

## A gyermektanulmányozás tudástartalmának formálódása

*A gyermektanulmányi mozgalom története érthető módon főleg a kitüntetett fontosságú személyek, elsősorban Nagy László munkásságának elemzésére koncentrál. Ebben a tanulmányban a kevésbé ismert módszerek bemutatására és tartalomelemzésére kerül sor. Először általánosságban mutatom be a gyermektanulmányi mozgalmat, majd annak egyik neves képviselőjével, Ovide Decroly-val és iskolájával ismerkedhetünk meg. Ebből kiemelek egy módszert: a globális oktatás kérdését, és megvizsgálom ennek recepcióját Magyarországon az Új iskolában, illetve később a globális olvasási módszer elterjesztésekor. A kutatást – befejezőként – elemzésre alkalmas fotódokumentumok egészítik ki.*

### A gyermektanulmányi mozgalom általános jellemzői

**A** pedagógiai tudás tartalmának alakulásában – a meghatározó jelentőségű és gyakorlatias szemléletű néptanítói tudásanyag konstruálásával párhuzamosan – a huszadik század elejére egyre határozottabb formában jelenik meg egy másik irányzat, a legújabb szaktudományos ismereteket integráló, nemzetközi kiterjedésű gyermektanulmányi mozgalom.

A mozgalom legfontosabb jellegzetességei a következők:

1. A hagyományos szemléletű, „fécsegőnek” tartott pedagógiákkal szemben, melyek kritikus helyzetekben is csak a régmúlt szakmai tekintélyeket idézgetik, lehetőség szerint empirikus adatok összegzésére törekszenek.

2. Ebből adódik, hogy legismertebb művelői – a korábbi teológiai, filológiai alpműveltség helyett vagy mellett – most döntően természettudományos képzettségűek. Képviselőik között többen orvosok, és ezzel újfajta szemléletet honosítanak meg a pedagógiában.

3. A tudományos megismerés alapja az interdiszciplináris jelleg, azaz számos, korábban háttérbe szorult tudomány, mint az anatómia, a biológia, a pszichológia, az etnográfia, a szociológia és a statisztikai módszerek kerülnek előtérbe.

### A mozgalom pedagógiai eredményei

A legfontosabb eredmény természetesen az objektivitás, a mérhető adatok tömeges megjelenése a pedagógiában. Az adatok összegzése, összevetése, elemzése kiküszöbölte a korábbi, tautológiába hajló, vagy esetleg csak tapasztalati bázisra épült elemzéseket. A gyermektanulmányi mozgalom lényegi jellemzője az összegzésre törekvő, a gyermek teljes élethelyzetét és személyiségét megismerni szándékozó holisztikus megközelítés. Ez azért fontos, mert csak ezen keresztül mutatkoznak meg a személyiség alakulása közben létrejövő kölcsönhatások, illetve ezek rendszerré szerveződése.

A fő eredmény mellett számos olyan járulékos elemmel gazdagította a gyermektanulmányi mozgalom a neveléstudományt, amelyeket korábban nem sikerült teljes mértékben megoldani. Ilyenek a következők:

1. Az alsóbb és a felsőbb iskolákban dolgozó tanárok a gyermektanulmányi mozgalomnak köszönhetően közelebb kerültek egymáshoz. Sok esetben előfordult, hogy az egyetemi tanár, a tanító és az óvodapedagógus teamben dolgozott együtt ugyanabban a kutatásban, de értelemszerűen más-más szinten. Ilyesmire viszonylag kevés példa van a nevelés történetében.

2. A tanító tevékenysége vesztett mechanikus jellegéből. Korábban általánosan elfogadott tényeket is megkérdőjeleznek a mérési adatok alapján. Ez arra ösztönzi a hivatásával szemben igényes tanítót, tanárt, hogy többször is újragondolja, elemezze, esetleg módosítsa korábbi tanítási gyakorlatát.

