

# MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ.

XIV. ÉVFOLYAM.

1899. június.

VI. FÜZET.

## TANÍTÓKÉPZÉS.

### A szabadkai m. kir. állami tanítónőképző-intézetről.<sup>1)</sup>

A magyar tanügynek egy új szentélye épült az aranykalászos Alföld egyik legtekintélyesebb városában, Szabadkán. A folyó tanév elején megnyitlak az áll. tanítónőképző-intézet új palotájának kapui.

Impozáns, nagy épület hirdeti a magyar tanügy ez újabb vívmányát. Eddig zajtalanul, szinte észrevétlenül küzdött az intézet egy negyedszázadnál tovább nagy, nemes célok megvalósításán, a magyar nemzeti eszmék győzelmén a délvidéki idegen ajkú népesség között; hogy mennyire áldados volt munkássága, azt igazolja az a sok növendéksereg, mely évente életpályát szerezve, hagyta el az intézetet s melynek helyét rendszeren egy sokszorta nagyobb csapat igyekezett elfoglalni. E tömeges jelentkezésnek azonban útját állották a szűk helyi viszonyok.

A tanítónőképző az 1873. év óta a magas kormány által 70.000 frton vásárolt épületben volt elhelyezve, a mely azonban eredetileg egész más célnak volt szánva, a szükséges átalakítások után sem felelt meg sem a pedagógia, sem az egészségi követelményeknek. E körülmény már a 90-es években, mint égető szükség felmerült és illetékes körökben is szóba került, de az új épület emelése financiaiális akadályokba ütközvén, csak jambor kivánság maradt.

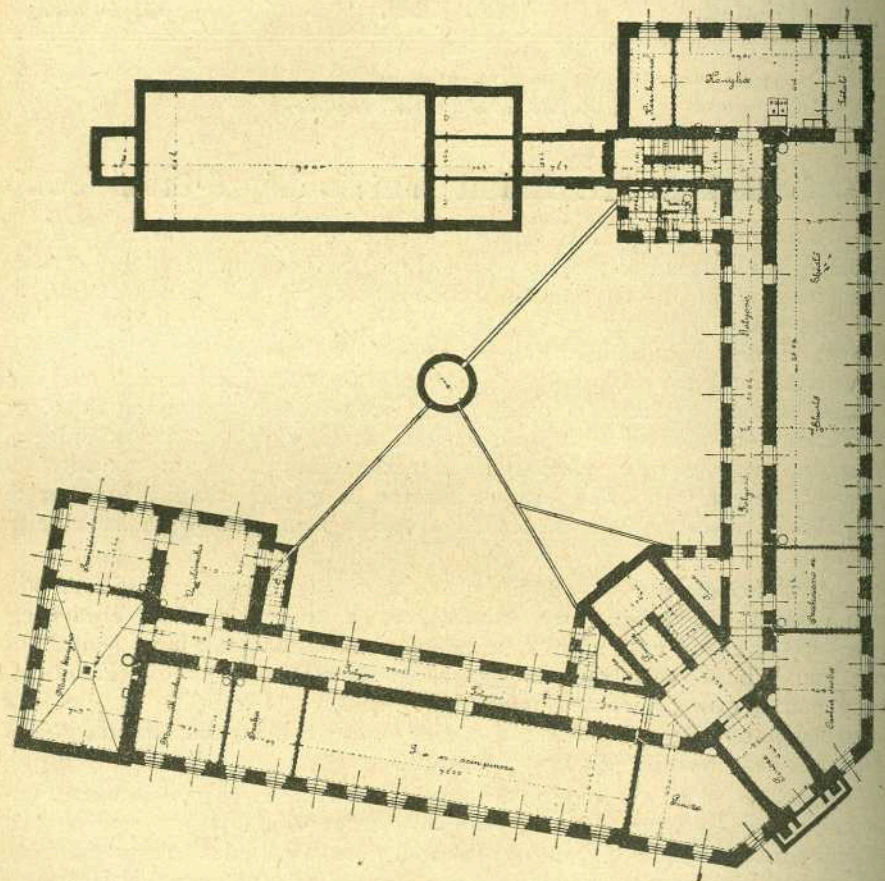
Csak az 1896. év végén vált az ige testté; a magas miniszterium 147.000 frton építtette a tanítónőképző-intézet új palotáját a város által adományozott 9283.70 □ m.-nyi telken. Az új épület megvalósításán első sorban Schmausz Endre, a város nagynevű főispánja, Mamusich Lázár polgarmester és az intézet fáradhatatlan igazgató tanácsa, Hoffmann Amélie igazgató és a tanári kar munkalkodtak. Az építést az 1896. évben kezdték, az épületet Baumgarten Sándor mérnök tervei alapján Macskovits Titusz helybeli építész készítette el.

A munkálatok már az 1897. év végén megvoltak, de a falakon még mutatkozott a nedvesség, különösen a földközi helyiségekben, azért a város egészségügyi tanácsa nem járult ahhoz, hogy a mult tanévben

<sup>1)</sup> Az épület homlokrajzát l. a mellékleten. Szerk.

megegyezhessenek a költözés, ilyenképen a növendékek csak a jelen tanév szeptember havában költöztek az egészségi szempontból teljesen kifogástalan épületbe.

A képző palotája kétemeletes, két utcára szülő saroképület, mely a belvárostól távolabb eső IV. körben épült; oromdisze büszkén emelkedik az égnek s a város távolabb fekvő részeiről is látható. Homlokzata csinos domborművekkel ékeskedik, a főkapun alkalmazott paizs



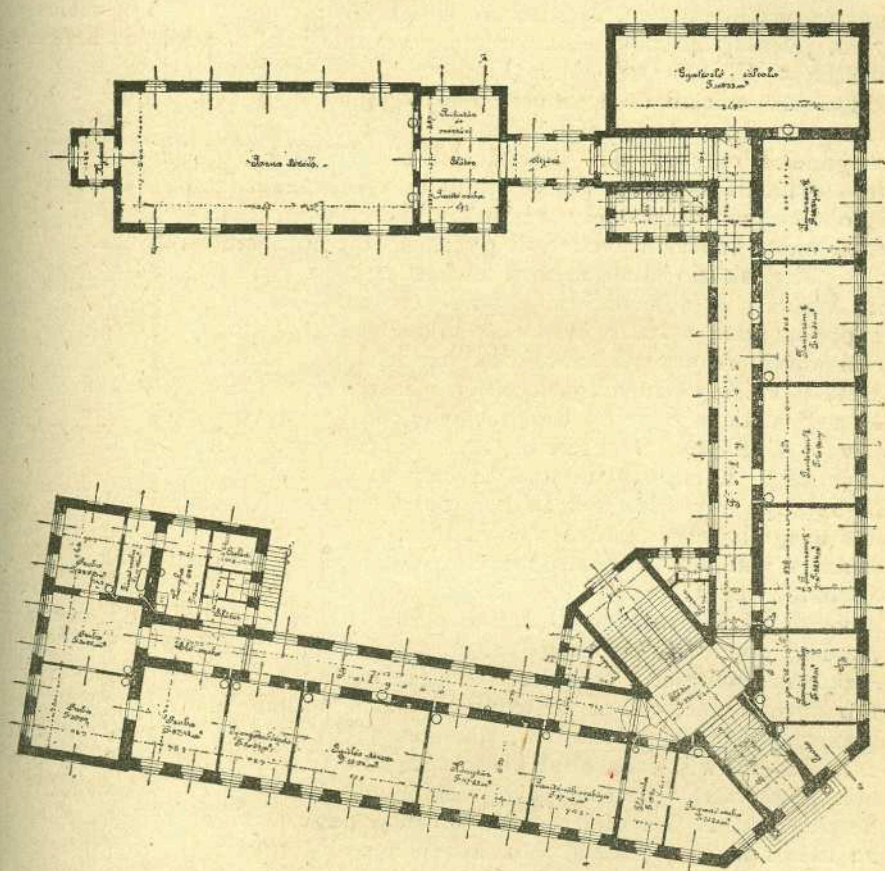
A földköz alaprajza.

fölött, a tudomány symbolumaként, a sötétben látó bagoly terjeszti ki szárnyait.

