legfontosabb gyermekrajzkutatóinak munkásságát, rámutat eredményeikre és hiányaikra, majd kitűzi a maga feladatát: hogy 500 két-tizenéves gyermeknek szegedi intézményekben (kisdudóvóban, elemi és polgári iskolákban és gyógyítvanevelő intézetekben) gyűjtött kb. 4000 rajzából az eddigi gyermekrajztanulmányokban használatos módszerekkel „felkutassa és rendszeres alappá fűzze azokat a végső személyiségjegyeket, amelyekre a gyermekrajzot vissza lehet vezetni és amelyekből meg lehet érteni.”

E célból Boda István lélektani rendszere szerint csoportosítva a személyiség jegyeit, részletesen megvizsgálja megnyilvánulásait a gyermekrajzokban; a fizikai-biokémiás-morfológiás előfeltételeket, a szubjektív énésség jegyeit, majd az én és nem-én problematikáját.

Vizsgálódásainak eredményét abban foglalja össze, hogy „a személyiség jegyei a gyermekrajzokban törvényszerű kibontakozást mutatnak.” Először a dinamikus és motorikus jegyek nyilvánulnak meg; a gyermek személyiségének fejlődésével gazdagodás és tisztulás tapasztalható kifejező rajzaiban is. Az énésség jegyei csak ezután kezdenek jelentkezni; a gyermek személyiségének teljességével fordul a rajzolás tevékenységéhez, evvel együtt a személyiség és a rajzolás is a hangulat jegyével is gazdagodik, ami előbb csak a tárgyválasztásra, majd a színhasználatra, végül a bonyolultabb fiziológiai ábrázolásmódra tagolódik

szét. Utoljára és sokkal kisebb mértékben jelentkeznek az én és nem-én viszonyában rejlő jegyek.

A szerző az általános személyiségjegyek rajzban való megnyilvánulásának megállapítása után bemutatja egy tehetséges szentesi kisleány papírkivágó művészetében kiütköző egyéni jellegzetességeket is. Beszámol a leánya általános képességeire vonatkozó, két ízben (IV. elemi és III. polgári iskolás korában) megejtett lélektani vizsgálat eredményéről; megállapítja erős sugalmazhatóságát, színérzékét, magas esztétikai értékítéletét, képzetalkotási módját, szemmértékét, találékonyságát stb. Aztán részletesen elemzi a leánya árnyépkivágó művészetének fejlődését, amiből az derül ki, hogy teljesítménye rendkívüli, a motorikus kezűgyes-ségnek és a formakésztségnek igen magasfokú megnyilvánulása ugyan, de még nem műalkotás, mert hiányzik belőle a művészi invenció.

Az érdekes, általános eredményeiben ugyan nem egészen új, de az alapul vett lélektani rendszer fonalán következetesen elrendezett és a részletekben értékes megállapításokat tartalmazó fejtegetéseket 19 jól megválasztott ábra világosítja meg és a felhasznált gazdag irodalom felsorolása zárja le. S—s.

**Simon Vendel: Weszely Ödön pedagógiája.** (A pécsi egyetem pedagógiai intézetének értekezései, 8. sz.) Pécs, 1937, Dunántúl nyomda, 33 lap.

Megdöbbenő hirtelenséggel elhunyt elnökünkéről halála alkalmából számos megemlékezés jelent meg. E doktori értekezés azzal az igénnyel lép fel, hogy a gyászban fogant és inkább szívvel íródott cikkek mellett a tudomány eszközeivel vázolja fel *Weszely Ödön* tudományos működését és mérje le annak értékét.

Bevezetésében megrajzolja a neveléstudomány állapotát *Weszely Ödön* pályakezdése idején s megállapítja, hogy a magyar pedagógusok közül *Kármán*, a németek közül *Rein* és *Ziehen* hatottak rá *Herbart* mellett.

*Weszely* műveit a szerző két csoportra osztja: a régebbieket megírásánál főként a gyakorlati hasznosságú szempont vezette (tanítástani, módszertani művek, tankönyvek), a második csoport az elméleti műveké. Közülük csak háromat ismertem behatóan: „A modern pedagógiai útjain” c. tanulmánygyűjteményt, valamint a „Bevezetés a neveléstudományba” és „A korszerű nevelés alapelvei” c. köteteket, mert ezekben találja meg egész életének fáradtságos munkájával összegyűjtött eredményeit. Kiemeli, hogy *Weszely* célkitűzése értékelméleti, alapvetése erősen gyermektanulmányi (nagy teret szentel a gyermek megismerésének), hangoztatja a folytonos haladás mellett az erős történeti érzéket és megállapítja, hogy „a nevelő hatás elméletére vonatkozó gondolatok *Weszely* művének legeredetibb részei, bár ez — *Weszely* keserű megjegyzése szerint — nem ment át eléggé a köztudatba.”

A szerző látható szeretettel foglalkozik mestere tudományos működésével, de mégsem értékeli azt túl. Amikor leméri érdemeit, megállapítja, hogy „neki köszönhetjük, hogy a magyar pedagógia bekapcsolódott a legmodernebb külföldi pedagógiai irányokba és áramlatokba”, amelyekből mindig ki tudta választani azt, ami megállhat és ami érték. Nem volt eredeti szellem, hanem becsületes és lelkiismeretes közvetítő, hasznos és szükséges munkásságot fejtett ki.

Az értekezést *Weszely Ödön* önállóan megjelent műveinek összeállítása fejezi be. K—i.

**Varró Margit: A zenét hallgató gyermek; a zenei élmény fejlődése.** A tanítás problémái, 22. füzet, Budapest, 1939. Egyetemi Nyomda, 40 lap, ára 80 fillér.

A Nemzetközi Zenenevelési Társaság felkérésére készült ez az értékes tanulmány, melyet a szerző a Társaság 1937. évi párizsi kongresszusán ismertetett a különböző országok nagyszámú kiküldöttei: zenepedagógusok, karmesterek, zenetudománnyal foglalkozó írók és kritikusok előtt.



Megtisztelő ez a feladat a magyar zenepedagógiára is, mert köztudomású, hogy a Nemzetközi Zeneoktatói Munkakonferencián csak világszerte elismert szaktekintélyek tanulmányai jöhetnek számításba.

A szerző hosszú pedagógiai működésére hivatkozva feljogosítva érzi magát arra, hogy a gyermekek százainak tanítása során szerzett tapasztalatait a gyermeki élményvilágra általánosítsa. Erre annál inkább is vállalkozhatik, mivel a zenét tanuló gyermekkel egyidejűleg a zenét hallgató gyermekre is figyelt, a kisdedovós kortól kezdve a felnőtt korig.

A zenei felfogóképesség fejlődésében tapasztalatai alapján öt *szakaszt* különböztet meg: 1. a csecsemő-kisdedkor (a kétéves korig); 2. az első gyermekség, a játszó gyermek kora (a harmadik évtől a 6–7 éves korig); 3. a kisiskolás kor (tízéves korig); 4. a serdülő kort megelőző időszak (kb. 14 éves korig) és 5. a serdülő kor. Mind az öt fejlődési szakasszal külön foglalkozik s gazdag konkrét tapasztalataiból vonja le elméleti megállapításait.

Az első benyomások, amelyek a gyermeket a hangok világából érik, tisztán érzéki természetűek. A *csecsemő* azt, amit hall, már élete első napjaiban ösztönösen kedvvel vagy kedvetlenül fogadja. Hat-kilenc hónapos korig a hallószerv — úgy látszik — tisztára csak mechanikusan működik. A legkezdetlegesebb zenei képzetek ébredése akkor kezdődik, amikor a *kisdednek* sikerül könnyebb dallamot utána-énekelni. Széles skálában mutatja be a tanulmány a különböző típusú gyermekek lelki fogékonyágát és zenei visszaadási képességét.

Tovább izmosodik a folyamat a *játszó gyermek* korában, melynek során a gyermek érzéki benyomásai lelki élményekké váltódnak át. Érdekes konkrét esetekkel bizonyítja, hogy a *gyermek kedélyére ugyanazok az indulati erők hatnak, mint a felnőttekre*. Így pl. a zenéből kisugárzó érzelmek: az öröm, bánat, vágyakozás hatóereje kicsinek-nagynak lelkét egyaránt érinti. Több példa következik annak igazolására, hogy a gyermek általában helyesen érzi meg a magasabbrendű zenei alkotás értékeit. Mennyire megszívlelendő tanács volna ez azok számára, akik a művészi gyermekdalok ill. zeneművek és az egészséges népdalok helyett gügyögő, selypítő szövegű, zeneileg semmitmondó alkalmi csinálmányokat tartanak a gyermek számára megfelelőnek! Örökre száműzni kellene mind az ének-, mind a zene-tanítás anyagából a félművészettel irt műveket. A gyermeki lélek a muzsikában is ösztönszerűleg a szépet keresi és természetesen fokozottabb mértékben találja meg azt, ha a mű reprodukálásának részesévé is válhat. Tömegnevelés szempontjából itt különösen az iskolai gyermekkorúsnak jutna nagy feladat. A szerző ismét példákat említ annak igazolására, hogy az egészséges zenei légkörben élő gyermekek — noha gyakorlati zenével nem foglalkoznak — tanújelét adják annak, hogy érzékük van zenei stílus és olyan zenei értékek iránt, amelyek felismerését rendszeren az értelemmel és ítélettel szokásos kapcsolatba hozni.

Majd a fejlődésszakoktól függetlenül kitér azokra a gondolatátársításokra, amelyek a gyermek zenei képzeletéhez kapcsolódnak. Különösen érdekes itt a hangalakzat és a téralakzat egymásba fonódása.

A *kisiskoláskorbeli gyermek* zenei képzeletének működése kissé hátrébe szorul s előtérbe helyezkedik a tárgyi érdeklődés.

A *serdülőkort megelőző időszak* zenei tekintetben az elméleti és az ösztönös harmóniai érzék kialakulásának irányába esik. A gyermek tonalitás- és összhangérezékéről is — amely mindig a környezet hatása alatt fejlődik — értékes megállapításokat kapunk. Közismert tény, hogy a zeneietlen környezetben élő kültelki iskolák növendékei elfogulatlanabban fognak modern sőt atonális zenébe, mint „gazdagabb” zenei tapasztalatokkal bíró középosztálybeli gyermekek.

A *serdülő* embernek viszonyát a zenéhez rendszerint az dönti el, hogy hajlamai és környezete milyen életpálya felé irányítják. Ebben a korban élénk az érdeklődés a zene elméleti, esztétikai, stílustörténeti vonatkozásai iránt.

Végül a gyermek zenei érzékének nevelése érdekében megszívlelendő *irányelveket* állít fel a szerző. Mert a zenehallgatás kultúráját, mint írja, újra kell építeni; ezt pedig a gyermekekkel kell kezdeni, Ennél a pontnál legtöbbször tehetnének talán az iskolai ének-zenepedagógusok.

Az igen értékes füzetet a *párizsi kongresszus lefolyásáról* szóló függelék zárja le.

Preisinger László.

**Várkonyi—Tettamanti—Szalkai: Tanulmányok a neveléstudomány köréből.** Szeged, 1936. A budapesti Studium könyvesbolt bizománya. 104 lap, ára 1.50 P.

A szegedi tudományegyetem Acta-sorozatában megjelent kötet három tanulmányt tartalmaz.

