

a szellemi munka hangsúlyozása által elhomályosította. Mi, akik Gaudig alapján állunk, a legnagyobb elismeréssel adózunk a kézimunkaoktatás igazi jelentőségének felismeréséért és egyenjogosításáért.

A IV. fejezet a növendék szemszögéből vizsgálja a pedagógust. A pedagógus jellemvonásai egyetlen szóban összegezhetők: *szeretet*.

Riedel művének előnyei: az összes kérdéseknek problémátörténeti alapon való tárgyalása, óriási irodalmi anyaga, mély nevelői lelkületből fakadó alapossága, és könnyen áttekinthető egységes szerkezete. *Vezérgondolata: a gyermektanulmányon alapuló didaktikai eljárás*. Hátránya: egészen újszerű terminológiája, ami nehézkessé teszi olvasását.

Aki a művelődés, nevelés, tanítás és tudományos pedagógia legidősebb problémáinak történeti, metodikai és didaktikai gyökeréig akar hatolni, annak Riedel könyvét ajánlhatjuk. (Szántó Lőrinc.)

Dr. Josef O. Vértés: Nervöse Kinder. Ein Handbuch für Eltern und Erzieher. Paderborn, 1934. 136. l.

Különösen a világháború után mind gyakoribb tünetté vált az ideges gyermek, aminek következtében a tudományos gondolkodás középpontjába került. Vértés maga a bibliográfiájában 236 erre vonatkozó munkát sorol fel. Munkájának célja a sokat vitatott kérdésben rendet teremteni és gyógy-pedagógiai rendszert belevinni.

1. Az első részben tisztázza a nervozitás és neurasthénia vitás problémáját, mely kifejezések használata az irodalomban a mai napig zürzavaros volt. A különböző szomatológiai (Romberg, Bead, Bunke, Kraepelin), pszichológiai (Bleuler, Dubois, Charcot, Raymond, Adler) és konstitúciós elméletek történetének rövid, kritikai ismertetése után, helyes érzékkel az utóbbihoz csatlakozik. A konstitúciós felfogás megalapítója tulajdonképpen Gilles de la Tourette, aki az idegességben szerzett és konstitúciós mozzanatokat különböztet meg. Az emberi egyéniséget alapjában a biopszichés konstitúció határozza meg, mely egyrésztől átörökölt genotípusos sajátosságokat, másrésztől a megtermékenyülés és születés után a környezet hatására kialakult paratípiás sajátosságokat tartalmaz. Ezzel megegyezően a szerző megkülönböztet velünk született endogén idegességet, azaz genotípiás idegességet (röviden nervozitást), és szerzett neurasthénit, ideggyengeséget (röviden neurasthénit). Munkájában a nervozitás és neurasthénia kifejezéseket használja, bár tisztában van azzal, hogy ezek az idegesség fogalmát nem meritik ki. Mindkettő törvénytzerűen együttjár egy meghatározott (érzékeny) fenotípussal (külsőleg megnyilvánuló jelenségtípussal). Pedagógiailag mindkét típusban jól felismerhető a tehetséges és tehetségtelen ideges gyermek, közepszerű nincs. — A gyermeki idegesség, melynek lefolyása lehet javuló, lehet lassan kifejlődő, de lehet stagnáló is, végső megfogalmazása: 1. a *genotípiás idegesség* fokozott izgulékonyságra és kimerülésre való alapképesség, aminek következtében — ez a pedagógiai diagnózis — a kötelezettségeknek nem tud eleget tenni, még a tehetség megléte esetén sem; 2. a *paratípiás ideggyengeséget* egyedül a kimerülés jellemzi, melynek elsődleges oka valamilyen érzelmi megterhelés, majd a

túlzott iskolai és privát követelményekből származó csekélyebbértékűségi érzés.

2. Melyek az idegesség okai? Amint a szerző az idegesség fogalmában a konstitúció tana értelmében kettősséget lát, éppen úgy az előidéző okokat ennek megfelelően két csoportba osztja: a) biológiai, konstitúciós, átöröklésből eredő okok, melyek a gyermeket hajlamossá teszik az idegességre (mint: az alkohol, dohány(-por), vérrokonság stb. b) környezeti, paratípiás okok, melyek hathatnak a megtermékenyítés pillanatától; ilyenek: alkohol, lelki megrázkódtatások, táplálkozási zavarok, infekciók, traumák (elfojtott lelki seb), amelyek inkább csak mint erősítő okok szerepelnek az öröklött hajlam mellett — és a születés után — anyai védelem hiánya, túlterhelés, túlságos szigor, vagy engedékenység, családi helyzet, — fontos, hogy egyetlen, első, vagy utolsó-e a gyermek —; majd betegségek: mumps, bárányhimlő, himlő, melyek inkább csak kiváltói a lapangó idegességnek. Traumák a születés közben vagy után, koraszülöttség, sérelmek, pl. a fej sérelme, esetleg elejtés, különböző pszichikai megrázkódtatások, végül alkohol, cigaretta, táplálkozási zavarok stb. — Mint látjuk, inkább azokat az okokat ismerteti a szerző, melyeket, mint szabálytalanságokat a környezet vált ki.