3. Felfedezik a gyermek életében az optimális fejleszhetőség időpontjait és módszereit. Az már régen is ismert volt, hogy a gyermekek bizonyos időszakokban más-más oktatási módszerek iránt fogékonyak. Így az absztrakt gondolkodásnak, az ismétléseknek, a memoriterek elsajátításának egyaránt vannak kitüntetett időszakai. Amennyiben ismerjük ezeket és beépítjük őket a tevékenységrendszerbe, akkor jelentősen megkönnyíthetjük az ismeretek elsajátítását; viszont ha nem élünk ezzel, akkor elszalasztunk egy vagy több fejlesztési lehetőséget, és a pótlás csak sokkal fáradtságosabb úton lehetséges.

4. És végül mindezen erőfeszítések eredményeként átalakult a szülők és a tanárok kapcsolata. A tanár optimális esetben pontos, szakszerű és naprakész diagnózist adhatott a szülők számára gyermekük személyiségének alakulásáról és az ebből a szülőkre háruló feladatokról. Így a tanulók előrehaladását követve lehetőség volt a tudatos szülői szerep magasabb szintű, tudatosabb gyakorlására.

Ha ilyen jó eredményeket hozott a gyermektanulmányi mozgalom, akkor most már csak az a kérdés, hogy miért nem eredményezett tartósan megmaradó, átütő jelentőségű hatást a pedagógiában, miért csak mozaikszerűek, múlékonyak az eredmények.

A válasz több tényező együttes hatásából olvasható ki.

Először is törések mutatkoztak a mozgalom történetében. Ennek legfőbb oka az, hogy a fejlesztés általában egy karizmatikus személyhez vagy egy-egy intézményhez kötődött. Amikor az adott személy nem tudta folytatni a tevékenységet, vagy az intézmény anyagi lehetőségei változtak meg, akkor akadozott, majd megszűnt a további tevékenység. Nehezítették a helyzetet az állandó viták, melyek irányzatokká szakították szét a mozgalmat, továbbá a megmerevedett szerkezetben erősen visszafogottá vált a szakmai kommunikáció is. A gyermektanulmányi kutatások ráadásul drágák, eszköz- és szakember-igényesek, hiszen laboratóriumokra, mérőeszközökre és sok-sok időre van szükség ezek elvégzéséhez, megbízható dokumentálásához. Nem kedvezett a mozgalomnak a részismeretek túlzott előtérbe kerülése, az egyébként szükségszerűen bekövetkezett specializáció sem.

A következő vázlatos áttekintés Ovide Decroly munkásságát mutatja be.

---

*Ebben a kísérletező kedvű iskolában egyébként sem a globális módszer brüsszeli változatának mechanikus átvételére gondoltak, hanem annak alkotó továbbfejlesztésén munkálkodtak. Ez azt jelenti, hogy a globális oktatást kombinálták más reformpedagógiai módszerekkel, egészen pontosan a Freinet-módszerrel. Ez utóbbiból elhagyták a nyomdagépek alkalmazását, viszont a „szabad fogalmazás” technikáját beillesztették a globális módszer alkalmazásának repertoárjába. Mindezt kiegészítik még a rajzolás és festés technikáinak hozzáadásával.*

---

## Ovide Decroly pedagógiája

Ovide Decroly (1871–1932) pályáját – Maria Montessorihoz és másokhoz hasonlóan – orvosként kezdte, majd sérült gyermekekkel kezdett foglalkozni. 1907-ben Ermitage elnevezéssel Brüsszelben magániskolát nyitott egészséges gyermekek számára. Elméleti pedagógiai írásai a következők: 1914-ben jelent meg *A nevelő játékok*, 1921-ben *A megújuló iskola*, majd 1929-ben *A globalizáció funkciója és az oktatás* című könyve.

Decroly-ra nagy hatással volt Herbert Spencer evolúciós alapokon nyugvó pedagógiája és pszichológiája. Iskolakoncepciójában fel is fedezhető néhány innen eredő antropológiai vonatkozás. Az iskola egyik alapelve az volt, hogy az élet természetes rendjéhez alkalmazkodó fejlődéshez maga az élet adja meg a megfelelő alapokat és feltételeket. Az igazán hatékony iskola ebbe a természeti keretbe helyezi a világ közvetlen tapasztalati köréből kiválasztott ismereteket, mégpedig a gyermek legáltalánosabb, legalapvetőbb szükségleteinek megfelelően. Mindezt négy alapvető terület, úgynevezett érdeklődési központ (centres d'inérét) köré csoportosítja, amelyek a következők: 1) táplálkozás, 2) védekezés az időjárás viszontagságai ellen, 3) védekezés a veszedelmek és az ellenségek ellen és 4) a közös munka.