Az elsőben Várkonyi Hildebrand fejtegeti a *kiválasztás és értelemvizsgálat újabb kérdéseit* (3—39. lap). A főiskolai tanulmányokra jelentkező ifjúság alkalmassági vizsgálatairól szól, kiindulva azokból a rendelkezésekből, amelyeket 1933-ban a szász és porosz közoktatásügyi miniszterek adtak ki s amelyek Hartnacke és Wohlfahrt híressé vált könyvéből (Geist und Torheit auf Primanerbänken, 1934) nálunk is ismeretessé váltak. Ezeket a német eljárásokat állandóan összeveti azzal a Tervezettel, amelyet Boda István készített a magyar főiskolások kiválasztására (Magyar Pszichológiai Szemle, 1935). Bizonyos, az iskolai és életsikerre vonatkozó alapvető kérdések felvetése után tisztázza: mily jegyekből s mozzanatokból tevődik össze az életben mutatott derekasság, foglalkozik a német törekvések — jórészt politikai — okaival, majd céljával: annak a megállapításával, hányan és kik jussanak főiskolákra s kutatja; a kiválasztást a jelölteknek milyen lelki sajátosságai biztosítják. Megállapítja, hogy „a jelölt egész lelki habitusának alkalmasnak kell lennie arra (a jelenben vagy kellő kiképzés után a jövőben), hogy önálló és alkotó (produktív) zellemi munkát tudjon végezni; lényegismeretének, megkülönböztető, kritikai (önkritika és szakkritika), összefogó és elvonó képességének fejlettségének kell lennie; ítéletének biztossága megköveteli, hogy gondolkozása a különféle heterogén befolyásoló tényezők uralmatól mentes legyen, viszont szükséges, hogy meggyőződéséért bátran és felelősségérzettel helyt álljon.” (17. l.) Ezt az általános részt követi a Wohlfahrt-féle próbáknak (három csoportban 36 feladat) és velük kapcsolatban a Boda-féle Tervezet egyes pontjainak részletes ismertetése és alapos bírálata, amely abban az általános és megokolt értékkelésben csúcsosodik ki, hogy a magyar Tervezet elfogadhatóbb, biztosabb elméleti alapokon nyugszik, próbái jobban benyergyeznek a pszichés személyiség igazi lényeges szerkezeti összetevőiben, egyszerűbbek és automatikusabbak, mint Wohlfahrt próbái, az érzületi (jellem-) ismeret tekintetében pedig jóval felülmúlják azok diagnosztikai biztosságát.

A második tanulmányban Tettamanti Béla az értesítők adatai alapján azt vizsgálja: a *fiúközépiszkolák felsőbb osztályainak írásbeli dolgozatai* milyen mértékben szolgálgják tárgyválasztásukkal a sítlustanítás ügyét (40—82. l.). Megszívlelendő észrevételekben gazdag értekezését — folyóiratunk irányára való tekintettel — itt részletesebben nem méltathatjuk; csak azt jegyezzük meg, hogy mind a mai állapotok bírálatában, mind a javítást célzó javaslataiban egyéb fontos szempontok mellett a gyermeki és ifjú lélek fejlődéséből folyó követelményeket is hangsúlyozza.

Szalkai Zoltán nehéz kérdést feszeget: a középiszkolákba naponként vidékről bejáró tanulók ügyét teszi szóvá (83—104 lap). Hiszen számuk kb. 8000-re tehető s van olyan iskola, amelyben eléri a tanulók 64.8%-át s még más két gimnáziumban is meghaladja a létszám felét; az országos átlag is elég magas: 14.6%, vagyis a tanulólétszám hetedrésze. De nemcsak a bejárók nyers száma, hanem az otthon és az iskola egymástól való távolsága s az utazással és várakozással eltöltött idő számbavétele is nem egyszer megdöbbentő adatokat tár fel. Van pl. diák, aki 84 km-ről jár be, 40—60 km közti távolságról pedig csaknem 40-en látogatják az

iskolát. A megvizsgált esetekből az is kiderül, hogy némelyik helyről 12—13 órán felül vannak távol a diákok a szülői háztól; van olyan, aki több mint 4 órát tölt vonaton, s olyan, akiknek másfélórás utazását még hatodfélórás várakozás súlyosítja. Némelyik tanulónak már reggel 5 óra előtt kell elindulnia s akad olyan, aki csak este félkilenckor ér haza. Pedig az ilyen eseteket nem mindig magyarázza kényszerűség, hiszen nem ritka dolog, hogy középiskolával rendelkező városból járnak más-hová a tanulók, így pl. Csurgóról a 69 km-re fekvő Kaposvárra, Vácról, Gödöllőről Budapestre, Gödöllőről és Hatvanról Aszódra stb. Ezek az értekezés gazdag és nagy fáradtsággal összehordott anyagából kiragadott adatok élénken mutatják, hogy a bejáró tanulók kérdését fontolóra kell venni. A szerző rá is világít a bejárásnak a tanulók testi-lelki fejlődésére tett sokféle káros hatására s felsorakoztatja azokat a többé-kevésbé hasznos óvintézkedéseket, amelyekkel az egyes iskolák tanári testületei a bajokon segíteni igyekeznek. Bár belátja, hogy amíg a gazdasági helyzet nem változik, nehéz megtiltani a bejárást, mégis hangsúlyozza, hogy ez nem jelentheti azt, hogy ne törekedjünk a csökkentésére s legalább a legkirívóbb bajokat ne igyekezzünk megszüntetni, hiszen „ezáltal esetleg egy-egy embert mentünk meg a nemzet számára.”

Részletesebben ismertettük e beható tanulmányozásra mindenképen érdemes kötetet, mert mindhárom értekezése életbevágóan fontos kérdést tárgyal s visz közelebb — jőzanul szembenézve a valósággal — a megoldáshoz. Csak egy, a külsőre vonatkozó megjegyzésünk volna. A címlapon nem szerepel a szerzők neve, s nincs tartalomjegyzék sem. Bár sejtjük ennek az okát, mégis azt tartjuk: legalább a boríték belső lapjára rá lehetett volna nyomtatni a tartalomjegyzéket azok számára, akik nem érdeklődnek az egész Acta-sorozat iránt, hanem csak ezt a kötetét óhajtják használni.

Székelly Károly.

## F O L Y Ó I R A T S Z E M L E.

**A Cselekvés Iskolája.** (7—8. sz.) Bárány Irén megvizsgálja: hogyan rajzolódik ki egy fővárosi (áll.) és egy vidéki (az egri r. k.) tanítónőképző növendékeinek lelkében az *eszményi tanár arculata*. A kapott 220 vallo-mást két típusba osztja: lényegét adóakra és apró-cseprő jellegzetességek közt szétszóródóakra; szembe-tűnő sajátosságul állapítja meg, hogy a vála-szokban bizonyos szubjektívizmus (önérvényesítésre-törekvés) nyilvánul s hogy a fővárosiak elsősorban megértést követelnek. (VII. évf., 3—4. sz.) Tabák Gyula főként francia munkákra támaszkodva fejtegeti a figyelem lélektanának fontosabb elemeit, hogy ez alapon megvilágíthassa: mikép oldható meg a *figyelem ébrentartásának kérdése*, különösen a nagy lét-számú osztályokban. Rövid, de mintaszerű előadásban tárta a szülők elé Petrovay Ilona tanítványaihoz intézett két kérdésére kapott feleletek alap-ján a *környezethatások jelentőségét a gyermek életében*. — Az ezévi öt füzetben (VI. évf., 5—10. és VII. évf., 1—4. sz.) folytatódik Várkonyi Hil-debrand *Nevelés és gyakorlati lélektan* című hatalmas tanulmánya; a 16—20. közleményben a harag és a dac fejlődése, a nemi élet nevelői vonat-kozásai, a szeretet szerepe, valamint a jellem és akarás problémakörének különféle kérdései tekintetében kapunk sokoldalú tájékoztatást.

**A Jövő Útjain.** (1. sz.) Nánay Béla bemutatja *Freinet iskoláját*, amely Vence francia üdülőhelyen kísérli meg a nevelés és tanítás munkálat-tát szellemű alakítását. Hájós Lászlóné három, bölcsődében gondozott 11—12 hónapos leánya lelki rajzával kívánja igazolni, hogy a *közösség-ézés a csecsemőkorban* már bizonyos tipikus különbségeket mutat fel. Az

1. és 3. számban Várkonyi Hildebrand számol be a *cheltenhami új nevelési kongresszus* előadásairól. A 4—5. sz. a *M. Kir. Gyermeklélektani Intézet nevelési és pályaválasztási tanácsadó ambulanciájából* (kb. 4000 esetből) mutat be kiragadott szemelvényeket. Bevezetőül Schnell János igazgató ismerteti az intézet kettős: a diagnózis és nevelési tanácsadós mozzanatából álló tevékenységét, majd az intézet tagjainak tollából sorra kerülnek egyes esetek kapcsán a köv. kérdések: Rossz tanulók, rossz bizonyítványok; Ideges szülők, ideges gyermekek; Akik eltévedtek; Beteg gyermekek; A pályaválasztók; Egy tehetséges fiú; Gyermekek a játszó-szobában; A szülők iskolája. — Felhívjuk itt is a figyelmet a folyóirat szerkesztőségének arra a törekvésére, hogy megállapítsa: *milyen nevelői hatások érik a mai gyermeket?* Az e célból kiadott részletes megfigyelőív-tervezetét készséggel bocsátja rendelkezésére az érdeklődőknek. A 6. sz. aztán már közre is adja Serény Andornak egy 13 éves, harmonikusan fejlődő fiúról e kérdőív pontjai alapján készített gyermekmonográfiáját. Stegler Etlka a tanyai leánygyermekek sorsának sötétszínű ecsetelése után megmutatja: hogyan folyják a helyes *nőnevelés a magyar tanyán*. Sok okulással szolgál Sz. Csorba Tibor cikke: *A film a tanuló életében*. Nagyon érdekes egy 15 éves parasztfiú hosszú levele fővárosi tanulmányújáról. Megszívlelendő gondolatot vet fel *új ifjúsági könyvtermésünk számbavétele* kapcsán Nyireő Éva: „általános pedagógiai és nemzetnevelési szempontból igen jó volna megteremteni egy olyan bibliográfiai központot, ahová intézményesen, hivatalból, minden ifjúsági könyv befusson, ... ahol alkalom nyílik a szakembernek rá, hogy minden, gyermekkézbe szánt kiadványt pedagógiai és irodalmi szempontból vehessen bírálat alá.” Az Individuálpсихológiai-rovatban Redl Fr. számol be arról: hogyan sikerült egy bécsi középiskolában egy osztály keretében a *nevelő-közösség megvalósítása*.

**Budapesti Polgári Iskola.** (3—4. sz.) Pánczél Tibor 23 fővárosi (kül- és belterületi) elemi és polgári fiúiskolában két éven át gyűjtött adatok alapján beszámol *tanulóink és az utca nyelve* viszonyáról. Megállapítja: mennyire van köztük ez a beszédmód elterjedve (az elemikben inkább, mint a polgárikban, a felsőbb osztályokban inkább, mint az alsókban és a külterületeken inkább, mint a belsőkön). Gr. Festetich Pálné feltárja osztályának négy éven át rendszeresen vezetett naplói anyagát s ezzel beszédesen bizonyítja, hogy a *tanulók közös naplója mint nevelésszervező* jól beválik, sőt a tanár önnevelése szempontjából is hasznos lehet. Fehér Tibor a *ponyvaregény és az iskola* viszonyáról mond megszívlelésre méltó gondolatokat. E füzetben és a III. évf. 2. számában Hamvai Vilmos kifejti, hogy a *tanulók lélektani megfigyelése és vizsgálata* szükséges, de az iskolák mai gyakorlata nem nyújt megfelelő képet; ehhez természetesség és állandóság, valamint a fokozatosan szerzett tapasztalatoknak írásban való megrögzítése és a tanárok lélektani beállítottsága kell. Bemutatja a Cser János által megszerkesztett, kipróbált és bevált személyiségkutató kérdőívet és kioktat helyes használatára. Tanulságos az a négy tervszámoló (III. évf., 2. sz.), amelyet Sághegyi Lajos egy főv. *polgári fiúiskola osztályfőnöki óráiról* közöl, kifejezve azt a reményét, hogy „az osztályfőnöki órák tanuló-seregünk figyelését, a gyermektanulmányi eredményeknek a gyakorlatban felhasználását és a polgári iskolai nevelés újabb sikerét fogják eredményezni.”

**Búvár.** (1. sz.) Hesz Jenő a budapesti *egyetemi hallgatók egészség-vizsgálatáról* számol be képes közleményben.

**Erdélyi Iskola.** (3—6. sz.) *A neveléslélektan fő kérdései* címen Székely Károly cikksorozatát kezdett Tumlirz Ottó neveléslélektani rendszerének ismertetésére; az első két közlemény a családi nevelés lélektani vonatkozásaival foglalkozik. (5—8. sz.) Cser János folytatja *A gyermek megismerése* c. tanulmányát: ismerteti a „személyiségi lap” kérdéseit és a feljegy-



zések szempontjait, majd Piaget kérdezőgető (klinikai) módszerét és ennek alkalmazására ad részletes útbaigazítást. (7—8. sz.) Veress Ernő szerint a hitoktatásban legfontosabb a *hitoktató személye*; sürgeti, hogy könyvből és életből ismerje a gyermek lélektanát és környezetét is. Dobos László arról tájékoztat: mit olvasnak a fővárosi *tanulók a könyvtárakban*.