Hogy az épület helységeit és belső berendezését bemutassam, szíves olvasóimat az egész intézetben végig vezetem.

A gipsz és arany motivumokkal díszített főbejárattal szemben van a széles, kényelmes fölépcső, a mely az emeletekre vezet. Földszint balfelől van a növendékek fogadó terme, a hol szüleikkel, rokonaikkal

érintkeznek, e mellett van egy kisebb iroda, a hol az inspectiók tanítónó végzi munkáit, az irodát követi a tanítónók szép, nagy szobája, a mely a könyvtárral határos; utóbbinak felszerelése még hiányos, különösen az ifjúsági irodalom jelesebb termékeiben szűkölködik. A könyvek tudománycsoportok szerint vannak osztályozva s bármikor rendelkezésére állnak a növendékeknek és a tanári karnak, utóbbinak még külön szakkönyvtára is van.



A földszint alaprajza.

A könyvtárból bemehetünk a tanácskozó terembe, a hol a gyűléseket tartják. Ezen helyiséget követi az igazgatói iroda és lakás.

A főbejáratától jobbra van a tanárok szobája és az osztályok, melyek mind egyenlő méretűek és pedig: hosszuk 9 méter, szélességük 7 m. Minden tanterem három ablakos, a melyek szelelővel vannak ellátva, azonkívül van még fali ventiláció is. A fűtés mindenütt Meidinger-kályhákkal történik. Két osztályban Gönczy-Feiwel-padok használatnak,

kettőben pedig régi fapadók vannak. A falakon földrajzi és történeti szemléltető képek vannak. Az osztályok szép, tágas folyosókra nyílnak, a melyek a földszintnek megfelelően az emeleteken is található; ezek mind fűthetők, hogy a növendékek a megfázás veszélyétől megóvassanak. A földszinti folyosó falain vannak a ruhafogasok, a bejáró növendékek ruháinak elhelyezésére. Az I. osztály tantermével határos a 4. osztályú osztatlan gyakorló iskola, mely egyike a legtágasabb helyiségeknek az intézetben. Méretei a következők: hossza 16 m., szélessége 7 m. Jelenleg 40 növendék jár a négy osztályba és pedig az I-sőbe 14, II-ikba 5, III-ikba 10, és a IV-ikbe 11. A gyermekek valamennyien különböző méretű és a tanulók nagyságának megfelelő, Gönczy-Feiwel-féle padokban ülnek. Különben a gyakorló iskola egész felszerelése megfelel a mintaszerűen berendezett elemi iskola kellékeinek. Szemléltető eszközei és gyűjteményei jobbra újak, ezeket kiegészíti a gyakorló iskola könyvtára, a mely részint tankönyveket, részint ifjúsági olvasmányokat, képeskönyveket és gyermek-folyóiratokat tartalmaz.

A gyakorló iskola mellett felvezet egy melléklépcső az I-ső emeletre, itt vannak a növendékek nappali termei. Minden osztálynak külön nappalija van, a hol a bentlakó növendékek a tanórák kivételével tartózkodnak. A nappali szobákban minden növendéknek van egy fiókos asztala, széke és ruhafogasa, a télen használt nagykendők felakasztására. A nappaliak is egyenlő nagyok, világosak, tágasak s az osztályok méreteivel körülbelül megegyeznek. A nappali termek lakóinak száma a következő: I. nappaliban van 24 növendék, a II-ban 27 növendék, a III-ban 29 növendék s a IV-ben 20 növendék. Ez utóbbi helyiség mellett üvegfolysóval elrekesztve vannak a betegszobák és pedig két nagy szoba a beteg növendékek részére, egy kisebb szobában lakik a betegápolónő, van itt még külön fürdőszoba egy káddal, szintén a beteg növendékek használatára. A felszerelés itt is egyszerű, de czélszerű. Az I-ső emeleten van még két szertárhelyiség a földrajzi szemléltető eszközök eltevésére, utóbbi felszerelése utóbbi évben jelentékenyen gyarapodott, a mennyiben a legújabb hazai térképek, földgömbök, egy planetarium és egy lunarium, továbbá a Hóltzel-féle szemléltető képek és a Kogutowitz-czég által kiadott hazai földrajzi képek is beszerezettek. A szertárakban nagy üvegszekrények szolgálnak az eszközök elhelyezésére. A két szertár között van a nagy, világos rajzterem, a hol 22 fiókos nagy rajzasztal van, középen pedig egy nagy oszlopos mozgatható tábla, a terem falai mellett elhelyezett üvegszekrényekben a gipsz-minták vannak. A teremben czélszerűen alkalmazott vízvezeték pedig a festésnél a növendékek kényelmére szolgál. Az I-ső emeleten van még a zeneterem, itt tartatnak jelenleg az iskolai ünnepélyek és a növendékek hangversenyei. Butorzata a következő: van itt egy Chmel-féle zongora, a mely ezidén teljesen renováltatott, ez ugyan kevés a tömeges tanításhoz, a mennyiben két növendéknél több egyszerre nem játszhatik. A zongora gyakorlásra külön 4 fülke van, a melyek mindegyikében egy-egy zongora van.

Itt is sok nehézséggel jár a gyakorló órák beosztása, mert sok szegényebb sorsú növendékünk van, a kinek nincs alkalma odahaza

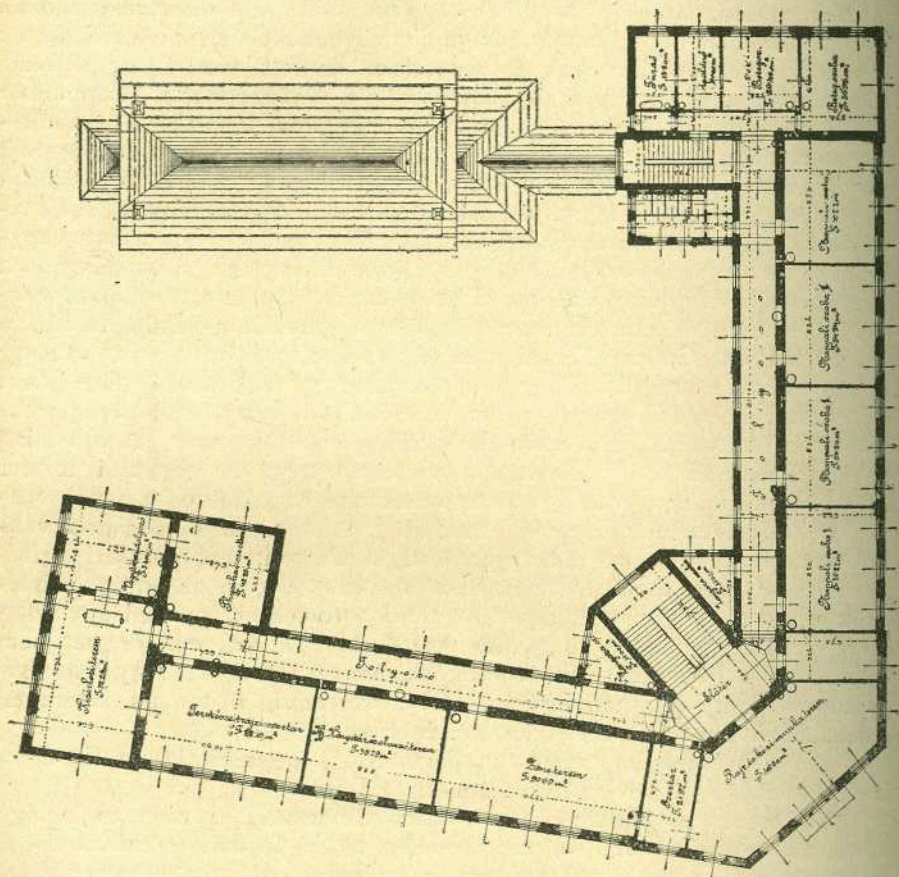
zongorázni, ezek is az intézeti zongorákat használják és rendes gyakorló órákat kaptak.