A tananyagban tekintettel kell lenni az ismeretek elsajátításának módjára is. Ennek megfelelően Decroly megkülönböztet 1) közvetlen megfigyelést (observation), ahol a érzékszervi tapasztalatszerzés a fontos, például egy akvárium, terrárium vagy élő növények elhelyezésével, továbbá 2) közvetett megfigyelést (assotiation) a térben és időben távolabbi dolgokra vonatkozóan, amelynek tantárgyi megfelelői a földrajz és a történelem, valamint a 3) kifejezést (expression), melynek tantárgyi reprezentánsai az írás, az olvasás, a fogalmazás, az ének, a kézimunka, a rajz és a testgyakorlás.

Decroly oktatási programjában központi helyet foglalnak el az érdeklődési központokra épülő gyermek-foglalkozások. Itt lehetővé teszik minden gyermek számára, hogy a saját üteme szerint haladjon. A tanító itt sohasem direkt módon irányít, hanem kérdések felvetésével ügyesen orientálja, felügyeli a gyermek tevékenységét.

Decroly iskolájában a következő foglalkozásokat tartják: megfigyelés-mérés, matematika, fizika, kémia, biológia, művészet, asszociáció, kifejezőmód, nyelvek, földrajz, filozófia és testnevelés. Minden foglalkozáshoz speciálisan felszerelt tanterem áll rendelkezésre. Különösen érdekes és kedvelt a gyermekek körében a mérőszoba a maga számtalan eszközével.

Ez egyébként koedukált egész napos iskola, így egyenletesen terhelhetők a tanulók. Kis létszámú, lehetőleg 12–15 fős osztályokban tanítanak. Az iskolai élet szervezésében központi helyet foglal el az úgynevezett nevelő játékok rendszere. Ezek rendeltetése az érdeklődés felkeltése és a játékos, öntevékenységen alapuló gyakorlási lehetőségek biztosítása.

Az iskola 1907 óta folyamatosan működik Brüsszelben, napjainkban is 532 tanulója van.

### A globális módszer Decroly iskolájában

A globális módszer alkalmazása Decroly iskolájának egyik jelentős innovációja. Ennek alapelvei a következők:

- Az oktatás kezdeti szakaszában célszerű kerülni az elvont gondolkodást igénylő feladatokat, a gyermekek ebben az életkorban az összegző jellegű, elnagyolt benyomások iránt fogékonyak.

- Ezért nem tudományok rendszere szerint, hanem térbeni és időbeli kapcsolódás alapján szerveződnek ismereteik.

- A látszólag összefüggéstelen tudástartalmakat a gyermek később önállóan fogja megszerezni.

– Mindehhez nélkülözhetetlenek a taneszközök, a gyűjtemények, az illusztrációk és a pedagógiai koncepció elvei szerint tervezett és előkészített kirándulások.

– A globális módszer szerinti tanításra a legalkalmasabb az anyanyelv és az ének-tárgy, de a módszer alkalmas még az írás, a helyesírás, a rajz, a földrajz és a történelem, a kézimunka, valamint a testgyakorlás elsajátítására is.

A tantárgyak közül most egyet: az olvasás globális módszer szerinti tanítását emelem ki.

Decroly szerint az ideovizuális/fogalomlátó olvasásnak két fő alapelve van: (1) nagyszámú mondat álljon rendelkezésre és (2) ezek a mondatok legyenek kapcsolatban a gyermek érdeklődésével. Ez utóbbi feltételt érdemes tovább gondolni, mert számos későbbi adaptációs probléma oka ebben rejlik. Az érdeklődésre alapozás ugyanis azt jelenti, hogy minden egyes tanuló, de legalábbis a hasonló élményekkel rendelkező kis létszámú osztályok tapasztalataira épülő érdeklődésnek megfelelően kell gyakorlás céljára mondatokat szerkeszteni. Tehát az előbbieken említettek szerint elképzelhetetlen egy egész ország számára egyforma gyakorlómondatok használata.