**Evangelikus Népiskola.** (3. sz.) Satori Vilmos a *középiszkolába át-lépő gyermek nehézségeit* két csoportba: a nevelési rendszerváltozásból előállott, inkább benső természetű és a tanulási rendszer másnemiségéből eredő, didaktikai nehézségekre osztja. (11. sz.) Ugyanő az *érdeklődésnek* az emberi életben való fontosságából kiindulva kívánja a gyermek érdeklődésének állandó figyelembevételét, vázolja ennek fejlődését és folytonos gazdagodását, szoros kapcsolatát a testi fejlődés ösztönös kívánalmával, ingadozását, a felnőttek hatásának jelentőségét; végül levonja a tanulságokat: az iskola hogyan épít az érdeklődésre, hogyan igyekszik azt felhasználni és nevelni?

**Gyermeknevelés.** (1. sz.) F. Ozorai Gizella sürgeti, hogy a nők készüljenek fel az *anyai hivatásra*: már 13—14 éves korukban elméleti oktatás mellett csecsemő-otthonok és kisdedovók kötelező látogatásával kellene biztosítani a szükséges gyermekismeret megszerzését. U. Rotter Lilian a *serdülők* legfontosabb kérdéséről: a gyermekeknek szüleiktől való eltávolodásáról ír. (2. sz.) Bálint Alice azt fejtegeti: *min múlik a nevelés*; hangsúlyozza a környezetnek, a gyermek adottságainak és a nevelő lelki-ségének fontosságát. Burchardt-Bélaváry Erzsébet kimutatja: mi a *nevelő szerepe a gyermek mozgás- és beszédfejlődésének szolgálatában*. (4. sz.) Fonó Ernőné az *önálló mozgásra szoktatás* jelentőségét igazolja (5—6. sz.) F. Ozorai Gizella a gyermek számára felügyeletlől mentes *szabad időt* kíván. (7—8. sz.) Bálint Alice annak a szükségességét fejtegeti, hogy a gyermek előtt nem szabad az *élet szomorú, komoly vagy visszataszító oldalait* teljesen elrejtteni. Halász Jenny arra ad tanácsot: mit csináljunk a gyermekkel, ha *igazságtalanság éri*? Pfeiffer Zsigmond a gyermekeknek a *halálhoz* való viszonyáról és ennek nevelési vonatkozásairól (ijesztgetés stb.) ír. Hermann Alice megrajzolja a gyermek helyzetét az *anyagi gondokkal küszködő családban*. Hirsch Margit az *elvált szülők gyermekeinek* sorát és szüleikhez való viszonyát vizsgálja meg. Gyömrői Edit kérdőívek tanulságai alapján arra ad feleletet: engedjük-e a gyermeket *újságot olvasni, ill. moziba menni*? Igen érdekes Lázár Klára beszámolója arról: *hogyan hatottak a háborús előkészületek a gyermekekre*? Megállapítja nagy érdeklődésüket, de azt is, hogy a készülődések „egészséges gyermekekre nem hatottak különösebben ijesztőn vagy éppen megbetegítően. Kivéve azokat az eseteket, ahol vagy a szülők fejvesztett félelme táplálta a gyermek félelmét is, vagy túl nagy családás volt a gyermek számára, hogy az addig mindenhatónak ismert szülők is tehetetlenek valamivel szemben, vagy ahol a fejletlen valóságérzékű gyermekeket agyonrémitették a háború borzalmainak kiszínezésével.” Tanulságul azt vonja le, hogy „a szülők nyugalma, tapintata és józan optimizmusa az, ami szükséglet és védelem a gyermek számára.” — A folyóirat minden számában (a cikkeken kívül is) sok apró gyermekmegfigyelés és a szülők által hasznosítható gyakorlati nevelési tanács található.

**Gyermekvédelem.** (1. sz.) Petri Pál kifejti: melyek a *legfontosabb gyermekvédelmi teendőink*. Kornis Gyula a *család és a gyermek* viszonyát vizsgálja meg. Ranschburg Pál a gyermekbiróságok előtt megfordult gyermekek nagy számából kiindulva sürgeti, hogy *pszichopatiás gyermekek otthonai*, az enyhébb esetek kezelésére pedig orvosi tanácsadó ambulatóriumok szerveztessenek. Csorna Kálmán számbaveszi: *miben előzött meg bennünket a külföld a gyermekvédelem terén*? Szondi Lipót az *ideges gyermekek elemi és középiszkolája* felállítását szorgalmazza. (2. sz.) Kemenes

Illés körültekint: *miben segíti és gátolja a vidék a gyermek testi és lelki fejlődését?* Schnell János arról számol be: mit tett intézete arra nézve, hogy a *pályaválasztás a középiskolában* helyes irányba terelődjék. (3. sz.) Harsányi István rámutat, hogy a kényszerű egyformásító hatás mellett szükséges az *iskola harca a szűrkesség ellen* és az egyeni színekért is. Szokolay Leó végigpillant a *székesfővárosi árvaszék gyermekvédelmi munkáján* 1910 óta. (4. sz.) Hofmann Marianne az *igazságügyi gyermekvédelem hiányai* közt felsorolja a 12 évnél fiatalabbak védelmét, az átmeneti otthonok szaporításának, a fiatakorúak kerületi bíróságai felállításának, a javítónevelésre kórtani okokból alkalmatlan fiatakorúak gyámság alá helyezésének s az utógondozás megjavításának szükségét. Szathmáry Lajos azt kívánja, hogy a *középiszkolai selejtezés és kiválogatás* végrehajtásában ne társadalmi, hanem csakis a szellemi tényezők döntsenek. Felföldi János arról elmélkedik, hogy a *szülői ház és az iskola gyermekvédelme* hogyan kapcsolódhatnak össze. (5. sz.) Felkay Ferenc előadásából megtudjuk: mi mindegyre terjed ki a *székesfőváros tanügyi közigazgatásának tevékenysége* a serdülő ifjúság védelmében. (6. sz.) Petri Pál bemutatja a *Gyermekvédő Liga* új kezdeményezéseit. S. Jankovich Adél német és magyar adatok alapján a *pályaválasztásról* és annak alakulásáról szól. Pásztor József az *iskolai társadalomrajz szolgálatában* készült újabb tanulmányokat ismertet. (7. sz.) Olasz Péter a *törvénytelen gyermek lelki fejlődését* vázolja. Kocsis Margit az 1—12 éves közötti *hísgyermekvédelem* fontosságát s feladatát láttatja meg. S. Jankovich Adél a *pályaválasztási tanácsadás* fontosságát bizonyítja. (8. sz.) Keller Lajos a *Stefánia-szövetség* működését ismerteti (9. sz.) P. Juhász Ágoston beszámol a *Gyermekvédő Liga bajai csoportjának* újabb kezdéséről. Radnóti Gábor elmondja: hogyan kellene megreformálni a *fiatakorú bűnözők* intézetét. Dobák Ferenc arra oktat ki: hogyan védekezünk a *gyermekbalesetek* ellen. Thury András figyelmeztet a *gyermek ellenőrizhetetlen szünidei olvasmányai*ban rejlő veszélyekre. (10. sz.) Harsányi István saját gyermekkori élményei és tanári tapasztalatai bő feltárással bizonyítja, hogy a *gyermeki értékelés* más, mint a felnőtteké; a felnőttek dolga a belátás és megértés, csak így lehet a surlódásoknak és keserőségeknek elejét venni. Barabás Zoltán az *elhagyott városi gyermekek talurahelyezésének* szociális és nevelési szempontból mutatóközlő előnyeit fejtegeti. (11. sz.) Pásztor József az *anyanyelv és gyermekvédelem* kapcsolatát vizsgálja. Érdekesen mutatja meg Marosvári Tibor, hogy a *táplálkozás lélektana* milyen mesterfogásokat nyújt a szülőknek gyermekeik testi gyarapodásának előmozdítására. Felföldi János arról szól: miért és hogyan kell a gyermekeket a *szenvedélyek sárkányaitól* óvni. (12. sz.) Kósa Ferencné rámutat: mik a hiányok a *12—18 éves fiúk erkölcsvédelme* terén? Nánay Béla az egészséges családi nevelés biztosítása érdekében *szülői vizsga* rendszeresítését ajánlja. Gramantik Margit a *Felvidék gyermekeinek* a „csehszlovák” iskolákban megmételtyezett lelki világát festi és rámutat az ezzel kapcsolatos nemzeti feladatokra.

**Iskola és Egészség.** (2. sz.) Mérei Ferenc azt kutatja, hogy az *intelligencia minőségi értékelése a pályaválasztási tanácsadásban* minő eljárásokkal történhetik. Binet, Claparède, Piaget, Spearman és Ranschburg próbáinak rövid jellemzése után ismerteti a pályaválasztási tanácsadásban alkalmazandó értelmességi vizsgálatok lehetőségeit: a Piéron-féle próbafüzetet, a Rorschach-módszert és bizonyos, minőségi értékkel bíró egyes problémákat. Arany Sándor a fővárosi Homok-utcai *polgári iskola szociális helyzetét* tárja fel. Zempléni Imre nógrád-hontmegyei *népiskolákban végzett egészségügyi dolgozatírók eredményéről* számol be. A III—VII. oszt. tanulók öt-öt (összesen 22,599) dolgozatot írtak; tárgyuk a lakásviszonyok, a szeszes italok, a fűtés, a világítás és az élelmezés kérdése volt. A feldolgozás eredményéből egy új, a nép életszínvonalát emelő társadalompolitika megalapozásának és a népnevelés fejlesztésének, a tanítási anyag gazdasági, egészségügyi és háztartástani ismeretekkel való kiegészítésének

szüksége igazolódott. (3. sz.) Br. Brandenstein Bélának a *karakterológia és tipológia* adatait ismertető előadása után Olasz Péter közli új könyvének a *szexuális nevelés* című fejezetét. (4. sz.) Fazekas Imre adatokat szolgáltat a *serdülőkor élettanához*, Pápay Frigyes és Maksay Ferenc *iparostanoncokon végzett testi alkalmasságvizsgálataikról* számolnak be, Zemplényi Imre a fent már említett vizsgálatokból az *iskolásgyermekek táplálkozási viszonyait* emeli ki. Strausz Tibor az *érzékeny gyermek* típusát rajzolja meg.

**Izraelita Tanügyi Értesítő.** (1. sz.) Szeles Henrik saját gyakorlatából vett eseteken mutatja meg: hogyan hasznosíthatók *pszichológiai kérdések a nevelésben*. (2. sz.) Neumann Albert közli a nyíregyházi népfőiskolán a *gyermeki lélek hibáiról és gyógyításukról* individuálpeszichológiai alapon tartott előadásának gondolatmenetét. Cseh Arnold ügyesen foglalja pontokba a szülők tudnivalóit arról, hogy a *tanuló mint az osztályközösség tagja* milyen tulajdonságokkal bír. (3. sz.) Ádám Zsigmond azt fejtegeti, hogy a zsidó gyermek sajátosságait (túlzott intellektualizmus, individualizmus és fokozott fogyatékosági érzés) is figyelembe véve: *a modern nevelési elméletek közül mit érvényesíthet a zsidó iskola a gyakorlatban*. (4. sz.) Lévényé F. Kata felsorolja azokat a hibákat, amelyek következtében a *bizalom szerepe a nevelésben* nem érvényesülhet. Kaufmann Irén a gyermek fejlődési menetének figyelembevételével válaszolja a jellemnevelés útját. Ebben és az 5. számban Weisz Béla a szülő társadalom rétegződése alapján számbaveszi: *milyen a szülő és tanító viszonya a mai zsidó elemi iskolában?* Rövid beszámolót kapunk arról az *öt gyermekvédelmi előadásról*, amelyet Nemes Lipót tartott a pesti izr. hitközség vallásoktatóinak továbbképző tanfolyamán. (7—8. sz.) Grózinger M. József az *iskoláztatás és pályaválasztás* viszonyát fejtegeti. (11—12. sz.) Weisz (Vihar) Béla a miskolci zsidó elemi iskolában végzett *szociográfiai* felvételei alapján bizonyos következtetéseket von a zsidó gyermeklélekre. Fuchs D. Rafael a szülőkhöz szól az *önállóság és kötelességérzetre* nevelésről.