A zeneteremben a növendékek Thonet-székeken ülnek, asztalaik nincsenek. A bútorzatot kiegészíti a tíz hegedű-állvány az óvótanfolyamat végzett növendékek részére; a hangjegyek eltevésére szolgál két hangjegyszekrény, a falakat Ő felsége dicsőségesen uralkodó királyunk, dr. Wlassics Gyula miniszter úr képe és az intézet több kiállítási díszoklevele ékesíti. Ezen helyiség most, mint említettem díszterem hiányát pótolja, azonban oly alkalmakkor, mikor növendékeinken kívül vendégek is vannak, szűknek bizonyul. A zeneterem mellett van a tágas kézimunkaterem, a hol nagy szabászati asztalok, varrógépek, a kézimunkák eltevésére szolgáló szekrények és Thonet-székek vannak. A munkateremmel határosak a természettudományi gyűjtemények és a physikai előadó terem. Ezen helyiségek szép, nagy, világos termek. Van külön természetrajzi gyűjtemény, tágas, szabadon álló üveg-szekrényekkel, a melyekben a tárgyak több irányban láthatók, a falak mellett alkalmazott üvegasztalokban vannak az ásványtani és a krystalographiai gyűjtemények, a természetrajzi szemléltető ábrák külön e célra készült állványokon vannak elhelyezve. Ezen teremmel határos a physikai előadó terem, a növendékek itt Gönczy-Feiwel padokban ülnek; előttük van a nagy előadó asztal, e mögött pedig a falon van egy mozgatható tábla és a vízvezeték. Ezen terem a vegytani előadóba vezet, hol üveg-szekrényekben különböző eszközök és gyűjtemények vannak. A physikai teremmel határos falon készült a gázfejlesztő üreg. A vegytani termet követi a physikai szertár, a hol természettani eszközök és a gépek vannak, itt ülőhelyek nincsenek s e helyiség inkább az előadáshoz való előkészületre és a szerek eltevésére szolgál. A gyűjtemények kiegészítésére újabban kért eszközök még nem szereztettek be, az eddigi vásárlások is csak az évi költségvetés erejéig történtek s ezen aránylag csekély összeg minden nagyobb költsékezést kizár, ennél fogva nem mondhatók a gyűjtemények teljeseeknek, hanem reméljük, hogy a miniszterium mindenre irányuló figyelme lehetővé teszi, a tanítás sikerének érdekében a physikai felszerelés kiegészítését.

Az első emeleten befejeztük körutunkat, megtekintjük a II. emeletet, itt kizárólag hálótermek vannak.

Az összes növendékek 4 teremben vannak elhelyezve és pedig: az A) hálóteremben 22, B) hálóteremben 23, a C) hálóteremben 18, a D) hálóteremben 30, a növendékek nagy száma miatt a ruhatárt is át kellett alakítani hálóteremmé; itt 6 növendék alszik. A hálótermek igen tágasak, világosak, kitűnően szellőztethetők s fűthetők, úgy hogy e tekintetben az egészségi követelményeknek teljesen megfelelnek. Ezen termek berendezését Steinschneider J. budapesti cég szállította s körülbelül megegyezik minőség és kivitelben az újabb intézetek hasonló felszerelésével. Minden növendéknek van vaságya, szalmazsákja, piké ágytakarója, széke és kettőnek egy közös éjjeli szekrénye. A hálótermekben az ágyak mind kellő távolságban vannak, úgy hogy a növendékek kényelmesen mozoghatnak. Minden hálóterem mellett van egy mosdó szoba, a hol hosszú a falakhoz erősített mosdó asztalok vannak,

12 kifordítható mosdótállal s mindegyik felett vízvezeték csap készült. A hálótermekből ajtó nyílik egy-egy tanítónő szobába, a ki az ott lakó növendékekre felügyel. A tanítónő szobák nagy kétablakos szobák, a melyek egyszerűen, de igen csinosan bebutoroztattak. Igen czélszerű azon beosztás, hogy a fürdők is a II. emeleten vannak és pedig 9 külön elrekesztett fülke, melyek mindegyikében egy-egy bádogkád van.



Az első emelet alaprajza.

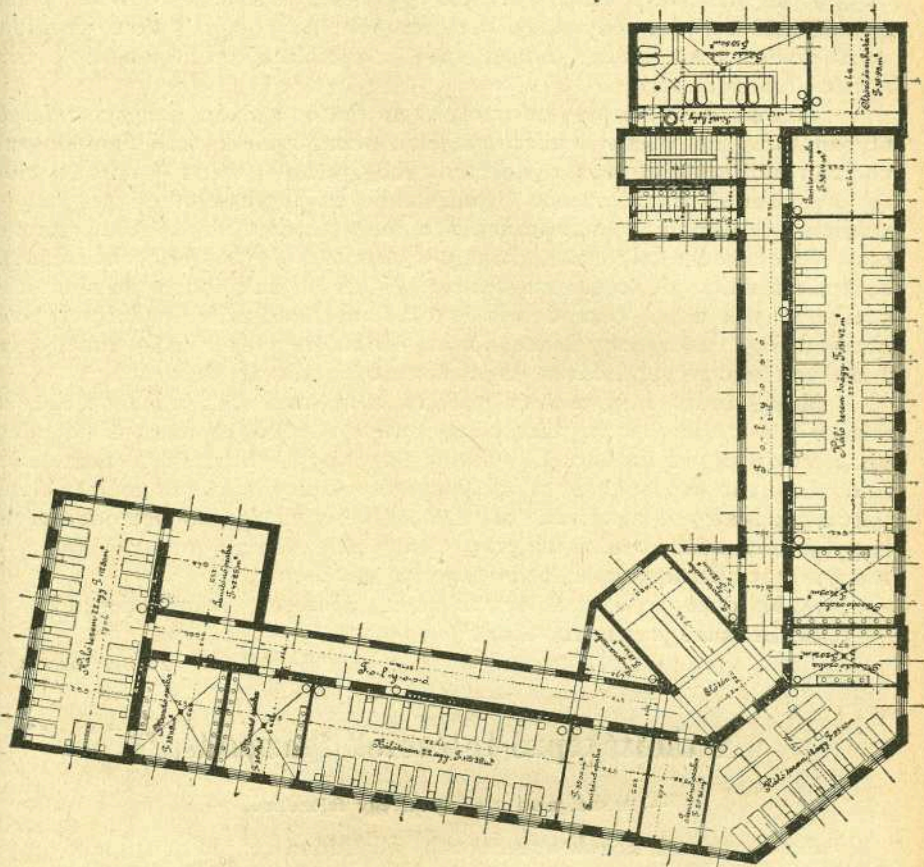
A padozat mozaikkal van kirakva és szőnyegekkel beborítva, a fürdőszoba télen fűtetik.

Még a földközről is meg kell emlékeznünk, itt van a nagy ebédlő, a hol naponta az igazgatónő, a tanítónők és a növendékek együttesen étkeznek. A földközben van még a konyha, a tálaló, éléstárak, a ruhatar, mosó, szárító és vasaló helyiségek és a különböző fűtőszer-raktárak.

Befejezve körútunkat, megemlítek még egyet-mást. A fűtés az egész épületben Meidinger-kályhákkal történik. A villágításra villám-

lámpák (16) szolgálnak. Az időjelzés is villám csöngettyűvel történik. Az egyes helyiségek nagy távolsága miatt 8 házi és egy városi telefon, állomás készült.

Nagy áldozatok árán jutott az intézet jó ivóvízhez, ez t. i. városzerte nem a legjobb, azért furatott az udvar közepén egy artézi kút, mely naponként 240 m<sup>3</sup> vizet szolgáltat. A vizet jelenleg szivattyúval,



A második emelet alaprajza.

később villámmotorral felhajtják a padláson lévő nagy, fedett víztartóba, onnét hatol a vízvezetéki csövekbe.