Az olvasás tanításának lépései:

1) teljes cselekvést kifejező mondat olvasása, írása,

2) szavak elvonása,

3) és végül, megfelelő hosszúságú gyakorlási idő elteltével, a szótagokra és hangokra való bontás.

Decroly felhívja még a figyelmet a globális módszer alkalmazásának veszélyeire. Ezek szintén három pontba foghatók össze. Veszélyes lehet a módszer akkor,

(1) ha nem történik meg a szótagokra bontás;

(2) ha valamelyik tanuló sokat hiányzik és

(3) amikor a tanuló iránytévész.

A további kérdés az lesz, mennyire, hol és hogyan veszik figyelembe később ezeket a megállapításokat.

### A globális módszer magyar adaptációja az Új iskolában

A globális módszer első hazai alkalmazása a Domokos Lászlóné által vezetett budapesti Új iskolához kapcsolódik. Már meglehetősen korán, 1915-ben elkezdtek foglalkozni ezzel a technikával, mert az ismeretközlés csodájának tartották.

Az adaptációt több tényező is előnyösen befolyásolta. Legelőször az a tény, hogy Domokos Lászlóné közvetlenül is megismerhette a brüsszeli iskolát és Decroly oktatási gyakorlatát. Ennek azért van nagy jelentősége, mert így fokozottan figyelhetett a módszer alkalmazásával potenciálisan együtt járó veszélyekre és lehetősége volt ezek elkerülésére, illetve kiküszöbölésére. Így például az egyéni érdeklődés ébren tartására, ami a globális módszer lényegi összetevője, továbbá iskolájában nem olvasókönyvet használnak, hanem saját mesekönyvet készítenek a tanulók (*Domokosné*, 1934).

További segítséget jelentett a magyar gyermektanulmányi mozgalom egyik kiemelkedő személyisége, Nagy László folyamatos tanácsadói, konzultánsi jelenléte az iskola életében.

Ebben a kísérletező kedvű iskolában egyébként sem a globális módszer brüsszeli változatának mechanikus átvételére gondoltak, hanem annak alkotó továbbfejlesztésén munkálkodtak. Ez azt jelenti, hogy a globális oktatást kombinálták más reformpedagógiai módszerekkel, egészen pontosan a Freinet-módszerrel. Ez utóbbiból elhagyták a nyomdagépek alkalmazását, viszont a „szabad fogalmazás” technikáját beillesztették a globális módszer alkalmazásának repertoárjába (*Ament*, 2005, 26.). Mindezt kiegészítik még a rajzolás és festés technikáinak hozzáadásával.

Követik Decrolyt abban a vonatkozásban is, hogy nem csak az olvasás tanításában alkalmazzák a módszert, hanem kiterjesztik más területekre is. Ennek csak két megnyilvánulási formáját említem.

Blaskovich Edit az angol nyelv tanításában az „öntudatosan konstruáló nyelvhasználat” szintjére juttatja el a tanulókat, felhasználva a Dalton-módszer egyes elemeit (*Blaskovich*, 1936). A nyelvtan tanításában is megkülönböztetik a tudatosított és nem tudatosított réteget. Ez a szemlélet jelentősen könnyíti a nyelvtan tanulását, hiszen a kikérdező, bifláztató módszerrel szemben egy természetesebb metódust alkalmaznak.

Változtatnak még az ének-zene tanítási gyakorlatán is. Bevezetik az elemi iskola 3. osztályában a Kapronczay Mihály által írt *Képes énekes könyvet*, amelyben az ismeretszerzést megkönnyítő képekkel illusztrálva, olyan érdekes dolgok szerepelnek, mint „az egerek hangversenye, a lakodalmások zenéje vagy tücskök vidám ciripelése” (*Domokosné*, 1914).

Összegezve megállapítható, hogy az Új iskolában a veszélyekre figyelve, azokat kiküszöbölve, sőt a globális módszert alkotó módon továbbfejlesztve végezték a tanárok pedagógiai tevékenységüket.

Nehezen érthető, hogy ilyen színvonalas szakmai munka után miért kellett 1949-ben ezt az iskolát megszüntetni!