**Katolikus Nevelés.** (2. sz.) Kosztolányi István cikke: *A lélektan a hitoktató szolgáltatában* az akarat területén (főként ergográfia és Downey tesztjeivel) végzett kísérletekről tájékoztat. Olasz Péter új könyvének egy fejezetét közli: *A vallási kérdés a gyermek- és serdülőkorban*. (3. sz.) Berkes László azt keresi: mit segíthetnek a *lélektani szempontok az iparosifjúság hitoktatásában*; mivel kell, mint ténybeli adottsággal (serdülés, felfelétörés, menekülés saját társadalmi osztályától, a bizonytalanság érzése, az otthon melegének nélkülözése) számolni. (6. sz.) Szauder Gyula tiz kérdést intézett egy vidéki női kereskedelmi iskola 16—17 éves növendékeihez s feleleteikből a *bontakozó lélek és az alakuló egyéniség* önábrázolását olvassa ki. (8. sz.) Hörcsöki István a nyári munkával továbbtanulásra pénzt kereső *napszamos diákok* lelki gondozását sürgeti. (9. sz.) Előd István *Az akaratlélektan a hitoktató szolgáltatában* címen behatóan ismerteti Lindworszky akaratelméletét és annak nevelési vonatkozásait.

**Kereskedelmi Szakoktatás.** (9. sz.) Heger Flóris a *noteszrendszer* hátrányait sorolja fel s helyette a tanuló egész jellemének és sajátosságainak egy napló alakjában való figyelembevételét ajánlja az osztályozásnál.

**Kisdednevelés.** (1—11. sz.) Imre Sándor a gyermek testi-lelki fejlődésének menetét állandóan szemmel tartva kifejti: mi a *kisdednevelési nevelés szerepe a köznevelésben*. A 10—12. szám közli néhai *Kenyeres Elemérnek kislányáról írt naplójából* azokat a részleteket, amelyek azt világítják meg: mi ragadja meg a környező világból a 3éves gyermek figyelmét, milyen formában ad ez kifejezést érdeklődésének és milyen feleletek elégítik ki. A 12. számban Petrányi Győző ad tanácsokat a *gümőkór megelőzésére* az óvodáskorban.

**Magyar Középiskola.** (1. sz.) Szendrey Miklós Zollingernek egy zürichi gimnázium adataiból vont következtetései alapján leszámol azzal a nagyon elterjedt hiedelemmel, hogy *a rossz tanulók életrevalóbbak* a jóknál. (2. sz.) K. L. szülői szemmel, felsős gimnazista fiának elfoglaltságáról készített pontos feljegyzései alapján feltárja: milyen a *túlterhelés a középiskolában*. (4. sz.) Róder Pál azt fejtegeti: minő eszközök igénybevételével tehető hathatóssá a védekezés az erkölcsi veszedelmet terjesztő *vándordíkok* ellen. (9. sz.) Terestyéni Meinrad rámutat azokra a szolgálatokra, amelyeket a *karakterológia* nyújthat a jellembeli elferdülések miatt tanulásbeli gátlásban szenvedő gyermekek nevelésénél.

**Magyar Kultúra.** (12. sz.) Somos Lajos a felnőttek képét keresi *gyermekszemek tükrében*. Négy száz 8—20 éves gyermeket és ifjút kérdezett meg arról: milyennek látják és miért szeretik szüleiket? A vallomások igen tanulságosak, mert legtöbbször nemcsak tényeket közölnek, hanem rámutatnak a lélektani okokra is. A megkérdezettek szüleikhez való viszonyukat főbbnyire az ő érettség hozott áldozatok nagysága és a családban uralkodó lelkiség szerint ítélik meg. A gyermekek boldogságának alapját a lelki, szellemi és erkölcsi erők teszik; de valósággal megdöbbenőek azok a vallomások, amelyek a gyermeki szeretet elvesztésének okairól szólnak. (18. sz.) Bunyor János azt vizsgálja: milyen lelki hatásokat vált ki a korai kereső munka a gyermekekből; *a gyermeki munka kérdésének megoldási lehetősége* szerinte az, hogy elkülönítve és hivatott mesterek vezetésével tanulják mesterségüket, lelki gondozásuk pedig mérnök-vezetőkkel működő cserkész-csapatokban történjék. (23. sz.) Tamás Viktor az *ifjúsági irodalom rejtelméi* közt tekintve szét, felhívja a figyelmet Ambrus Zoltánnak egy iskolai jutalomkönyvül adott, de a közölt idézetek tanúsága szerint arra semmiképpen sem méltó könyvére. (24. sz.) Horváth Richárd 36 ötödikes gimnazista vallomásából a *mai ifjúság életesményét* tárja elénk; az érdekes névsor: Krisztus, Mussolini, Hitler, Franco, Szt. Imre, Zrínyi, Szentgyörgyi, Pasteur, Apponyi, Petőfi, Gárdonyi, Bársony István, Kossuth, Nyíró József, Szálasi; szerepelnek még tanáraik, cserkészparancsnokuk, kiváló sportemberek, a néppel együttérző jegyző, a repülő stb. „Érdekes és megnyugtató, hogy szinte kivétel nélkül mind külön is hangsúlyozza a valóságos gondolat, érzés és élet fontosságát, a haza iránti szeretetet, a szolgálata, a segítős nagy gondolata a haza, az embertársak felé a legtöbben megvan.” Feltűnő a válaszok higgadtsága; eszméik még általánosságban mozognak, de csak nagyon elérhető, mindamelllett nem sivár célok után törnek; a gazdaság, ipar és kereskedelem felé alig fordulnak. Az idősebbekkel szemben még nincs bennük kritika, bár többen kimondják, hogy a mai élet berendezésével nincsenek megelégedve: legyen az emberibb és magyarabb.

**Magyar Pedagógia.** (1—2. sz.) Bognár Cecil a tipikus gyermek és a középiskolás kor általános jellemzése után sorra veszi a különböző *diák-típusok* nevelés szempontjából legfontosabb vonásait: a tehetségek, majd a gyengékepekességük különböző válfajait, rámutat az aktív és passzív, az önálló és önállótlan, az elméleti és gyakorlati természetű diák alakjára, aztán a veleszületett alaki sajátosságokból eredő, a négy temperamentum formájában megnyilatkozó különbségekre tér át, majd a hibás nevelés kialakította elkenyezetetett, ill. túlzott szigorúsággal nevelt diákok, végül a könnyen és nehezen nevelhető gyermekek néhány típusát állítja elénk. Kemenes Illés a *környezet és az iskolák belső élete* közti viszony alakulását rajzolja meg. Először tisztázza a „környezet” fogalmát, aztán egy fővárosi és egy vidéki szerzetesi gimnázium felső osztályaiban feltett kérdésre (Miről szeretnék hallani az osztályfőnöki órán?) kapott feleletek alapján ad képet a diákságról. Igen érdekes, részletesen ismertetett adataiból kiderül, hogy nagy különbség van a fővárosi és vidéki tanulók igényei közt; megdöbbenve állapítja meg, hogy milyen sok lelki éhség kielégítésére nem is gondol az iskola, ami nagy veszedelmek csiráját rejti magában.



Tanulságul levonja, hogy tanítási eljárásunkat a tanulók adottságaihoz kell igazítani, az iskolák életének több rugalmasságot és mozgási szabadságot kell biztosítani és nem szabad a pedagógiai találékonyságot hatalmi szóval elfojtani. Noszlopi László széles filozófiai alapon azt fejtegeti: milven a *fiatalok életfelfogása és az életfelfogás nevelése* hogyan folyjon. A világnézet típusainak s a gyermekkor és ifjúkor jellemző életfelfogásának rövid ismertetése után kifejti az életfelfogás nevelésének szükséges és lehetséges voltát, célját (kiegyenlítettség) és útbaigazításokat ad a módszeres eljárásra. — Középfokú iskoláinkba járó ifjúságunk törekvéseinek ismeretére nem közömbös, hogy *önképzőköreink multja és jelene* feltárassék. Kemény Ferenc közli egy erre vonatkozó régi, még 1891-ből származó, de ma sem idejétmúlt tervezetét és a feldolgozás alapjául szánt kérdőívet. (5—6. sz.) Kemény Ferenc egy előzetes tájékoztatóban számol be azokról az érdekes és értékes eredményekkel biztató *zenepszichológiai kísérletekről*, amelyeket az Erzsébet-nőiskolában 465 gimnáziumi növendékkel és 39 tanárnő-jelölttel végzett. Három könnyű, dallamos hanglemezt pergetett le előttük s aztán 13, a cikkekében köztölt kérdésre kívánt tőlük feleletet. Bemutatja a nyert (kerekén 20,000) adat feldolgozásának módját s röviden jelzi a máris levonható tanulságokat. Ugyancsak ő egy rövid közleményben megpendíti a *szülőtípusok* tanulmányozásának gondolatát s mindjárt rá is mutat néhány jellemzőbb válfajra. (7—8. sz.) Kristóf György és Szilágyi Ferenc szerkesztette *első magyar ifjúsági folyóirat*, a Magyar Gyermekbarát rövid életét (1843—44.) ismerteti.

**Magyar Tanítóképző.** Nem egy ifjúságtanulmányi tanulság meríthető azokból a cikkekből, amelyek a *tanítói hivatás óráinak* anyagát taglalják és az eddigi tapasztalatokról számolnak be; így Veress István (1—2. sz.), Fábian Erzsébet (8. sz.) és Medgyesi Zsófia (10. sz.) cikkéből, valamint Jelitainé Lajos Máriának *Nőnevelési kérdések* c. tanulmányából is (4. sz.).

**Nevelésügyi Szemle.** (1. sz.) Pajor Elemér arra oktat ki: az *egyenlet-felállítás nehézségei* a pedagógiai lélektan megvilágításában hogyan küszöbölhetők ki, hogyan lehet kifejleszteni a növendékekben a matematikus gondolkodásmódját, az elvonásra és viszonykeresésre beállított dinamikus szemléletmódot. (2—3. sz.) Kemény Ferenc a régi és új iskola hívei közt megkülönböztető *pax pedagogica* egyik pontjául azt javasolja, hogy „a ‚Mindent a gyermekből!‘ jelszót egyeztessük össze a ‚Mindent a gyermekért az élethez viszonyítva!‘ követelménnyel.” Wagner Ferenc körültekintése a *szlovenszkói magyar pedagógusok* körében egyebek között a kísérleti és nevelés-lélektan terén való törekvésekről is beszámol. (4—6. sz.) Masszi Ferenc felsorolja: melyek a *közös vonások nevelésünkben*; hangsúlyozza azt a kívánságot, hogy az iskolai nevelés ne legyen egyoldalú, hanem terjedjen ki a tanuló egész testi-lelki, szellemi életére, forduljon szeretettel a gyermek felé és induljon ki belőle; kiemeli a tanulók öntevékenységének és szorgalmuk felkeltésének fontosságát. (7—8. sz.) Imre Sándor rádióelőadása hangsúlyozza, hogy a mai *nyugtalan időben* is fennáll a *nyugodt nevelés* követelménye. Vajtai István megvilágítja: milyen nehezen járható az *ifjúság örök választója* a fáradtságosan megszereshető kultúra és a kényelmet ígérő civilizáció között. Nánay Béla Kemény Ferenc említett cikkével vitakozva keresi a régi és új iskola hívei közti *pedagógiai béke* lehetőségeit; védi az új iskolákat (kül. a hazaiakat) azokkal a vádakkal szemben, hogy egyrészt leszállt bennük a tanítás szintje, másrészt túlfokozottak a követeléseik, hogy nem számolnak eléggé a népjellemmel (itt erőteljesen hivatkozik Nagy László úttörő munkásságára) s hogy eljárásaik nem alkalmazhatók tömegekkel dolgozó iskolákban. Evva Gabriella vázolja a *leányok lelki fejlődését a tanítónőképzőintézetben*, a neveléstan tanárának szemüvegén keresztül. Három fejlődési szakaszt lát: más-más az I—III., a IV. és az V. évek világá; nagyon érdekes és tanulságos e szakaszoknak (kül. a fordulópontot jelentő közbülsőnek) elemzése az általános lelki fejlődésén