A főépületet kiegészíti az udvaron épült tornacsarnok, a mely az egyes osztályok nagy létszámának megfelelő, hossza 20 m., szélessége 9 m. Jelenleg még nincs felszerelve, a berendezéssel Oheroly János tornatanárt bízták meg; e célra jelentékeny összeget szántak, s a felszerelésre vonatkozó tervezet kimeríti azon eszközöket, melyek egy női tornateremben kívánatosak. A tornaterem fűtése két nagy töltő kályhával

történik, a mi elég jónak bizonyul, világításra két nagy villamos ívlámpa készült. A tornaterem mellett vannak még külön öltözőszobák, a falban elhelyezett rnhaszékrényekkel, és a tornaszerek eltevésére szolgáló helyiségek.

Az épületet 7687,30 m<sup>2</sup> kiterjedésű telek veszi körül, ebből 1549,40 m<sup>2</sup> esik az udvarra és a tornacsarnokra. Az épületen túl lévő 6137,90 m<sup>2</sup> terület a kert, melynek egy része díszkert, a többi pedig gyümölcsös és veteményes. A kertben van még egy külön pavillon-szerű épület 5 szobával s 2 konyhával a kertész, kerti munkások és a férfi cselédek részére.

Tisztelt olvasóimmal bejartuk az intézetet s azon meggyőződéssel távozhatunk, hogy egy modern, a jelen pedagógiai követelmények színvonalán álló tanítónőképzőt ismertünk meg, a hol a leendő tanítónő-jelöltek megszerezhetik mindazon ismereteket és ügyességeket, a melyek számunkra életpályát biztosítanak s a mely intézet nemcsak a szellemi erők fejlesztésére alkalmas, hanem a testi nevelést is elsőrendű feladatának tekinti. A czélszerű felszerelés és a különböző szemléltetési gyűjtemények a jól berendezett iskola képét adják. Az intézeti élet kedélyessége pedig oly impressziokat örökít meg az ifjúság emlékében, a melyek mindvégig kedves emlékeként kísérik az életben.

Most, midőn megvalósult mindaz, a mi csak délibábként lebegett előttünk, a tanári kar is bizton tekinthet a jövőbe, mert a jelenlegi viszonyok megadják annak lehetőségét, hogy ez intézet megfelelően mindazon várakozásoknak, a melyek annyi áldozatok árán méltán elvárhatók, az igazgató s a tanári testület vállvetett buzgólkodása odairányul, hogy a növéndékeiben a magyar tanügynek szerény munkásokat s a magyar társadalomnak hasznos tagokat neveljen.

A Mindenható áldása legyen az új intézeten és működésén!  
Szabadkán, január havában.<sup>1)</sup>

*Eitner Milla.*

## A tanítóképző-intézetek igazgatása.<sup>2)</sup>

— A szolgálati szabályzat egy fejezetéről. —

Az igazgatás közoktatásunknak állandóan napirenden levő ügye. És ez természetes is, mert az igazgatás berendezésének czélszerű vagy czélszerűtlen voltát a maga gyakorlati következményeiben minden nap érezzük. Érezzük magunkon s látjuk az igazgatás sikerét vagy sikeretlenségét tanítványainkon. Nén csuda hát, hogy szeretünk az igaz-

<sup>1)</sup> E leírás kapcsán megemlítjük, hogy a Gonda Béla min. tanácsos szerkesztette „*Műszaki Hetilap*“ 1899. áprilisi száma is behatóan ismerteti a szabadkai új képzőt és közli annak tervrajzait. Elismerőleg szól a képző épületéről és berendezéséről. Ily megjegyzéseket tesz: «Az épület beosztása igen czélszerű és gazdaságos, a helyet mindenütt helyesen használták ki.» «Az épület perspektívája szép képet nyújt; elárulja ugyan az építkezés módja már az épület külsején rendeltetését, de még sem sablonszerű és kellemes benyomást tesz a szemlélőre.» Szerk.

<sup>2)</sup> Felolvasta szerző a választmány április 24-iki ülésén.



gatásról beszélni s annak javításán fáradozni. Sokan ugyan kárba veszett fáradságnak tartják az igazgatás berendezésének megváltoztatására törekedni, mert, egész jogosan azt tartják, hogy az igazgatás jósága vagy rosszasága a személyen mulik; azonban még sincs ezeknek egész igazuk, mert egy, a viszonyoknak meg nem felelő intézmény keretében működő egyének, ha különben hivatásukra termettek is, csak félsikert érhetnek el. Mindig túlzásnak tartottam, ha valaki azt mondta, magáról, hogy: az intézmény én vagyok. A jó mag is csak akkor termel jó növényt, ha kedvező talajba kerül. Másrészt igaz az is, hogy a rossz mag a jó földben is csak csenevész növényt hajt. Az igazság a középúton van, s törekvésünk célja mindig az legyen, az intézményeket oda fejleszteni, hogy azok keretében az arra hivatott egyének intensive működhesenek a köznek javára.

Ezen bevezetés után a kérdést úgy teszem fel, működhetnek-e az igazgatók a mai rendszer mellett kellő intensitással a tanítóképzés javára. A ki viszonyainkat ismeri, az nem csudálkozhatik azon, ha a kérdésre *nem*-mel felelek. A tapasztalt hiányokat azonban nem az egyének képtelensége, hanem a rossz rendszer okozza. Sok szó esett már az igazgatókról s az igazgatásról is. Egyesületünk is gyakran foglalkozott ez életbe vágó ügygyel, de főleg az 1894-ben és az 1898-ban tartott közgyűléseken, sajnos, a nélkül, hogy az igazgatás javítása dolgában sikert tudott volna elérni. A panasz szó elhangzott a pusztában s az igazgatás mindinkább elfajult s ma már ott vagyunk, a közmondás szerint, a hol a part szakad. Az igazgatói hatalom és felelősség oly annyira szétterült, hogy annak nyügét intézeteink itt-ott súlyosan érzik.

Az igazgatás bajain, nézetem szerint, két módon lehet segíteni, egyrészt a *tanári testület önkormányzatának fejlesztése*, másrészt az *igazgatói teendők decentralisatiója által*. Az előbbi irányban a tavaly tartott közgyűlésünk üdvös módosításokkal állott elő. Az igazgatás sánczai közé bevette a tanári testületet s az igazgatói hatáskört korlátozni törekedett, a mennyiben sok oly ügyet, a mely a törvény, a szabályok és a gyakorlat szerint ma még az igazgató abszolút teendői közé tartozik, a tanári testület jogkörébe utalt. Ilyen ügyek: a tantárgy-beosztás, óraterv-készítés, a költségvetési javaslat megállapítása; a testület maga jelöli ki a tervezet szerint azon tagjait, a kik az internatusi és gazdasági ügyeket intézik. Ezek mind oly ügyek, a melyek természetes módon tartoznak a tanári testület foruma elé s a melyek sok helyen, az igazgató vagy a miniszter esetleges intézkedése következtében ott is vegeztenek el. A felsorolt ügyekből kitűnik az is, hogy a közgyűlés a gyakorlati kivihetőséget szem előtt tartó bölcs mérséklettel meglehetősen szűkre szabta a tanári testület autonomicus jogait. A közgyűlés a kívánalmak minimumát határozta meg, annyit t. i., mennyi kivihető és feltétlenül kiviendő.