### A globális olvasás módszere később

A globális olvasástanítási módszer kínálja annak lehetőségét, hogy a kontinuitás és az adaptációs probléma továbbgondolása miatt – egy nagyobb időbeli ugrással – megvizsgáljuk a módszer további sorsát. Ebben nagyszerű segítség Adamikné Jászó Anna kiváló, minden részletet taglaló tanulmánya. Ennek témánk – az olvasástanítás – szempontjából lényeges gondolatai a következők:

1. Nem szabad megengedni, hogy a kezdeti olvasástanítással felelőtlenül kísérletezzenek.

2. Az 1978-as tanterv olvasástanítása a modernizmusra hivatkozva bevezette a globális elő-programot a hagyományos előkészítés helyet. Továbbá a szóképes olvasással együtt járt a néma olvasás azonnali előtérbe helyezése, az olvasás elszakítása beszédbeli támaszától, vagyis a hangoztatás háttérbe szorítása.

3. A szótagoló olvasást eltörölték.

4. Nem tanítják az összeolvasást, abban a reményben, hogy az magától kialakul.

Ennek az lett az eredménye, hogy hamarosan a 8. osztályos tanulók egyharmada küzdött nyilvánvaló vagy rejtetten maradó szövegértési problémákkal. A gyermeknépesség egyharmada hamarosan diszlexiás tüneteket mutatott.

Talán néhány tanulság is megfogalmazható ebből a folyamatból:

1. Kihagyhatatlan az adott tantárgy történetének ismerete, mert egyrészt megvédhet a tévedésektől, másrészt figyelmeztethet a veszélyekre.

2. Egy másik előny abban rejlik, hogy nem kell mindent újra felfedezni – a hangoztató módszer olyan sajátos magyar pedagógiai innováció, amit már a néptanítók hatékonyan alkalmaztak.

3. Nem szabad csak részeket átvenni egy teljes, összecsiszolt rendszerből: vagy átvesszük a teljes rendszert, vagy alkotó módon kiegészítjük azt. Súlyos hiba, ha felületesen próbálunk fejleszteni. A globális módszert például az angolszász gyakorlatból vették át, de számos járulékos elemét, így például az ellenőrzést biztosító tesztrendszert és más mozzanatokat elhagytak belőle.

A tényekre koncentrálnó gyermektanulmányi mozgalom kiegészíthető a tények egy speciális megjelenési formájának – a fotódokumentumoknak – a pedagógiai szempontú vizsgálatával.

### A gyermektanulmányozás kiegészítése – fotódokumentumok bemutatásával

Az ikonográfiai vizsgálatok az utóbbi időszakban kezdenek egyre gyakrabban megjelenni a neveléstörténeti kutatásban.

A kép és így a fénykép is – mint jelentő felület – kódok szerint elrendezett szimbólumokat tartalmaz (Gayer, 1998, 90.). A fotó folyamatos, megszakítatlan kódokból áll. A fotónak van egy „szó szerinti” konnotált üzenete, és ismerjük a denotált, kódolatlan ikonikus mondanivalót. Nos, számunkra ebben az esetben, amikor a fényképeket nézzük, alapvetően a kódolatlan üzenet a fontos. Tekintve, hogy a fényképek többsége nem pedagógiai megrendelésre készült, a konnotált üzenet megfejtése után zavartalanul foglalkozhatunk a háttér, a mellékes körülmények, egyes részletek értelmezésével.

Ebben az esetben – a korlátozott kutatási lehetőségek miatt, egy sajátos nézőpontból – a hivatásos fotóművészek hozzáférhető produktumainak bemutatásával szeretném a célot elérni. A gyermektanulmányozás szempontjából ez természetesen behatárolt lehetőségeket jelent, hiszen a beállított fotókból alapvetően a középosztály óhajtott, ideáltipikus életszemléletére lehet következtetni. Technikailag olyan sorozatok készítését tűztem ki célul, amelyekben a fotók kiválogatása és tematikus egymás mellé helyezése történik meg. Ez konkrétan azt jelenti, hogy számítok a befogadó aktív közreműködésére és előzetes, a témával kapcsolatos ismereteinek aktivizálására, ezért a bemutatásra szánt sorozatok értelmezéséhez csak rövid leírást és megfigyelési szempontokat adok.