túl a hivatásérzet kialakulásának szempontjából is. A. Nagy Miklós *ifjúságunk és a könyv* viszonyával foglalkozik. Megállapítja, hogy ideges túltengés van az olvasás terén, rámutat a meg nem felelő sajtótermékek veszedelmes hatásaira s követeli, hogy az iskola irányítsa az ifjúság ízlését és érdeklődését, valamint a szülők ajándékkönyv-vásárlását, a szülők pedig ellenőrizzék és szorítsák józan határok közé gyermekeik olvasását. (9—10. sz.) Boda István a *személyiség* fogalmának és rokon fogalmaktól való kellő elkülönítésének elméleti és gyakorlati neveléstani jelentőségét fejtegeti. Rövid elméleti bevezető (a lelki személyiség fogalmának tisztázása) után meghatározza a temperamentum, jellem és személyiségfogalom gyakorlati neveléstani értékét, kifejti: hogyan juthatunk tapasztalati módon (kérdőíves, önvallomások módszerrel), kielégítő személyiségismeretre, majd kijelöli a magasrendű személyiség kibontakozásának szolgálatában álló nevelés legjelentősebb útjait és technikai eszközeit. A *kezdő tanár a diákok között* nehéz helyzetben van; ezért igen hasznosak azok a tanácsok, amelyeket Éber János ad az önálló munkára induláshoz. Bognár Gyula levonja *Gárdonyi gyermekkori emlékeinek* pedagógiai tanulságait. Az utolsó két füzetben (7—10. sz.) Csanády Sándor kifejti, hogy a *közvetlenség új elmélete* a középiskolai nevelésben nem vált be mindenestül: a tanár és tanuló új viszonyára épített remények nem valósultak meg. Rámutat a tételt bizonyító jelenségekre, kifejti okaikat és a fenyegető veszedelmekkel szemben sürgeti, hogy az iskola szerezze vissza régi tekintélyét, mert csak úgy tud hatást gyakorolni tanítványaira, sőt a közszellemre is.

**Néptanítók Lapja.** (1. sz.) Drozdy Gyula a *nevelő hatások értékelésével* foglalkozó cikkében a tanító és tanítvány közti szellemi közösség megteremtésének és a gyermek megismerésének fontosságát hangsúlyozza. Ujváry Gyula azt keresi: hogyan aknázható ki a *gyermek képzelete* a történelem tanításában. (2. sz.) Benőcs József egy római kiállítás alapján megrajzolja a *gyermekvédelem* állását *Olaszországban*. (3. sz.) Bognár Gyula *Herczeg Ferenc meséit* elemzi nevelő hatásuk szempontjából. (4. sz.) Máday Lajos vázolja a *miskolci tanköteles gyermekek szociális védelmét* célzó hatósági intézkedéseket. (8. sz.) Zombor Zoltán a szemléltetés lélektanának rövid bemutatása után a *szemléltetés* fontosságát fejtegeti. Svoboda Ferenc leírja: hogyan működik a *zöld-kereszties egészségvédelem* a falusi iskolákban. (9. sz.) Somos Lajos rámutat, hogy a  *nemzetnevelés új feladatai* közt elsőrendű fontosságú gyakorlati szellemű és képességű ifjúságunknak a neki nem való gimnázium helyett a gyakorlati irányú középiskolákba terelése. (13. sz.) Ujváry Gyula szerint az *önnevelés problémája* a népiskolában is felvetődik már. (14. sz.) Somos Lajos kifejti: mi az *intelligencia, és nevelése* mai megvilágításban az egyes részterületeken (lényeglátás, elmélyülés, egységbefoglalás vagy rendszeralkotás, elemzőképesség, kritikai érzék és elvonás), minő eszközökkel valósítható meg. Az amerikai Harold Williams a *tanulók elmevizsgálatának* fontosságát és módjait ismerteti. (16. sz.) Hegyesi László szerint a *tanító népismeretéhez* hozzátartozik a nép gyermekének ismerete is. (22. sz.) Szabó Barna szerint az *egyéni és társadalmi nevelés összhangja* csak úgy érhető el, ha munkánk a gyermek ismeretén alapul. (23. sz.) Sz. Solymos Bea arra figyelmeztet, hogy a nyitott szemű tanítónak a gyermeki *játék, mint jellemző* hasznos szolgálatokat tehet. (24. sz.) Fábrián Erzsébet a *belső szemléltetés* lényegéről, jelentőségéről, alkalmairól és a népiskolai tantárgyakban való szerepéről ír.

A külföldi tanügyi lapokból átvett közlemények közül a mi szempontunkból figyelmet érdemelnek a következők: 1. sz.: Haladás a korrál. 3. sz.: Az iskolás gyermek-játéka orvosi megvilágításban. 6. sz.: Az otthoni túlterhelés. 7. sz.: Azok a jeles tanulók... 8. sz.: Kényeztető nevelés. 10. sz.: A gyermek egészségének ismertető jelei. 12. sz.: A gyermek lelkiismeretének nevelése. 17. sz.: A Decroly-módszer. 19. sz.: A normális gyermek fejlődése. 20. sz.: A Montessori-módszer összefoglalása.

**Pannonhalmi Szemle.** (4. sz.) Bognár Cecil rádióelőadása számos találó példával világítja meg a *félelem* óriási szerepét a mindennapi életben, rámutat a testi vagy lelki alkatban, többnyire az idegrendszerben gyökerező okaira, következményeire s a gyógyítás lehetőségeire is.

**Pedagógiai Szeminárium.** (5. sz.) Olasz Péter kifejti: minő eszközkel érhető el a *gyermeki akarat* erősítése és nevelése. (7. sz.) Mudrinszky Rózsa szerint az *iskolai túlterhelés* kiküszöbölése figyelemellenőrzés útján lehetséges. (9. sz.) Dékány István az *érzület* nevelésének lélektani alapvetését adja. (VIII. évf., 1. sz.) Noszlopi László tanulmányát könyvismertetések között méltatjuk. Végh Zoltánné sürgeti, hogy a gyermek bevezetése az *idegen nyelv* ismeretébe természetének megfelelő fogások segítségével történjék. (2. sz.) Mudrinszky Rózsa a rendszeres figyelemellenőrzés legjobb módjának az *írásbeli feleltetést* tartja. Thuróczy Béla a *fővárosi elemi iskolák ötödik osztályainak* sajátos tanulmányát vizsgálja és ennek erős figyelembevételét kívánja a helyi tanterv megalkotásánál. (3. sz.) Noszlopi László beszámol a *Fővárosi Pedagógiai Szeminárium lélektani laboratóriumának* 1938. szept.—októberi munkájáról és terveiről; majd 114 budapesti elemi fiúiskola IV., VI. és VIII. osztályába járó 6495 tanulóknak egy kérdésre adott válaszaiból megállapítja a tanulóknak nagyfokú tájékozatlanságát a *pályaválasztás* lehetőségeiről: a fővárosban előforduló több ezer hivatás közül tényleg csak 409-et választottak.

**Protestáns Tanügyi Szemle.** (1. sz.) Ruhmann Jenő elmondja: hogyan végezhető a *jellemnevelés* a középiskolában. Szathmáry Lajos széles elméleti és különösen gyermek- és ifjúságlélektani alapon kifejti: miben áll az elemi iskola alapvető munkája és hogyan tehető zökkenéstől mentessé az *elemi és középiskolai oktatás kapcsolódása*. (5. sz.) Ifjúságunknak a napi életbe való erősebb és sokszor nyugtalanító, korai bekapcsolódása teszi időszerűvé Gulyás Józsefnek gyakorlati tanácsokban bővelkedő elmélkedését arról: mit érhet el az iskola és szülői ház összefogása a *szükséges mozgalmak* ellen való védelem érdekében. A 7. és 9. számban Weiszler Gyula közöl rövid elmefuttatást a *bizalom* és az *engedelmesség* szerepéről a nevelésben. (8. sz.) Bartók Miklós a debreceni ref. tanítóképző-intézet készülő új fegyelmi szabályzatának előszavaként széles filozófiai megalapozással tárgyalja a *tegyelem és világnézet* kérdését; szól a fegyelem és fegyelmezés valódi értelméről és fogalmáról, és megvizsgálja az anyagi és szellemi adottságokat, hogy rájuk építhesse az intézetében megvalósítandó újítások gyakorlati eszközeit. (10. sz.) Törös László figyelemreméltó megjegyzéseket tesz a *filozófia középiskolai tanításához*. Fehér Gábor úgy látja, hogy az újabb iskolai munka eredménye a *módszertani szempont túltengése és hibás értelmezése* miatt lényegében alig jobb a réginél.

**Siketnémák és Vakok Oktatásügye.** (1—3. sz.) Füzesi Árpád a *pszichometria* lényegének és módszereinek ismertetése után kifejti: mi lehet annak tudományos és gyakorlati szerepe a siketek tanításában.

Székelly Károly.



## IFJÚSÁGI IRODALOM.

### A TŰLKORAI OLVASMÁNYOK VESZEDELME.

Minden művelt országban gondot okoz manapság az ifjúság könyvel való ellátása, sőt nem egyszer már kongresszusi vitatétellel is avatták. Jó irányba terelve az utolsó évtizedben sokat fejlődött ez a kérdés; iskolák, napközi otthonok, nyilvános ifjúsági könyvtárak és olvasótermek, autóra szerelt mozgókönyvtárak gondoskodnak a gyermek szellemi szükségletéről világszerte. Ennyi intézkedés ellenére az ifjúság mégis gyakran olvassa a nem neki való könyveket. Az ifjúsági irodalom ügyének ma már nem a szükséglet megállapítása, nem a kiválogatás szempontjainak a csoportosítása, hanem szinte kizárólag a túlkorai olvasmányok veszedelmének elhárítása a főproblémája.

*Nyireő Éva* kitünő érzékkel, a kérdés fontosságának teljes felismerésével írt erről legutóbb tanulmányt (*A Jövő Útjain*, XIII. évf., 1. sz.). A baj kútfejét abban látja, hogy az ifjúsági irodalomra vonatkozó intézkedéseket annak ellenére, hogy túlságosan pedagógiai elgondolásból születtek, mégis a *gyermek nélkül* hozták létre. A *mai* gyermek nélkül. A gyermek átlagos szellemi fejlődését és tanulmányi fokát véve alapul, az ifjúsági irodalmat korosztályok szerint csoportosították és elvárták, hogy a tanuló csak az után nyúljon, ami számára ki volt szemelve. A mai idők gyermekének szellemi fejlődése azonban nemcsak egyéneként, hanem egyetemlegesen is más úton halad, mint a világháború előtti ideális, nyugodt korszakban élő gyermeké. A mai gyermeket a szellemi koraérés jellemzi. A nagyvárosba csoportosult tömegélet, az újság, a rádió, a mozi, technika ezer meg ezer vívmánya kedvez a koraérésnek, amellyel természetesen sem a testi fejlődés, sem az érzelmi világ kialakulása nem tartat lépést, ami a kritikai érzés zavaraira vezet. Megrövidült a mai gyermek lelki gyermekkora s a serdülőkor megnyúlt, kitolódott. Mindennek figyelembevételét a legutóbbi időkig elmulasztották; e mulasztás helyrehozatala — *Nyireő Éva szerint* — legfontosabb feladatunk.