Ha a bölcs mérsékletért a közgyűlést elismerés illeti is meg, kifogásolnom kell azt, hogy bátortalanul lépett az újítás mezejére. Megállott az önkormányzathoz vezető félúton s akkor, a mikor megadja a tanári testületnek azt a jogot, hogy az intézet főtisztviselőit, az internatus, a gazdaság, az iroda vezetőjét maga jelöli meg, nem jutott el oda,

a hova a logika törvényei szerint előbb-utóbb el kell érkeznie, hogy a tanári testület maga válaszssa meg igazgatóját is, a miként azt Peres Sándor kívánja. Ez a félüton való megmaradás, természetesen, a felforgó bajokat csak félig is fogja megszüntetni s az igazgató ezentúl is nem a testület képviselője leend a társadalommal és hatósággal szemben, hanem az állami hatalom képviselője a testülettel szemben, s az igazgató, habár esetleg nem is termett rá a vezetésre, ezentúl is egész életén fog az intézet élén lenni s önkaratán kívül is annak fejlődése elé nehézségeket gördíteni.

Az igazgatói teendők decentralisatiójáról úgy intézkednek a tavalyi közgyűlési határozatok, hogy megengedik az internatus, a gazdaság külön vezetését, de nem kívánják. Az 1894-ben tartott közgyűlés sokkal határozottabb álláspontát foglal el, a mennyiben kimondotta, hogy a tanulmányi ügyek az internatusi ügyektől elválasztandók, s az internatus külön vezetés alá helyezendő.

Nézetem szerint, szolgálati szabályzatunk készítésekor feltétlenül eme közgyűlési határozat alapjára kell helyezkednünk s e szabályzatban, valamint azonkívül is az iskola és az internatus külön választását sürgetnünk. Hogy miért van erre szükség, azt behatóan okolja meg IV. emlékiratunk illető pontja. Midőn tehát tisztelt hallgatóimat ama monumentális emlékiratunkra utalom, jelenleg, szűkre szabott időmnél fogva csak egy szempontra terjeszkedem ki, s ez az *ifjúság nevelésének ügye*.

Ebben a tekintetben valóban még nagyon sok a kívánni való. A hogy most állanak a dolgok, intézeteinkben nem is lehet nevelésről beszélnünk, hanem felügyeletről, rendtartásról. Intézeteinkben a nevelés munkája egyebet nem ér el, de a viszonyoknál fogva nem is törekedhetik többre, mint, hogy az ifjúságot a kihágások, helytelenségek elkövetésétől megóvják. Az internatusokban lakó növendékeinkkel szemben tehát a nevelés munkájának csak legalacsonyabb nemét, a megóvást, alkalmazzuk. A tulajdonképeni fegyelmezés, az ifjak erkölcsi s értelmi életének vezetése ritkán fordul elő internatusi nevelésünkben.

De ez alig lehet máskép, mert mai berendezésünk mellett *nincs meg a mód* az egyéni neveléshez. Rendben tartani ugyanis lehet a tömeget is és megóvni is bizonyos határig, de nevelni csak az egyént lehet. Ezért igazi nevelést csak a család nyújt; de vajjon nem kell-e internatusunk vezetését oly módon rendezni be, hogy minél többet átvehessen a családi élet és nevelés szerepéből?

Ha van tanintézet, úgy a tanítóképző-intézet az, a melyben nem szabad megelégednünk a rendtartással, hanem komolyan kell vennünk a nevelés munkáját. Megkívánja ezt az élethivatás, a melyre tanítványainkat előkészítjük. A tanító erkölcsi közömbössége, botlásai mindenkor tanítványaira hatnak vissza. Élethivatását csak úgy töltheti be jól a tanító, ha lelkének idealismusa erkölcsi érettséggel párosul. Ezt az erkölcsi komolyságot növendékeinknek ki kell vinniök az életbe, mert súlyos felelősségök tanítványaikkal és a társadalommal szemben abban a pillanatban kezdődik, a mikor lábukat az iskolába beteszik. Ezt az erkölcsi érettséget csak úgy nevelhetjük be tanítványainkba, ha őket

*egyenként* minden felmerülő életeseményükkel szemben figyelmeztetjük a komolyabb erkölcsi szempontokra s cselekvésöket esetenként ily irányba tereljük, vagyis az egyéni nevelés által.

Van még egy körülmény, a mely nálunk, a tanítóképző-intézetekben különösen szükségessé teszi az egyénre való hatást. Ifjaink 14—18 évesek, tehát abból a korból valók, a mikor leginkább rászorúlnak a vezetésre, irányításra. Hasonlatosak ők az éppen virágzásban levő fához, a mely ekkor legtöbb gondozásra szorul, hogy hasznos gyümölcsöket teremhessen. Az ő testi átalakulásuk ebben a korban minduntalan fejlődési és életműködési zavaroknak teszik ki őket. A nemi ösztön, a társadalmi élet utáni vágy rohamosan fejlődik ki bennök, akkor, a mikor még a társadalmi élet ismeretétől távol állanak, s lelkük a gyermekkorukból hozott rajongó és csapongó eszmék zűrzavarától zsidong, s eme felmerülő vágyak által táplálva, de a nyugodt értelemről és biztos ítéllettől nem korlátozva, túlrad az erzelmeiktől. Az ifjú ebben a rajongó szép korszakában követi el a legtöbb esztelenséget, egész életére kiható erkölcsi hibákat. Ebben a kritikus korban szorúl tehát leginkább a nevelő jóindulatú és bölcs támogatására, terelgetésére, irányítására.

Megkapja-e az ifjú képzőintézeteinkben ezt a vezetést? Sajnos, nem! Internátusainkban rendszerint 70—80 növendék van a szó szoros értelmében összezsufolva. A nagyobb intézetekben az internátuson kívül 40—60 olyan növendék él, a kik, mint vidéki szülők gyermekei, idegen családnál vannak elhelyezve, olyanoknál, a melyek csekély műveltségöknél fogva nevelni nem tudnak, vagy a deáktartást üzleti célznak tekintvén, nevelni nem is akarnak.

Az internatust az igazgató vezeti s neki e munkában a segédtanár, illetőleg 1 vagy 2 segédtanítónó segít. Sem az igazgató, sem a segédtanár nem alkalmas arra, hogy a benlakó 70—80 növendék nevelő munkáját végezze. Az igazgató körülményeinél fogva nem alkalmas rá, a mennyiben ő nagyon elfoglalt ember. Ugyanis az igazgató kezében a következő ügyek koncentrálnak: a tanulmányi ügyek ellenőrzése és vezetése, rendszeren a pedagógia tanítása, a gyakorlati kiképzés, az internátusok összes szellemi és anyagi ügyeiben való közvetlen intézkedés, az intézeti gazdaság intézése, az összes irodai és adminisztratív ügyek elvégzése. Négy embernek való munkával lévén megterhelve, valóban sajnálnunk kell igazgatóinkat, a kik sok jó akarattal, sőt odaadó buzgalommal, sokszor önfeláldozó tevékenységgel törekeshnek sokágú hivatalukat betölteni a nélkül, hogy erejük elégtelensége miatt önmaguknak nem kellene látniok a szabadon maradt hézagokat. De leginkább sajnálatra méltó a tanítóképzés ügye, a mely minden részletében intensiv, gondos munkát kíván vezetőitől s művelőitől, azért, mert kevés külső eszközzel rendelkezik feladatainak megoldásához. Az igazgatók hatóságaik által az adminisztratív ügyek pontos elvégzésére szorítottván, ez irányú nagy elfoglaltságuknak rendszeren a növendékeknek a szó szoros értelmében vett nevelése esik áldozatul. Ezt a munkát a segédtanárookra (tanítónókra) bízzák, a kik azt ismét nem végezhetik jól több körülménynél fogva. Első sorban azért, mert rendszeren fiatal, kezdő tanítók, a kiknek még nincsenek meg a 70—80 tanuló nevelé-

séhez szükséges magasabb szempontjaik, pedagógiai képzettségök és gyakorlatuk. Másfelől azért, mert az igazgatók nem adjak, némelykor nem adhatják meg nekik a nevelési munkájokhoz szükséges önálló hatáskört. Már pedig visszaes helyzet, hogy ők érintkeznek leginkább az ifjakkal s ismerik legjobban azokat, mégis az ifjak minden csekélységért az igazgatóhoz kénytelenek fordulni.