3. Vértés munkájának harmadik részében gyógypedagógiai fenomenológiát (megnyilvánulások tana) ad. Felteszi a kérdést: miben nyilvánul a gyermeki idegesség? Ismerteti az ideges gyermek testi-lelki életét. Végigvizsgálva a különböző lelki műveleteket, alaptünetnek látja azt, hogy az ideges gyermeknél a képzet-, érzelmi- és akarati világban középutat nem tapasztalunk. Munkájának e része különösen pedagógusok számára igen értékes, mert rámutat az egyes lelki funkciók tökéletlenségére, melyek megmagyarázzák az ideges gyermek neheztenantható voltát és megmutatják azokat a lelki fogyatékoságokat, amelyekre a pedagógusnak tekintettel kell lennie. Csak néhány fontosabbat szeretnék kiemelni; ezek: a figyelem lekötésének nehezebb volta (különösen az első és utolsó órában), lassúság és lustaság a felfogásban és visszaidézésben, a megtartó emlékezetnek a normálisnál gyengébb volta, aminek következtében nagyobb a szuggesztibilitásuk, majd a kifáradás jelentkezési módjai, az ideges gyermek érzelmi és akarati élete, gyakori kényszerképzetei, a tik-ek, beszéd- és alvászavarok, stb. Különösen érdekes és az ifjúság erkölcsi nevelésére vonatkozó igen értékes megjegyzéseket tartalmaz az utolsó rész, mely a nemi élet körébe tartozó ideges jelenségekkel foglalkozik.

4. A negyedik rész a gyógypedagógiai terápiát tárgyalja. Ez V. munkájának gyakorlati célja. A gyógypedagógiai eljárásnál a legfontosabb az orvos és pedagógus együttműködése, melyben a nehezebb és fontosabb szerep az utóbbié. Hármass tevékenységre van szükség: gyógyításra, nevelésre és oktatásra, melyeknek célja a megrongált testi-lelki harmónia visszaadása. Időrendben az elsőség a gyógyítást illeti. — Az első és legfőbb teendőnek látja Vértés a megszokott környezetből való kiemelését. Csak ezután következik a tulajdonképeni gyógyító, nevelő és oktató eljárás, melyet a kísérleti lélektanban jól ismert (Ranschburg-féle) kérdőívekkel nyit meg. A naplók, az orvosi és pedagógiai kísérleti eljárások és megfigyelések is a módszerhez tartoznak. A gyógyító eljárásnál mindig szem előtt

kell tartani, hogy ne egy bizonyos betegséget, vagy az egyes különvett jelenségeket orvosoljuk, hanem az egész szervezetet edzzük és erősítsük és csak így térjünk át az egyesi jelenségek terápiájára. Vértes ezután a nevelői és oktatási eljárás ismertetésével kapcsolatosan egy igen értékes, nemcsak az idegés, hanem a normális gyermek lelki struktúrájához is jól alkalmazkodó nevelői és tanítási tervet dolgoz ki. Ennek főkövetelményei: a testre és lélekre egyformán kiterjedő foglalkoztatás (játék a szabadban, úszás, torna, kirándulások, műhelymunkák, stb., melyeket a szellemi tárgyakkal egy rangsorba helyez), lehetőleg a szabadban való tanítás, a tanító és növendék közvetlenebb viszonya, a gyermeknek a tanításban való tevékeny résztvétele, a büntetés alkalmazásának megszorítása, helyesebben: a természetes büntetés alkalmazása, a koedukáció kerülése stb. Sorra véve az egyes tárgyakat, azok tanítására szintén figyelemreméltó utasításokkal találkozunk.

Vértes ebben a művében 20 évi tapasztalásának gyümölcsét rakta le, a felhasznált irodalom is mutatja, hogy itt egy összefoglaló, eredményes (standard) munkáról van szó, melyet minden pedagógusnak figyelmébe ajánlunk. (Békési Gizella.)

Vajthó László: A tanulók szerepe az irodalomoktatásban. (Királyi

Magyar Egyetemi Nyomda. Budapest, é. n.)

Vajthó László tanulmánya *A tanítás problémái* c. sorozat első számaként jelent meg. Bevezetésében ennek az új didaktikai jellegű vállalkozásnak célkitűzéseit vázolja. A sorozat az »iskolai tanítás legégetőbb kérdéseivel« kíván foglalkozni. Érdeklődésének középpontjában nem neveléselméleti kérdések állanak, hanem a gyakorlati tanítás ügyét akarja előbbrevinni. Tudatában van annak, hogy azok a nevelési reformmozgalmak, amelyek már a magyar pedagógusok szélesebb rétegeit is izgatják, nemcsak — és talán nem is elsősorban — új elméleti ismeretek kétségtelenül elengedhetetlen megszerzésén fordulnak meg, hanem azon is, hogy tanáraink képesek-e ezeket az elveket gyakorlatilag megvalósítani, — egész egyszerűen: tudnak-e jól tanítani? A jó tanítás viszont nem kis mértékben tanáraink didaktikai továbbképzésének és az elért eredmények kicserélésének lehetőségétől függ. »A legtöbb tanár, ha még nagy mester is, módszerével együtt hal meg, kivált vidéken s csupán a legközelebbi pályatársaira hagyja tapasztalatait. Értékek és hibák szigetelődnek el, holott az volna rendjén, ha sokan tudnának róluk. Ami hasznos, közkinccsé válnék, a tévedés kétszeresen tanulságul szolgálna«; — írja Vajthó és a továbbiakban arra utal, hogy minden valamirevaló pedagógusnak *kötelessége* lenne legalább egyszer életében elmondani mindazt, amiről azt gondolja, hogy pályatársait érdekli. *A Cselekvés Iskolája* hasábjain különös örömmel üdvözljük ezt. A valóban hézagpótló sorozatot, hiszen e lap hasonló elgondolásból született.

Örömmel olvastuk az Imre Sándornak szóló ajánlást is, hiszen, ha a magyar nevelésügy égető kérdésein gondolkozunk, az ő neve jut elsőnek eszünkbe.

A tanulmány, mint címéből is kitűnik, a cselekedtető irodalomtanítás kérdéseit tárgyalja, elsősorban a nyolcosztályos középiskola szempontjából.