Hármas csoportvizsgálatból indul ki; mindegyik csoportban 2000—2000 választ vizsgálva meg abból a szempontból, vajjon melyek a 8—10, a 13—14 és a 18—20 éves korcsoportba tartozó olvasók olvasmányai. Az eredmény meglepő, bár várható volt. A mai 8 éves gyermek végez a régi 10—12 éves gyermek olvasmányaiival, gyerekesnek tartja Mackót és Dugó Danit s már javában a harmadik gimnazisták kötelező olvasmányainál tart. (Harmadikos elemistáknak *Gárdonyi* és *Mikszáth* a kedvencük.) Ilyen gyors ütemben haladva 13—14 éves koráig természetesen elolvass minden olyan művet, amelyet a pedagógiai bölcsesség csak a 16—17 éveseknek szánt. S mit olvas ezek után? A válaszok eredménye a tanulmány szerint megdöbbentő. Nincs ugyanis olyan *nem gyermek kezébe való* könyve a hazai és külföldi irodalomnak, amelyet a serdülők titokban, de legtöbbször a szülők tudtával ne olvasnának! (Érdekes, hogy az utóbbi jelenséget *Nyireő Éva* főleg művelt családok gyermekeinél tapasztalta.) A hiba tehát elsősorban a szülőknél van. Gyermekük szellemi koraérettségét látva, abból hibásan érzelmi és kritikai érettségre is következtetnek és erre rendszerint igen büszkék. A serdülőkor zagyva és túlkorai olvasmányai után mi marad még a 18—20 éves fiataloknak? Ők is a a serdülőkéhez hasonlóan két kérdést kaptak: „Ki a legkedvesebb?” és „Mebántam, hogy elolvastam”. Csodálatos, de ugyanazok kerültek terítékre, mint a serdülőknél. Csahogy amelyik művet a gyermek koraéretten bibliájának tartott, azt most az ifjú a vádlottak padjára szegezi, mint amelyről mélységesen bánja, hogy elolvasta. A *miért* kérdésre adott válaszok megrázóak. A 2000 vallomást tett ifjú közt 1600-nak volt megbánni valója és 600 szenvedett beismerése szerint súlyos lelki válságot túlkorai olvasmányai miatt, 32-t pedig az öngyilkosság szélére kergetett a nem idejében olvasott könyv. A szerző szerint is nem nehéz észrevenni az öz-

szefüggést e statisztikai adatok és a „túlérzékenység” címen elkövetett diáköngyilkosságok között.

Miben mutatkozik tehát voltaképpen a túlkorai olvasmányok mérgező hatása? Ezzel legtöbbször a szülők, de még a pedagógusok sincsenek tisztában. Nem az erotikus részletek élvezésében, mint ahogy általában hiszik, hanem a pesszimista világnézet mérgezi, rombolja és öli a lelket. A valóság túlélés és cinikus beállítása hat legveszélyesebben. A fiataltság amúgyis sötétenlátó és saját pesszimizmusa a világirodalom nagyjainak sötétenlátásán át ezerszeres súlyt és nyomatékot nyer. A mai viszonyok pedig a pesszimizmust könnyen igazolják. Az önbizalmában megtört fiatal lélek elveszettnek tartja a maga életharcát, mielőtt megkezdte volna. A túlkorán olvasott könyvek ez a legfőbb veszedelme. Ebből következik az ifjúság könyvellátásának korszerű célkitűzése: *optimista könyvet az ifjúságnak!* Igen érdekes, hogy a ponyvairodalom szerepe egészen jelentéktelen az ifjúság olvasmányai közt; olvassák ugyan, de valódi értékével már olvasás közben tisztában vannak és komoly hatást nem gyakorol rájuk. Az „irodalmi fejedelmek” azonban úgy hatnak, mint az ezüst kanálban beadott mérég, becses tanulságul a pedagógusoknak, hogy ne a ponyvától féltsék az ifjúságot (ez a könnyebb feladat), hanem a nagyok olvasására készítsék elő őket. Jó eredményt ígér ezen a téren a középiskolai irodalomtanítás gyökeres reformja, mert eddig határozottan véteztünk a fiatalság ellen azzal, hogy a történeti folytonosság kedvéért időszerűségüket vesztett műveket erőszakoltunk rájuk. A tanulóiifjúság sokkal több hasznát látná az olyan gyakorlati értékű irányításnak, amelyik az általa elérhető irodalom rengetegének útvesztőiben igazítaná el.

*Nyireő Éva* tanulmánya megfigyeléseinek őszinte feltárásával s következtéseinek bátor igazmondásával élő gondolatokat nyújt mindazoknak, akik az ifjúság könyvellátásáról gondoskodnak. Mint nagy könyvtári gyakorlattal rendelkező hivatott nevelő a *lelki megelőzésben* véli felfedezni a hatásos gyógymódot. Az ifjúsági könyvtárakban szolgálatot teljesítő tisztviselőkre nagy feladat vár; bennük a tanácstalan fiatal olvasó négy szemközti beszélgetésben állandó irányítót találhat. A könyvtári szolgálatnak ilyen irányú átszervezése volna a túlkorai olvasmányok veszedelmének elhárítására az első komoly lépés.

Dobos László.

## NÉMET GYERMEKEK OLVASMÁNYAI.

A *Kindergarten* című folyóirat ezidei második számában *Dittmann-Aichberger Róza* elmondja,<sup>1</sup> hogy müncheni, jórészt külvárosi gyermek-olvasótermekben eltöltött ötéves működése alatt igyekezett a különböző korú, más-más iskolafajba járó, legkülönbélebb származású gyermekekkel olvasmányaikról beszélgetni, sőt írásban is megszólaltatni őket. Beszámolóik bepillantást nyújtottak a gyermek és a könyv közötti viszony alakulásába és értékes útmutatásokat adhatnak a helyes olvasásra nevelés tekintetében.

Általában nem szívesen nyilatkoztak a gyermekek; a fiúk tárgyilagossabban és tömörebben fogalmazták meg mondanivalójukat, mint a leányok. Az ítéletek többnyire általánosak (szép, tetszett, mulatságos stb.); bár a gyermekekben van (a felnőttektől néha oktalanul lebecsült) kritikai érzék, mégis hiányzott belőlük a kellő kifejezőkészség véleményük megokolásához. Az ítéletek nem egyszer ugyanazon könyvről is egészen ellentétesek; ennek oka temperamentum- vagy jellemalkat-különbség, de esetleg a könyv előadásmódja is lehet. Mindvégig azok a könyvek kedveltebbek, amelyekben az elbeszélés túlnyomó a leírásal szemben. A hazulról ismert könyveket (pl. a Grimm-meséket) nem igen keresik, viszont a moziban látott filmek felkeltik érdeklődésüket az illető tárggyal foglal-

<sup>1</sup> Kinderurteile über Bücher. *Kindergarten*, 79 évf., 26—32. lap.

kozó könyv iránt is. Maguk az ítéletek a következőképpen foglalhatók össze:

1. *Terjedelem* dolgában kisebb és gyengébb koncentráloképességgel rendelkező gyermekek a rövidebb történeteket szeretik, a nagyobbak a „vastagabb könyveket.”

2. Életkorra való tekintet nélkül fontosak a *képek*; különösen a leányoknál hat nagyon a művészi kiállítás. A kicsinyek sem az expreszionista ábrákat, sem az árnyképeket nem kedvelik; színes képekre áhítoznak még a nagyobbak is; feltűnő, hogy a technikai ábráknál a legnagyobb pontosságot követelik meg, stilizált rajzok nem elégitik ki őket.

3. *Nyelv és előadásmód* tekintetében az hat, ami természetes.

4. Fő szerepet játszik az ítéletekben az *elemi érzelmek kielégülése*: szeretik a vidám, megható, borzasztó, megrikáto, izgalmos, kalandos történeteket, vonzza őket (még pedig nemcsak a kisebbeket) a groteszk is. A humoros és vidám könyveket különösen a szegény, sanyarú körülmények között élők kedvelik, a szomorúakat a csendesebb, legmatikusabb gyermekek, ők a háborzongató kísértethistóriák olvasói. A fiúknál a kalandosnak a szerete keveredik a hősiesség a becsülésével: férfias tettekről, veszedelmek leküzdéséről kívánnak olvasni. A háborús könyvek közül az élményszerűek az elsőség.

5. Egyébként is nagy a szerepe a maguk vagy hozzátartozóik *élményeivel*, a saját *jövő terveikkel* való kapcsolatnak: az ilyen tárgyú könyvekbe könnyebben bele tudják magukat élni.

6. Fiúknak gyakran azért tetszik valamely könyv, mert *tanulságos* (utazások, természetismertető, történelmi, fűrés-faragásra oktató művek).

7. Aránylag kevés gyermek beszél arról, hogy olvasmánya a *képzeletét* mozgatta meg. Ez meglepő, hiszen köztudomású, hogy a gyermek képzelete általában élénk, a képzel és való világa közti különbség elmosódott. Azt már gyakrabban panaszojják, hogy egyik-másik olvasmányukba nem tudják magukat beleélni. Mindenesetre szerepe van az olvasmányok hatásában a pillanatnyi *hangulatnak* is.

8. Az *olvasottakról beszélni* inkább csak a leányok szeretnek, főként azok, akik a lírai költeményekért rajonganak: lemásolják, könyv nélkül megtanulják, hogy továbbadhassák őket.

Megfigyeléseinek tanulságait a szerző a következőkben foglalja össze:

Az olvasmányoknak régebben divatos, életkorok szerinti szigorú elkülönítése nem állja meg egészen a helyét; a 8. életév után a határok elmosódnak, sok gyermek még 12 éves kora után is szívesen olvassa kisebb testvéreinek könyveit. A mese és monda ma is kedvelt olvasmány; a leányok inkább a saját környezetükben lejátszódó történeteket kérnek, a fiúk korábban törekszenek világképük kiegészítésére idegen tájak és országok hőseinek, felfedezőik életének megismerésével. Kézről-kézre járnak köztük a történeti és történetelőtti korokról szóló művek, úgyszintén a jól elbeszélt háborús történetek. Fontos a könyvek stílusa, előadása; e tekintetben a természetességet kívánják meg; az érdekkeltés próbaköve a felolvasás. Képeskönyvekből csak a legjobbak felelnek meg, erősen hat a képekben megnyilatkozó valódi humor; a képek élvezésére, megértésére azonban a könyvtárosnak közös képszemléléssel rá kell nevelnie a kicsinyeket. Érdekes megfigyelése a szerzőnek, hogy mindig több fiú járt az olvasóterembe; bár ezt magyarázza az, hogy a leányokat inkább foglalkoztatják otthon, mégis bizonyára szerepe van ebben annak is, hogy leányoknak való jó olvasmányokban nagyobb a hiány.

A szerző a helyes olvasásra nevelés szempontjából nagyon fontosnak tartja, hogy a gyermekek minél korábban szokjanak hozzá olvasmányaik értékéről valamiféle ítéletet alkotni. Ezért jönak találja a tartalomról és benyomásokról rendszeresen vezetett *olvasmánynapló* írását; ez nemcsak arról tájékoztat: mennyire jutottak szellemi dolgokban, hanem arra is rászoktatja őket, hogy figyelmesen és kritikával olvassanak. Minden könyvtárosnak és tanítónak buzdítania kellene a rábizott gyermekeket a

könyvvel való ilyen alapos foglalkozásra, s ha csak 5<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-uk szokja meg, hogy olvasmányairól komolyan számot adjon magának, akkor már meg lehet elégedve munkájának eredményével.

Ugyanebben a számban egy másik, hasonló tárgyú cikket is találunk. Szerzője, *Schneider Harriet*, a lipcsei szociálpedagógiai női szeminárium gyermekolvasójának vezetője s ennek forgalmáról (1935. okt.—1937. jún. közt 100 delutánon 2684 gyermek, 5097 könyv) vezetett pontos statisztikai adatai alapján számol be a gyermekek olvasmányairól.<sup>2</sup>

Kis olvasóit három csoportba osztja: 1. olyanokra, akik határozott kívánsággal jelentkeznek: egy bizonyos könyvet kérnek, 2. olyanokra, akik csak a tárgykört tudják megjelölni és 3. olyanokra, akiknek semmi határozott óhajuk nincsen, csak épen olvasni szeretnének (ezek aztán az ajánlott könyvek közül többnyire külsőségek; terjedelem, kötés, képek szerint választanak). Tapasztalása szerint az első csoport (a határozottaké) a legnépesebb.

Az olvasmányok tárgy szerinti megoszlása a következő: képeskönyvek: 24.5<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, mesék: 18.1<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, gyermektörténetek: 17.4<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, kalandos elbeszélések: 11<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, vidám könyvek: 10<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, háborús történetek: 7.4<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, mondák: 3.7<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, nemzeti szocialista művek: 2.6<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, természetismertető könyvek: 1.7<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, technikai művek: 1.5<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, történelmi elbeszélések: 1<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, költemények: 0.5<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, tanító mesék: 0.3% és novellák szintén 0.3%.