Igy állván a dolog, ha csak a nevelést, mint az oktatással legalább is egyenlő rangú teendőt tovább is feláldozni nem akarjuk, sürgelnünk kell az 1894-iki közgyűlési határozat végrehajtását, a mely az oktatásügyi és nevelésügyi teendők elkülönítését, illetőleg az igazgatói hatáskör kettéválasztását kívánja. Helyeztessék minden intézetben az internatus egy arra hivatott s pedagógiai készségben és tapasztalatokban kiváló tanár alá, a ki az internatus szellemi és anyagi ügyeit önálló hatáskörrel, de az igazgató ellenőrzése mellett intézze. Kivánjuk azt, hogy a nagyobb s főleg a női internatusokat a családi rendszer alapján rendezzék be, mindenik családot egy-egy tanítónő önálló gondozására bízván. Nem különben gondot kell arra is fordítanunk, hogy a a künlakó növendékek műveltebb családoknál helyeztessenek el s hogy ez a szegény sorsú növendékekre nézve lehető legyen, *kivánnunk kell az egyes intézeteknek nyújtandó államsegély felemelését.*

En az internatusok vezetésének az igazgatói közvetlen hatáskör alól való kivételét elsőrendű és legsürgősebb kormányzati teendőnek tartom; de ezzel nem látom befejezettnek a tanítóképző intézeti igazgatás reform munkálatát. Ebben a tekintetben csatlakozom Peres Sándor felfogásához, a mely szerint az igazgatói munkakörből azok az ágak, a melyek bizonyos szakszerű tevékenységgel járnak, külön szakemberekre bízassanak. Ilyenek a gyakorlati kiképzés, a mely a módszertan tanárára bízandó s az intézeti gazdaság vezetése, a mely esetleg a gazdasági szaktanárra ruházandó át. Az igazgatónak maradjon meg az intézeti oktatásban való szakszerű részvétel s főleg az intézet vezetése s munkájának gondos ellenőrzése. Az igazgatás gyakorlati teendői pedig a tanárok között osztandók fel, vagyis, hogy az igazgatásban az egész tanári testület osztozzék.

Indítványozom, hogy szolgálati szabályzatunknak az igazgatást illető része ezen elvek szerint dolgoztassék ki.

Budapest, 1899. április 24.

Nagy László.

## Az önálló kántorképzés.

A «Zenelap» című közlönyben (megjelenik Budapesten, *Ságh József* szerkesztésében) egy cikksorozat jelent meg, mely tárgyánál fogva kell, hogy magára vonja a zenével, különösen pedig a zene tanításával foglalkozó tényezők figyelmét. A cikk írója *Braunhoffner József*, róm. kath. kántortanító, ki «Kántorképzés» címen 5 számban mondja el nézeteit a mai napig is sokat tárgyalt kérdéstről, t. i. a kántoroknak hol és miként való képzéséről és képesítéséről.

Braunhoffner mindjárt első közleményének legelső soraiban bepil-

lantást enged gondolataiba és azoknak fő-fő irányítójába, mikor elmondja, hogy sokan és sokat foglalkoztak már a kántorképzés ügyével: egyesek, szakemberek — s szaktekintélyek közreműködésével maga a magyarországi «Cecilia-egyesület» is. azonban mindezen tanácskozások közepette-egy szót sem lehetett hallani a *kántorképzés önállósításáról*, pedig ennek keresztülvitele nélkül képzett és hivatásuk magaslatán álló kántorokról nem is beszélhetünk.

Szakkörök és szaktekintélyek a kántorok képzését, illetőleg a kántorságra való előkészítést a tanítóképzőktől várják, pedig azoknak — sem az államiaknak, sem a felekezetieknek — ez nem lehet feladatuk; nem lehet azért, mert a növendékek szellemi elfoglaltsága igen nagy s nem lehet azért, mert elég idő sem áll rendelkezésre, nem is említve azt, hogy pl. az állami képzőkben olyan sokféle a felekezet, hogy valamennyinek kellő oktatásáról nagyon nehéz gondoskodni. Ezek után kimondja azt, hogy *«a kántoroknak... kiképzetéséről az egyházak tartoznak gondoskodni és pedig külön e célra szervezetileg rendezett és a kántori állás qualificációjához megkívánt zeneismeretet felölelő kántorképző intézetek föllállítása által.»*

Braunhoffner két okból híve a kántorképzés önállósításának: egyik oka ideális, a másik reális. Első oka ama nézetében gyökerezik, hogy a kántori hivatás magasztossága méltányol annyi kiválóságot, hogy önállósíttassék: másik oka pedig abban rejlik, hogy nincsen olyan tanintézetünk, melyre a kántorok képzését nyugodt lélekkel rábízhatnók.

Zene tanintézeteink vagy a művészi tökéletességet tűzik ki céljokul vagy pedig az alsóbbak nem nyújthatják a kellő zenei ismereteket. E mellett a kath. kántornak vallásosnak és erkölcsösnek kell lenie, hogy hivatását méltóan betölthesse, pedig ezen követelményekkel nem lépheetünk az említett zenetanintézetek elé, mert ezekben a vallás- és erkölcsös nevelésnek vagy éppen semmi vagy csak igen alárendelt szerep jut.

A kapcsolatot, mely a tanítói és kántori állás között fennáll, nem tartja szükségesnek. Ott a hol lehet, a *kántori állás elválasztandó a tanítóitól*, — a hol pedig nem lehet, ott maradjon kapcsolatosan, az eddigi szokások szerint. Erősen hiszi egyébként, hogy ez a kapcsolatoság magától meg fog szünni, ha elérkezik a kántorképzés önállósítása. Ha pedig önálló kántori állást rendszeresíteni mindenütt nem is lehetséges, — ám élvezzék az okleveles tanítók azt az előnyt, hogy oklevelök és megvizsgált zeneismereteik mellett kántorképesítő vizsgálatra mehessenek.

Ezután a föllállítandó önálló kántorképző-intézetek szervezéséről és berendezéséről szól.

A kántorképző intézetbe való felvételnél meg kellene kívánni, hogy a jelölt 15. életévét betöltötte legyen s kifogástalan zenei hallással és éneklésre alkalmas hanggal bírjon, továbbá némi zenei ismeretekkel rendelkezzen. E végből nem annyira 3—4 gymnasialis, reális vagy polgáriskolai osztály elvégzését kellene megkívánni, mint inkább azt, hogy a kántorképzőbe való járás előtt a leendő jelölt 2 éven át valamely szakképzetségűnek elismert kántornál gyakornokoskodjék.

Maga a kántorképzés ideje három év; a tantárgyak részint elméletiek, részint gyakorlatiak lennének.

Élméleti tantárgyak lehetnének:

Az I. osztályban: zeneelmélet, heti 4 óra; zenei hangtan, heti 4 óra; összhangzattan, heti 4 óra; hangszeratan, heti 4 óra; vallástan és liturgia, heti 4 óra.

A II. osztályban: Rhythmus és dallamtan, heti 4 óra; összhangzattan, heti 3 óra; zenetörténet, heti 3 óra; zeneirodalom, heti 3 óra; hangszeratan, heti 2 óra; énektan, heti 2 óra; egyh. functiók, heti 3 óra; vallástan liturgia, heti 4 óra.

A III. osztályban: Összhangzattan, heti 3 óra; zeneszerzéstán, heti 4 óra, zenetörténet, heti 2 óra; zeneirodalom, heti 2 óra; orgonatan, heti 3 óra; egyh. functiók, heti 3 óra; kántori hivatástan, heti 3 óra; vallástan és liturgia, heti 4 óra.

Gyakorlati tárgyak lennének:

Az I. osztályban: Orgona, heti 8 óra; zongora, heti 6 óra; hegedű, heti 4 óra.

A többi osztályokban ugyanezen gyakorlati tárgyak, ugyanilyen óraszámmal lennének képviselve, ezenkívül az I—III. osztálynak együttesen heti 4 órában karéneket és heti 3 órában karzenét lehetne tartani.