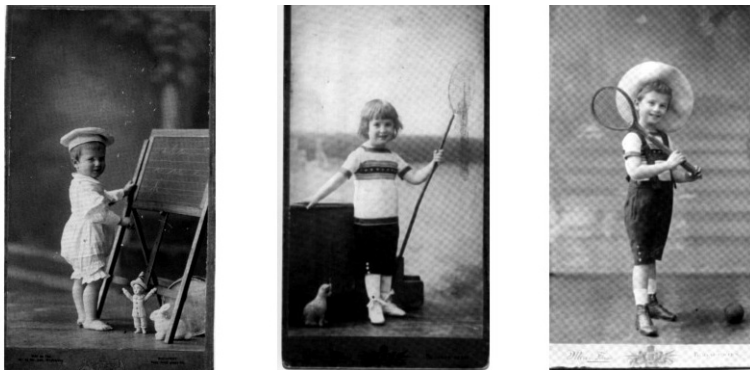
Az első sorozat címe: *Testvérpárok*. Mindkét fotó az ismert fotográfus, Mai Manó munkája. Az első, 1902-re datált fényképen egy kamasz fiút látunk csipőre tett kézzel, keresztbe tett lábakkal, nagyfiúsan állni fiatalabb lánytestvére mellett. A szépen öltözött fehér ruhás kislány fejével bátyja felé hajol, aki láthatóan tudatában van a hűgával szembeni óvó-védő szerepének. A másik, 1910-ben készült kép két lánytestvért mutat, közülük a kisebbik hintán ül, a nagyobbik mellette áll, kettőjük feje ívben egymás felé hajlik és össze is ér. További megfigyelési szempontok lehetnek a korabeli ünneplő ruha leírása, a háttér és a testtartás elemzése.



1. ábra. Testvérpár 1902, 1910 (Mai Manó)

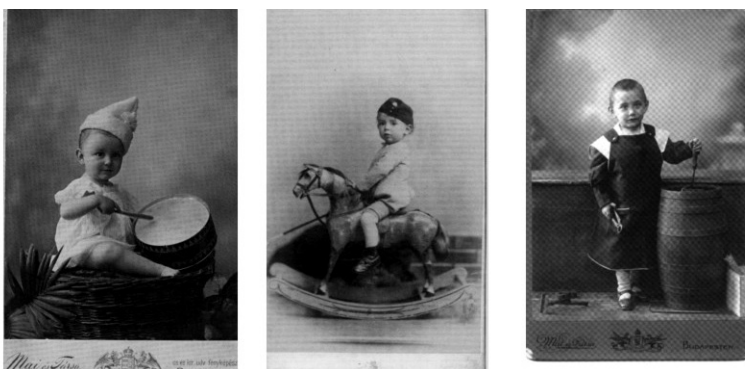
A második sorozat esetében az a ritka helyzet adódott, hogy ugyanarról a személyről, ugyanattól a fotóstól több, különböző életkorban készített portré áll rendelkezésre. Név szerint is ismerjük a kislányt: Vértés Gyurikát láthatjuk a fotókon 2, 4 és 5 éves korában. Az egymás mellé helyezett képeken jól látható a gyermek magasságbeli növekedése, arcvonásainak változása. Testtartásában is érzékelhető a bizonytalan, táblára támaszkodó helyzetből a stabilabb testtartás felé történő fejlődés. Kortörténeti jelentőségű az ünneplő gyermekruha és a hajviselet megfigyelése. Sajátos formájú a fehér svájcisapka az első fotón és a glóriaszerűen beállított szalmakalap a harmadik fényképen. Az első képen mezítláb van a kislány, a másodikon fehér rámás csizma, a harmadikon pedig cügos cipő van a gyermek lábán. Nem ismerjük pontosan a kiegészítők szerepét, az első képen látható tábla még inkább a támaszkodást szolgálja és nem a rajzolást, a horgászhaló és a tenisz-ütő is inkább kompozíciós szerepet tölthet be, a földre helyezett játékokkal együtt. A tá-

la alatt látható széttárt karú figura furcsa felszólító jelleget kölcsönöz a fényképnek, amit hatásosan egészítenek ki az ülő nyuszi fülei. Mindez egy fokozatosan kisebbedő egyenes mentén elrendezve. A vélhetően a középosztályhoz tartozó Vértés Gyurika mindhárom fényképen biztatóan, magabiztosan tekint a jövőbe, kiegyensúlyozott polgári nevelést és pozitív tartalmú gyermekkori élményeket sejtetve.