A szerző arról is pontos statisztikát ad, hogy az egyes tárgycsoportokon belül mely könyvekre esik a legtöbb olvasó, sőt bizonyos tanulságokat is von le ezekből az adatokból. Így megállapítja, hogy *Busch* könyvei különösen a 10—14 éves fiúk közt népszerűek, mert „testi és szellemi hajlamaik alapján jól megértik ezeknek egészséges, erőteljes, sőt néha nyers humorát. Azonnal felfogják helyzetkomikumát, hangosan felnevetnek és szomszédjuk elé is odatolják a könyvet, hogy osztózzék örömeikben.” A lányok csak kisebb (6—10 éves) korukban találhatnak bennük örömet, később mindinkább eltávolodnak tőlük és olyan könyveket keresnek, amelyek érzésvilágukat jobban kielégítik. Feltűnő megállapítása a szerzőnek az, hogy bár a kisebbek több mesét olvasnak, mégsem lehet külön mesekorszakról beszélni; a nagyobbak (10—14 évesek) ugyanis sok egyéb olvasmányuk mellett is mindig vissza-visszatérnek a meséhez: a fiúk 17, a leányok 25.6<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-a még mindig olvas mesét ebben a korban is. Megszívlelendő az a megállapítása is, hogy az olvasott mesék 53.7<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-a népmesei feldolgozás — a gyermek tehát inkább kedveli a népmesét a műmesénél. Nagy százalékot foglalnak el a gyermektörténetek is; az elemi iskola I—IV. osztályába járó gyermekek olyan olvasmányok után vágyódnak, amelyek mindennapi élményeiket ábrázolják egyszerűen, világosan és szemléletesen; az ilyen olvasmányok megfelelnek tapasztalati körüknek és vágyaik világának: olvasás közben mintegy „néma szerepjátás” formájában együtt érezhetnek és együtt cselekedhetnek hőseikkel. szk.



<sup>2</sup> *Schneider Harriet*: Kindliche Lesewünsche. *Kindergarten*, 79. évf. 33—38. lap.

## T Á R S A S Á G U N K É L E T E .

Igazgatósági gyűlés és közgyűlés. 1938. évi december hó 16-án gyűlt össze Társaságunk, hogy igazgatótanácsa a M. kir. Gyermeklélektani Intézet előadótermében (VI., Bulyovszky-u. 26.) előkészítse az ugyanoda meghirdetett közgyűlést. *Bognár Cecil dr.* elnök nagy sajnálkozással jelentette be, hogy új hivatása, a pécsi pedagógiai tanszék betöltése elszólította a fővárosból s így képtelen volt az ügyvezetői tisztséget úgy ellátni, ahogyan szeretne volna. Ezért a mostani közgyűlésnek végleges megoldást kell keresnie e tekintetben, mert a bizonytalanság és túlságosan lecsökkent társasági élet erősen veszélyezteteti társaságunk jövőjét. Egyéb nehézségek is keletkeztek időközben, amelyek az egyes jelentésekből kiviláglanak. A főtitkár, pénztáros, számvizsgáló bizottság bemutatják jelentéseiket. A közgyűlés megtartására nem kerülhetett sor a megjelentek csekély számából következő határozatképtelenség miatt. A közgyűlés így december hó 23-ára halasztódott, ahol *Cser János dr.* főtitkár a következőkben számolt be az elmúlt két esztendőről:

1936. november 13-án, tehát több mint két eszendővel ez előtt tartottuk meg legutolsó közgyűlésünket. Fővédnökünk, *Anna kir. főhercegasszony* személyes megjelenésével nemcsak bensőséges ünneppé avatta ezt, az egyesületek életében többnyire száraz és formális ténykedést, hanem új reménységet is öntött Társaságunk már-már csüggedő vezetőségébe. E reménységek azonban, sajnos, eddig nem váltak valóra, s csalódásunkat legfeljebb annyiban enyhítik, hogy zöld ragyogásukkal mai találkozásunk eredményt ígérő útját újból bevilágítják.

Két év előtti közgyűlésünk már a boldogult *Weszely Ödön* által átdolgozott alapszabályok értelmében zajlottak le. Ennek jelentős újítása az volt, hogy a magyar társadalom színe-javából lehetővé tette Társaságunk munkájába azoknak a belekapcsolódását, kik érdeklődésüknél és hivatásuknál fogva a mienkhez hasonló úton járnak. Továbbá kiválasztott a Társaság tagjai közül nyolcvanhat, akiket a gyermekügy terén kifejtett munkásságuk elismeréséért működő tagokként a többi fölé emelt. Egyebekben azonban megmaradt a régen kipróbált úton és érintetlenül hagyta a már Nagy László korában kialakult részintézményeket.

E részintézmények sorában elsőül kell megemlékezni a *Stuhlmann Patrik dr.* főigazgató úr bölcs vezetésére bízott „Előadás-sorozatok”-ról. Még 1936. decemberében „Család és internátus” c. előadásával ő maga nyitotta meg a mult évi előadás-sorozatunkat. Ezután még négy előadás következett.

Mondanom sem kell talán, hogy a kiváló előadók értékes tanításaikkal teljesen önzetlenül járultak hozzá a Társaság cél-



kitűzésének szolgálásához. Fogadják e helyütt is őszinte köszönetünket.

Egyetlen igazgatótanácsi ülésünket 1937. december 12-én tartottuk meg. Legfőbb kérdése ennek is az előadó-esték rendjének megállapítása volt. Ennek eredményeképpen *Koszterszitz József dr.*, *Jankovits Miklós dr.* vállalkoztak Társaságunk gondolatainak terjesztésére. Ezzel a sorozattal kapcsolatban erősödött meg az a tapasztalat, hogy a valóban komoly tanulsággal járó „Szülők Iskolája” a legalkalmasabb gondolatkör állandó és őszintén tanulnivágyó hallgatóság toborzására. Hálás köszönetünk kifejezését *Stuhlmann Patrik* főigazgató úrnak és az előadóknak is tolmácsoljuk a megemlékezés során.

\*

Szakosztályaink — tudtommal — érdemleges működést nem fejtettek ki. Így munkásságuk elkönyvelésére nincsen mód.

\*

Folyóiratunk a két év alatt két számban 700—700 példányban, 10 íven jelent meg. Ez „A gyermek és az Ifjúság” 29. évfolyama. Az 1938. év jubileumi esztendő, folyóiratunk 30. éve. Ebből az évfolyamból szám még nem jelent meg. Az évfolyam rovatai voltak: „Tanulmányok, értekezések”, a *Székely Károly* szerkesztette eleven „Figyelő”, valamint „Folyóiratszemle”, továbbá „Irodalom”, „Ifjúsági irodalom” és a „Társaság életéről” szóló híradások. A folyóirat önzetlen munkatársainak névsorát az évfolyam tartalomjegyzékében találhatjuk meg. Mint szerkesztő őszinte köszönetet mondok *Bognár Cecil* főszerkesztő úr bölcs irányításáért és a munkatársak teljesen ingyen végzett odaadó fáradozásáért.

\*

Egyéb kiadványaink ez években, sajnos, szintén nem jelentek meg.

\*

A könyvtárt, amelybe a Weszely-féle hagyatékot is beleolvasztottuk, most mások használják, végleges elhelyezéséről és rendezéséről okvetlenül gondoskodni kellene.

\*

Fájdalommal kell megemlékeznünk Társaságunk egyik legrégebb s egyben legmunkásabb tagjának s volt tisztviselőjének, *Répay Dániel* ny. tanítóképzőintézeti tanárnak, a Magyar Gyermektanulmányi Társaság sok-sok éven át volt főtítkárának hirtelen haláláról. Még legutolsó közgyűlésünkön is hallatta hangját s osztogatta nagy tapasztalatkincséből leszűrt jótanácsait. Alig néhány napra rá ragadta el soraink közül a hirtelen halál. Évtizedeken keresztül, a Társaság fénykorában s a világháború viharában feküdt vállán az egész ügyvezetés. De e mellett egyik

legképzettebb gyakorlati közreműködője is volt az akkor teljesen újszerű gyermektanulmányi vizsgáladásoknak. Kiterjedt nemzetközi ismeretsége, utazásai nagy mértékben járultak hozzá Társaságunk gyors nemzetközi elismeréséhez. — Társaságunk bensőséges, hálás kegyelettel őrzi emlékét s hiszem, hogy valamiképen külön is maradandó emléket állít szerepének elismerésére. Addig is helyezzük el fájó emlékeink, de egyben az öszinte nagyrabecsülés és hála érzésének soha el nem hervadó koszorúját sírjára.

\*

Társaságunk és részintézményeinek székhelye immár évtizedek óta a Fővárosi Pedagógiai Szemináriumban volt. 1925. óta pedig a legszorosabb együttműködés fejlődött ki a vezetők közös személye révén a Társaság és a Laboratórium között. Ez év tavaszán történt elhelyeztetésem után Társaságunknak a Székesfőváros körülbelül egy hónapi határidővel felmondta az ott élvezett helyiségek további használatát. (Pontosabb adatok nem állanak rendelkezésemre, mert a róla szóló írásokat nem kaptam kézhez.) Szóbelileg értesültem, hogy a felmondás a fenséges asszony közbenjárására ideiglenesen hatálytalanított. Ez azonban már nem akadályozhatta meg azt, hogy a világ időrendben s valamikor értékben is egyik legelső gyermektanulmányi múzeuma az alagsorba ne kerüljön. Az a kínos és nehéz rendező munka, amellyel évek során át nagynehezen használhatóvá tettük a gyűjteményt, ezzel úgyszólván teljesen megsemmisült. Pedig még nem is olyan régen Domokos Pál Péter, erdélyi tanár messze Székelyföldről egy egész szekrényt megtöltő gyermekek készítette játékokat hozott a múzeumnak.

\*

A Társaság tevékenysége, mint az a fentiekből is kiténik s egyébként is tudjuk, szinte végzetesen csökkent. Talán túlzás nélkül állíthatjuk, hogy amilyen lendülettel erősödött, gyarapodott ezelőtt öt évvel, Weszely Ödön dinamikus egyéniségének bekapcsolódásakor, csaknem ugyanolyan meredeken hanyatlott vissza a szép kilátással biztató magasságokból. A Társaság vezetését gondolkodásra kell, hogy készítse ez a jelenség. El kell döntönnünk, hogy szükség-e a magyar életnek a Magyar Gyermektanulmányi Társaságra. Az a meggyőződés, hogy ez egy pillanatig sem vitás. Ha vannak is, mint ahogy vannak külső nehézségek, magunkban is vizsgálatot kell tartanunk. Mi az ügyvezetés mellett részben írtuk, megszerkesztettük s korrigáltuk a folyóirat *öt évfolyamát*; megfogalmaztuk, lemásoltuk, póstáztuk, iktattuk *az ügyiratok százát*; megcímeztük a meghívók, az értesítők *ezreit*; gondoskodtunk az előadók felkéréséről s az előadások technikai lebonyolításáról, valamint a sajtó értesítéséről; összerendeztük a könyvtárat, rendbehoztuk — legtöbbször magunk cipelvén még a szekrényeket is — a múzeumot; vezettük az ér-

deklődök százait a Társaság helyiségeiben stb. *öt esztendőn keresztül* — egyetlen fillér ellenszolgáltatás nélkül. Több ízben írtunk kérvényeket a vallás- és közoktatásügyi minisztériumhoz, az Országos Közoktatási Tanácshoz, a Pedagógiai Szemináriumok könyvtárainak vezetőségéhez, a MÁK, a Dorogi, a Salgótarjáni szénbányák, a MFTR igazgatóságának, a BSzKRT vezetőségének, a nélkül, hogy csak egy fillérynyi előfizetést is szereztünk volna. Úgy gondolom, hogy ennyi munka mellett a pénz, illetve az anyagi alapot jelentő hivatalos előfizetések megszerzése nem lehetett az adminisztráció feladata. Ezt egyébként súlyánál fogva sem intézhette el.