Mindezen órák ellátására hat tanerő kellene, kik közül egyik az igazgatói teendőket végezné, másrésztől az egyik tanárnak egyházi férfinak kellene lennie, hogy a vallástant és a liturgiai ismereteket taníthassa.

Képesítő-vizsgálatra csak a kántorképző-intézet hároméves tanfolyamát végzett növendékek és okleveles tanítók bocsájtatnának. Magok a képesítő-vizsgálatok itt is írásbeliek és szóbeliek. Az egyházi és állami kiküldött előtt megtartott képesítő vizsgálatról kiállított *kántori oklevél* azután elejét volna veendő a sokszor, sok helyen követelt kántori próbáknak.

A kántorképző-intézethez — ha lehetséges volna — egy kis kápolnát is jó volna építeni, hogy ott a jelöltek gyakorlati kiképzése pontosan, akadálytalanul és kétségkívül a legalkalmasabb helyen eszközölthetnének. Ezenkívül az iskola éven keresztül többször nagyobb hangversenyeket is lehetne az intézetben tartani.

Czikkíró szól még az intézetet illető beruházásokról, majd pedig *«Önálló kántorképzés jöjjön el a te országod!»* jelmondatával fejezi be közelményét s ajánlja az ügyet az illetékes tényezők jóakarátába.

\*

Önálló kántorképzés! A gondolat késéggkívül szép, talán annyira szép, hogy legalább jelen viszonyaink között szinte nem is közénk való — közénk, kik a föld rögéhez olyan nagyon is kötve vagyunk. Okoskodhatunk, sőt kísérletezhetünk, de végtére is csak oda jutunk, hogy a természetben ugrás nincsen, a látszólag egészen újnak is számos látható és láthatatlan fokozaton kell eljutnia oda, a hol szemeink előtt áll. S még akkor is hányszor csalódhatunk, s az, miről azt hiszszük, hogy sikerült, hányszor hagyja kielégítetlenül vágyainkat, kívánságainkat!

Igy vagyunk, vagy így lennék — gondolom — az önálló kántorképzéssel is. Az a gondolat, mely Braunhoffnert szóban levő cikkének megírására ösztönözte: az análló képzés, nem mondom, hogy nem sikerülhetne, de — hogy sokat ne mondjak — jelenleg még nem tartanám valószínűnek, hogy viszonyainknak kellőleg megfeleljen.

A kántorképzés önállósításával együtt járó teljes elválasztása a kántori és tanítói állásnak (pedig ennek kellene követni az önálló kántorképzést!) jelenleg nehezen volna keresztülvihető s még úgy is bajjal volna e körülményeknek megfelelő. Erre, úgy látszik, a cikkíró is gondol, mert hamarosan említ kivételeket, úgyanis készletben szándékozik tartani egy módot, melylyel a kérdést olyan helyeken, hol a kántori állás a tanítói állástól el nem választható, annak segélyével megoldhatná. Ezen esetekben úgyanis ő is visszatér oda, hogy maradjon úgy mint volt s okleveles tanítók telessenek az önálló kántorképzőintézetben kántori vizsgálatot. Ezek a kivételek azonban a szabályt nem erősítik. Hazánkban háromnegyed részben a tanítóság össze van kapcsolva a kántorsággal s azt hiszem, hogy szét nem választhatóság tekintetében ugyanezen arányt találnók.

A kántorképzés teljes önállósítása a vele járó utóbajok miatt — szerény véleményem szerint — még talán nagyon távolálló dolog, vagy ha nem is távol, de kétségkívül nem a legközelebb való lehetőségek egyike. S talán ez is az oka annak, hogy a teljes önállósítással a felszólalók még nem igen foglalkoztak.

Fontolóra kell vennünk, hogy ha a kántori és a tanítói állások elválasztását akarjuk, (a mi különben is egyúttjárna a kántorképzés önállósításával) akkor addig a néptanítók helyzetének még sokat kellene javulnia! Csak ennek egyik következménye lehetne és talán lenne is a két — különben nem is éppen olyan összeférhetetlen — állás különválása.

Tagadhatatlan, hogy még mindig igen nagy azoknak száma, kik a kántori és tanítói állások között levő kapcsolatot most még szétválaszthatatlannak tartják. És tényleg ama ideális kívánságok mellett, hogy: önálló kántorképzés, milyen szép lenne az! előfurakodik ama reális összeforrottság is, mely a kántori és a tanítói állások jövedelmei között igen sok helyen, majdnem mindenütt, fennáll, kivéven az állami népiskolákat, melyeknek tanítói — egyes vidékek kivételével — teljesen függetlenül vannak a kántori teendőknél végzésétől és azoknak jövedelmeitől. Szó a mi szó, gyökeres változásoknak kellene akkor beállani vagy, ha azok be nem állanának, akkor zűrzavaros állapotok keletkeznének úgy, hogy akarva nem akarva mégis ama consequentiára jutnánk, hogy bizony a helyzeten nem sokat vagy éppen semmit sem segítettünk. Legfeljebb azt érnők el vele, hogy volnának külön kántorképzőink, melyekben, tagadhatatlan, jobban, nagyobb keretben lehetne a jelölteket képeznünk, mert második vagy harmadik célunk nem lenne, melynek egyszerre kellene szolgálatot teljesítenünk. Jobban képezhetnők a növendékeket, kész karmesterekké, karnagyokká is lehetnének azok. de hogy megint azután falusi kántorságokra — különösen, mikor a tanítói állás jövedelmeitől is el van különítve, reflectálnának-e, az már más kérdés. Hiszen vannak zenetanintézeteink, hol orgonát, liturgiát egyetemben

tanítanak, de nem hiszem, hogy azon végzett növendékek közül elment volna valaki falusi kántornak, hanem igenis az mind székesegyházi meg hasonló karnagyságokra pályáznak. Pedig talán azok sem tanultak többet és többfelét, mint a mennyit Brauhoffner tűz ki a kántorképző intézetek számára.

Igen sok helyen a tanítóóság nem nyújt annyi jövedelmet, hogy abból magából a tanító megélhessen, vagy ha nyújt is többet-kevesebbet, bizony-bizony jól esik annak a tanítónak, hogyha valamivel szaporíthatja jövedelmét. Igen sokszor a kántorság adja ki a jövedelemnek gyakran nagyobb felét, ezt elejteni pedig meggondolandó dolog. Másrésről viszont vannak községek, melyek külön-külön nem tudnak kántort tartani, a gyermekek is a szomszéd községbe járnak iskolába, ha nem a harmadikba! Ilyen helyeken bizony még jó, hogy a két állást intelligens, tanult ember kezében egyesítenünk lehet.

Feltétlenül szép, igen szép dolog lenne az az önálló kántorképzés; sok bajt is orvosolhatna a tanítóóságban, ha szét volna választható a két állás. Kétségtelenül egyik sem közné a másikat s a tanítónak nem kellene iskoláját otthagyni azért, mert most temetésre stb. kell mennie s *a tanító lehetne tanító!* Ez azonban nehéz dolog lenne a jelen körülmények között, mert kevés helyen lehetne a két állást teljes biztonnággal elválasztani egymástól. Hogy a kapcsolatoság akkoron *magától* megszűnnék, t. i. ha az önálló kántorképzés bekövetkezik, azt nehezen hinném. Mind a kántori, mind pedig a tanítói állás jövedelmét, helyzetét szabályozni kellene ahhoz, hogy ezeket az eszméket megvalósíthassuk. Addig mindez csak elmélet marad, még akkor is, ha sikerülne hozzá, az önálló kántorképző intézetek felállításához az egyházi felsőbb hatóságokat megnyerni.

Tanítóképző tanáraink közül szintén foglalkoztak már többen is ezen kérdéssel, azaz részint magával a kántorképzéssel, részint csak az állami képzőink keretében helyet foglalt egyházi ének és zene tanításával. Ezen a téren a legkülönfélébb nézetek merültek fel, a melyekre bekövetkezett hosszabb szünet után most ezt az újabb nézetet ismertetnem nem volt talán elhibazott munka.