2. ábra. Vértés György 1904, Vértés Gy. 4 éves, Vértés Gy. 5 éves

A harmadik sorozatban kisfiúkat láthatunk különböző fiús élethelyzetekben. A doboló kisfiú furcsán nagy csúcsos sapkájával sajátos hangulatot tükröz. A jelvényes, katonasapkás hintalovat megülő kisfiú számára egy időre beteljesedett minden kisfiú álma: lovagolhat. A harmadik kép lényegesen eltér az előzőektől, a játszó középosztálybeli gyermek mellett egy leendő kádármestert láthatunk kisgyermekként, mintegy szimbolizálva azt a folyamatot, amelynek részeként a mester kicsiben elkészítette gyermeke számára termékeit, ezzel is érzékeltetve a folytonosságot és a későbbi utánzás segítségével történő tanulást. A kisfiú jellegzetes köténye, kézmozdulatai és komoly tekintete már sejtetni engedi a későbbi mester vonásait. Ezzel együtt hiányzik a fényképből a középosztályhoz tartozó gyermekek játékosága, lazasága, ez a kisfiú sokkal feszültebb, merevebb, arcvonásai is komorabbak.



3. ábra. Kisfiú dobbal, Kisfiú hintalovon, Kisfiú 1906 (Mai Manó)

A negyedik sorozat kislányokat ábrázol, a legfiatalabbat még hosszú, sötétebb ruhában, rövid hajjal és kendő nélkül, de a nádból készült gyermekszéknek támaszkodva, egy játéknýllal a kezében. A nagyobbacska lányok ünneplő ruhája már fehér, a szoknya rö-

videbb lesz, megjelenik a fehér térdzokni, illetve a harisnya, esetleg még a hajba kötött masni. A kiegészítők már kisasszonyosak: ilyen az összecukott ernyő, a napernyő és a változatos formájú díszes kalapok.



4. ábra. Kislány játéknnyállal, Kislány kalapban 1905, Kislány napernyővel 1910 (Mai Manó)

A bemutatott egyedi képek és a belőlük összeállított sorozatok értelemszerűen nem reprezentálják az 1900-as évek eleji teljes magyar helyzetet. Szerepük csupán annyi, hogy láthatóvá, sejtethetővé teszik a középosztályhoz tartozó gyermekek élethelyzetének néhány mozzanatát, ruházkodási szokásaikat, játékszereiket és a jövőjükre vonatkozó elképzeléseiket.

### Irodalom

Adamikné Jászó Anna (é. n.): *Az olvasástanítás történetének felhasználása az olvasáskutatásban és -tanításban*. <http://www.diszlexia.info/adamik.htm>  
 Áment Erzsébet (2005): *A budai Új iskola pedagógiája*. Budapest.  
 Bassola Zoltán (1937): *Decroly pedagógiai rendszere*. Budapest.  
 Blaskovich Edit (1936): Az idegen nyelvek tanításának didaktikai problémái az aktív iskolában. *A Jövő Útjain*, 120.  
 Blaskovich Edit (1944): *Irodalomtanítás szellemtörténeti alapon*. Budapest.

Deák Gábor (2000): *A magyar gyermektanulmányi mozgalom története*. Budapest.  
 Domokos Lászlóné (1914): *Pedagógiai törekvések. A zenetanítás új módjai*. *A Gyermek*, 271.  
 Domokos Lászlóné és Blaskovich Edit (1934): *Az alkotó munka az Új iskolában*. Budapest.  
 Gayer Zoltán (1998): Fényképtusok. *Replika*, 33–34. sz. 87–102.  
 Hermann-Cziner Alice és Lénárt Edith (1933): *Az új rendszerű tanítás eredményei. Összehasonlító lélektani vizsgálatok*. A „Jövő Utjain” Pedagógiai folyóirat kiadása, Budapest.