\*

Már a második nagy vihar tépázza Társaságunk hajóját. A nehéz időkben odaláncolt e hajó evezőspadjához az a mérhetetlen ragaszkodás, amelyet volt mestereimmel, Nagy Lászlóval és Weszely Ödönnel szemben éreztem, nemkülönben az az olthatatlan szeretet, amely tudományom magyar feladatai iránt él bennem. Most azonban — legalább egyelőre — meg kell válnom tőle. Részben okatlan gyűlölködés fosztott meg attól, hogy a magyar tudomány eme súlyosan elhanyagolt területén tovább folytassam azt az úttörő, gyakorlati munkát, amely — talán hivalkodás nélkül mondhatom — a Nagy László újjászervezte intézet kezdeményezése nyomán ma már hazánk számos helyén magától értetődőnek látszik. De megakadályoz a további nagyobb mértékű közreműködésben az a feladatkör is, ahová a jelentős magyar sorskérdések mielőbbi elintézése érdekében állítottak.

Nem szándékoztam látszólag személyi ügyemet a társasági beszámolóba belekeverni. Minthogy azonban a személyemmel kapcsolatban történtek újabb veszedelmeket zúdítottak Társaságunkra, kénytelen vagyok reá kitérni. Némelyek azt mondták rólam, hogy a Társaság engem csak addig érdekel, amíg a magam céljai szolgálatába állíthatom. Azt mindenki tudja, hogy pénzt nemcsak, hogy nem vettem fel a Társaságtól, de a magaméból áldoztam. Egyebekre nézve pedig a következőket mondhatom. Három tanári oklevelem, külföldi ösztöndíjam és doktorátusom mellett a hét évből öt évig állottam a Laboratórium élén mint elemi iskolai tanító. Ez idő alatt legalább négy pályázaton buktam ki. Felteszem a kérdést a Társaság jelenlévő és jelen nem lévő vezetőségéhez, kit kértem meg arra, hogy az egyébként nemcsak megszolgált, de magától értetődő fokozatot, a polgári iskolai tanárságot — ez igazán nem nagy rang — elérhessem? Egy alkalmatlankodásomról tudomásom van. Két ízben is szükségem volt olyan irányú támogatásra, amióta a Szeminárium vezetése új kezekben van, hogy a már régebben elért helyemen, tehát a Laboratórium vezetésében megmaradhassak. Pedig tudomásom szerint munkámat nemhogy kifogásolták, de el is ismerték. Ez a mozzanat éles fénnnyel világítja meg a magyar életet, játszódjék

le az a Duna rakodópartján, vagy akár a legmagasabb hivatalokban. A kenyértől megfulladó földön kevés a kenyér. A fiatalabbat, a rokontalanabbat féltre lehet tölteni, s napok alatt elfelejtődik az irányítható értékelésben és emlékezetben évek áldozatos munkája. Pedig a nemzet tragédiája az egyesekből fonódik össze, de ép úgy csak az egyesek Isten előtti alázata, áldozatkészsége és igazságossága mentheti ki a baljóslatú örvény forgatagából.

Tisztelettel kérem a Közgyűléstől, hogy új megbízatásom idejére mentse fel a főtitkári teendők ellátása alól. Egyúttal mély tisztelettel indítványozom, hogy erre az időre az ügyvezetésben eddig is legtöbbit közreműködő, tehát a helyzetet legjobban ismerő *Székely Károly* tanár urat bízva meg. Erős a meggyőződésem, hogy az ő kezében a legjobb helyre kerül.

Adja a Mindenható, hogy Társaságunk minél előbb átvesszeljen a fenyegető nehézségeken, hogy legközelebbi közgyűlésünkön a megerősödés, a felemelkedés örvendetes tényéről számolhassunk be, s így minél előbb eleget tehesünk tudományos és gyakorlati feladataink hatékonyabb munkálása mellett két súlyos kötelezettségünknek, Nagy László és Weszely Ödön emlékezeteméltó megörökítésének.

Tisztelettel kérem a Közgyűléstől jelentésem tudomásulvételét és a felmentvény megadását.

\*

Ezután *Tavas Iván* pénztáros tárta fel a Társaság anyagi helyzetét. Ebből kitűnt, hogy évről-évre csökkenő bevételeink hovatovább teljes elapadásra vezetnek s egyetlen hatásos tevékenységünket, a folyóirat megjelenését is veszéllyel fenyegetik. A számvizsgálat eredményét *Hajós Elemér* olvasta fel, amely szerint minden rendben találtak. Majd az elnök indítványozta a felmentvény megadását, valamint a legközelebbi tisztújításig az ügyvezető elnöki teendők ellátására *Koszterszitz József dr.* Szent Imre kollégiumi igazgatót, a főtitkári ügykör ellátására pedig *Székely Károly* tanárt ajánlotta. (Időközben Székely Károly nagy elfoglaltságára hivatkozva lemondott megbízásáról. Helyette *Schmidt Ferenc dr.* igazgató vállalta a főtitkári teendők ellátását.) Egyben megkérte az új ügyvezető elnököt a Társaság elhelyezése körül felmerült nehézségek eloszlatására. A folyóirat költségeinek fedezésére *Blaskovich Edith dr.* az Új Iskola barátainak egyesülete részéről *Domokos Lászlóné* megbízásából anyagi támogatás lehetőségét jelentette be. A közgyűlés az elnöki indítványok értelmében határozott s abban a reményben oszlott szét, hogy az áldozatos együttműködés végre lehetővé teszi egy új és eredményesebb társasági élet kibontakozását.

**Társaságunk múzeum-szakosztálya** ez év tavaszán ülést tartott, amelyen a megjelentek a Nagy László tevékenysége óta szünetelő gyermekrajz-kutatás felelevenítését határozták el. A megbeszélés eredményeként az értekezlet a gyermekrajz fejlődéstörténetét illusztráló gyűjtemény anyagának összeállítását tűzte ki közelebbi céljául. — Ezúttal is felhívjuk mindazok figyelmét, akik a szakosztály ilyen irányú munkájában résztvenni óhajtanak, szándékukat a sz. o. titkáránál, Hamvai Vilmos tanárnál (IX., Ernő-u. 9.) írásban bejelenteni szíveskedjenek. Jelen voltak: Csepreghy Horváth Lilian, Feketéné Roskoványi Mária, Jánky Anna, Szlavik Ilona, Vadon Józsefné, Paál Ákos, Ujvári Béla dr.



## INHALTSANGABE. — RÉSUMÉ.

### Lebensgemeinschaft in der Schulklasse.

Von Frau E. Domokos.

Die Schulklasse ist immer eine vielfarbige Zusammensetzung, wo sich die Schüler aus den verschiedensten Umgebungen treffen. Die Beobachtungen des Lehrers über die außerschulischen Lebensverhältnisse seinen Schutzbefohlenen sind darum von ganz besonderer Bedeutung. Nicht nur das Wissenskapital, sondern auch die wirkenden Kräfte werden damit enthüllt, die in der Klassengemeinschaft in einem ganz neuen Gebilde zusammenschmelzen. Diese Gemeinschaft ist künstlich daher voll mit Kampf und Wogen der Lebenskraftströmungen. — An einem Beispiel wird dargestellt, wie eine Schulklasse (Volksschule, erstes Jahr) als werdende Gemeinschaft in den ersten Stunden sich benimmt. Bald unterscheiden sich schon in diesem Alter drei Typen: die Ideengeber, die Organizatoren und die Geführten. Darunter ergeben sich auch hindernde Mitglieder der Klassengemeinschaft, die sich in zwei Gruppen bilden: die Stöhrnfriede und die Gleichgültige. In der Gruppe der 9—10jährigen spürt man schon die Anfänge der Organisation; herrschendes Ziel ist der Kampf. Die 11—14jährigen werden schon von vielerlei Motiven bewegt. Verheimlichung, mystisches Verhalten spielen eine große Rolle. Im I. Schuljahr einer Klasse des Mädchenlyceums diente das Familienspiel als Grundlage der Gemeinschaftsbildung, welche im II. Jahr die Form einer konstitutionellen Staatsorganisation aufnahm, doch mit diktatorischer Führung. Später aber löste sich das auch auf kleinere Scharen auf. Die stärkste zusammenhaltende Kraft dieser Scharen ist das gemeinsame Geheimnis.

Das innere Leben der Klassengemeinschaft ist mindestens so bedeutend in der Entwicklung des Schülers, wie die theoretische Erziehungsarbeit von 6—8 Lehrern. Unter den Schülern herrscht ein eigenartiges Wertsystem, was das Verhalten des Kindes oft am stärksten beeinflusst. Die Schulklasse ist eine selbständige Gemeinschaft mit eigenartiger Organization und bietet dem Kinde eine gesunde Lebensform, um seinen Gesellschaftstrieb zur Geltung kommen zu lassen. Denn die Jugend lernt schon in dieser Stufe die Ehrfurcht der Gesetze und die Verantwortlichkeit für die Gemeinschaft lernen.

## Das Interesse und seine Typen bei 15—18jährigen Schülerinnen.

Von Dr. A. Ponesz.

371 15—18jährigen Schülerinnen des Gymnasiums, der Handelsschule und des Lehrerinnenseminars wurden mittels der Fragebogenmethode untersucht. Die wichtigeren Fragen waren: Welche sind die geliebtesten Schulfächer? Warum? Womit befaßt sie sich am liebsten außer der Schule? Was liest sie (Bücher, Zeitung, Zeitschrift)? Warum? usw. Von den Mädchen besuchte 260 das Gymnasium, 120 das Seminar und 136 die Handelsschule. In der ersten Gruppe bevorzugt 50% drei, 45% zwei, 5% mehr Schulgegenstände, in der zweiten Gruppe 42% drei, 45% zwei und 13% mehr und in der dritten Gruppe 60% drei, 21% zwei und 19% mehr Schulfächer. Die geliebtesten Disziplinen sind Geschichte, Erdkunde, Kunstgeschichte, Chemie, (50%), die Sprachen (Ungarisch, Französisch, Italienisch, Deutsch, 45%), Mathematik, Physik, Naturkunde (4%), und Leibesübung, Zeichnen, Singen, Kurzschrift (1%). Die Begründungen der Zuneigung sind größtenteils von allgemeinen Charakter. Die Persönlichkeit des Lehrers spielt jedenfalls eine große Rolle.

Die Typen zeigten sich am klarsten in den Lektüren und in der Beschäftigung außer der Schule. Drei sind zu unterscheiden: der nüchternpraktische, (56%), der fühlend-fantasierende (40.2%), und der verstandesmäßiger (intellektueller) (3.8%) Typ. Der erste ist der charakteristische für unsere Zeit. Die meisten lernen gut in der Schule, dabei arbeiten sie gerne auch im Haushalt. Die Mehrzahl des zweiten Types gehört in den 15—16-ten Lebensjahren. Das scheint also ein Entwicklungstyp zu sein. In der Schule sind nur wenige gut (12%). Das Lesen steht an der Spitze der geliebtesten Beschäftigungen (37.1%), gefolgt von Geschichte, Litteratur, Naturgeschichte und Geographie. Die Zahl des intellektuellen Types ist in den Mädchenschulen gering und sie zeigen in Lernen meistens einen guten Fortschritt auf. Außer der Schule lesen sie gern und befassen sie sich hauptsächlich mit Selbstbildung.

## Philosophieunterricht und Weltanschauung in den höheren Schulen.

Von Dr. A. v. Kempelen.

Die Jugend fängt an am Beginn seiner Reife die eigene Weltanschauung auszubauen. Kritische Haltung, Entdecken der Wertideen, Suchen nach der künftigen Lebensform kennzeichnen ihr Benehmen. Der ideale Mensch zeigt eine vollkommene Harmonie, strebt nach Entwickeln seiner wertvollen Eigenschaften und versucht in dem Rahmen der Gemeinschaft sein Zusammenleben zu finden. Man stellt diese Forderungen und das wahre Interesse vor der Jugend klar dar und betont man die große Rolle der richtigen Liebe. — Die Methode des Unterrichts wird vor allem durch Beispiele und Gleichnisse erfolgreich sein. Infolge der geringen Zahl der Stunden erreicht der Lehrer Erfolg erst dann, wenn er auch in der freien Zeit diese Fragen mit seinen Schülern bespricht.

A. Hladáček felelv. dr. Cser. János.