A cikknek széles alapon való, kimondott tárgyalásába, annál kevésbbé annak talán bírálatába bocsátkozni nem akarok, mert hiszen itt is áll, hogy: «Több út vezet Rómába!» — hanem elmondván már egyet-mást azon nézeteimből, melyek a cikkíró sugalló-gondolatára vonatkoztak, legyen szabad még egy pár szót a részletekről szólanom.

Tegyük fel, hogy megvolnának ezen kántorképző-intézeteink. Helyes volna-e teljesen kimondanunk, hogy ne nézzünk az előképzettségre, hogy 3 osztályt végzett-e a növendék vagy 4 osztályt; gimnáziumot-e, reált-e avagy polgárit; hanem pusztán azt nézzük, hogy rendelkezik-e zenei ismeretekkel s gyákorokoskodott-e 2 évig valamely szakképzettségűnek elismert kántornál vagy sem? Azt hiszem, hogy ezt nem volna helyes ilyen határozottan kimondanunk. Ilyenformán nagyon is a természet fejnövelésére bízók a jelölteket. Bizonyos fokú általános műveltséget most már mindenütt megkívánunk, annál inkább meg kell kívánunk itt is egy intelligens kántortól, kitől maga a szóban levő cikk



írója is azt kívánja, hogy többek között *vallásos és erkölcsös* legyen, hogy hivatását méltóan betölthesse s működése igazán a hívek épülésére szolgáljon. Már ezért sem lehet tehát az iskola hatását figyelmen kívül hagynunk.

Most azután még az a körülmény is gondolkodoba ejt mindenkit, hogy vajjon megbirkóznék-e a jelölt azzal a nagy anyaggal s azokkal a nehéz tárgyakkal, melyeket mindjárt az I. osztályban Braunhoffner szerint a többi tárgy között szintén tanulnia kellene? Ide nemcsak alapos zenei előismeretek, hanem alapos elmecsiszoltság is kívántatik, mert mindannyian tudjuk, hogy a zeneelméleti tárgyak nem tartoznak a legkönnyebb tárgyak közé, különösen nem akkor, ha azokat igazán érteni is akarjuk.

Az előképzettségre még ekkor sem alapíthatunk teljes biztossággal. A kántorképzőintézetek tárgyainak is osztályonként bizonyos fokozatosságot kellene kimutatniok, kezdve a legelemibb dolgoktól és éppen nem szabadna bárhová olyan tárgyakat is belevinni, melyekhez már nagy előkészültség kívántatik. Nem is tudom különben, van-e vajjon zeneintézetünk, melyben mindezeket *egy ember* tanulná? S ha tanulni akarná valaki, akkor mindezekre nem ennyi idő kellene. Nagyon megterhelni egy-egy évben a növendékeket még sem lehet. A zenénél tömördek gyakorlás szükséges, pedig 24 óra = 24 óra; hogyan fogják tehát azok a jelöltek a zongorát, orgonát, hegedűt gyakoroltatni, mikor heti óraszámuk a 40-et meghaladja? A gyakorlati részszel akkor mit csinálunk?

A képesítő-vizsgálatoknál is a gyakorlati vizsgálatot el nem lehetne hagyni, hiszen ez a dologban a legfontosabb és leglényegesebb, annál inkább, ha okleveles tanítók bocsájtatnanak vizsgálatra, kiknél a zene-tudást oklevelök alapján úgy sem szabadna kétségbevonunk, vagy ha nagyobb mértéket tűzünk ki a kántorképző intézetek képesítő vizsgálatainál, akkor is inkább a gyakorlati résznek kellene fontosabb szerepet juttatnunk, nem pedig egyáltalán mellőznünk. Hogy pedig az okleveles tanítók kántori képesítő-vizsgálatra bocsájtásuk előtt zeneismereteikből megvizsgáltassanak, azt meg éppen nem tartanám sem helyén valónak, sem pedig szükségesnek, — mivel a zeneismereteknek meglétét vagy meg nem létét a képesítő-vizsgálat van hivatva kideríteni és minősíteni.

A gyakorlati képzésre vonatkozólag nem csak azt tartanám helyesnek, hogy «egy kis kápolnát is jó volna építeni...», hanem ha már építeni nem lehet is, okvetlenül keresni kellene helyet és módot, hogy nagyobb részt juttathassunk a gyakorlat, *az élet számára*. Igaz, hogy itt megint a nap kevés 24 órája akadályoz, de hat erre nézve már fentebb úgy is szólottunk.

Ezt a pár dolgot akartam az említett cikkhez hozzáfűzni. Legkevésbé sem hiszem, hogy mindent elmondottam volna, mert bizony nagyon sokat esetleg távolabbi és *magasabb* szempontból lehetne mérlegelnünk nemcsak magokat a Braunhoffner által a megvalósításra ajánlott, illetőleg saját nézeteiként elmondott részleteket, de — s különösen — magát az önálló s természetesen az egyházakhoz tartozó kántor-

képzést is. Én azonban most mindentől izoláltan akartam a czikkkel foglalkozni, mert némileg új ösvényen indulván, érdemes, hogy azok, a kik a kántorképzés, illetőleg az egyh. zene tanításának ügyével foglalkoznak, vagy az ezen téren történt felszólalások iránt érdeklődnek, a czikk-ről tudomást vegyenek. — A mit itt-ott általában és a részleteknél még is megemlítettem, azok mind olyan dolgok, melyek a cikknek már egyszerű elolvasásánál is előtűnnek s feltétlen megemlítést kívánnak.

Fankó László.

## „Mi a hivatása a nemzetiségi vidékeken levő állami tanítóképzőknek?”

Ezen a címen a mult (májusi) szám 353—358. lapjain *Kolumbán* Samutól, a dévai állami tanítóképző tanáratól, czikket közöltünk. Ennek a dévai képzőre vonatkozó tartalmát a *Budapesti Hírlap* a június 5-iki számában a maga módja szerint kiszínezve és kiélesítve közölte, a miből nagy riadalom támadt illetékes és nem illetékes körökben. A dévai képző igazgatója, *Boga Károly*, indítatva érezte magát ez ügyben részletes nyilatkozatot küldeni be a napilapoknak, a melyre azok némelyike (*Egyetertés*, *Budapesti Hírlap*) reflektált is, a *Magyar Ujság* pedig a június 14-iki számában azt egészen közölte. Ebben a nyilatkozatban *Boga Károly* igazgató úr védelmébe veszi a dévai tanítóképzőt, a melyet a Magyar Tanítóképző és a *Budapesti Hírlap* közleményei által megtámadottnak látott. Egy fontos ügyről s egy képzőnkéről lévén szó, kötelességünknek tartjuk a történeti hűség kedvéért előbb a *Budapesti Hírlap* közleményét, azután az igazság érdekében *Boga Károly* igazgató úr nyilatkozatát közölni s végül ugyancsak az igazság kedvéért az ügyre néhány megjegyzést tenni.

**A Budapesti Hírlap cikke.** Ez a «Hírek» rovatában «*Oláhok a tanítóképzőben*» címmel jelent meg s a következőleg hangzik.

A *Magyar Tanítóképző* című iskolaügyi lapban olvassuk, hogy a vallás- és közoktatásügyi miniszter megkérdezte a nemzetiségi vidéken fekvő legtipikusabb állami tanítóképzőnek, a *dévainak* tanári karát, mi az oka annak, hogy az intézet 21 végző növendéke közül több, mint a tanulók fele megbukott a tanítóképesítő vizsgálaton.

A dévai tanítóképző most felelt meg erre a kérdésre. Elmondják, hogy a sok bukásnak az az oka, hogy az intézet magyar tanulóinak kisebbsége nem tudja asszimilálni a nemzetiségi tanulókat. Csak öt évvel ezelőtt is a román tanulók fölött többségben voltak a magyar és a temes-torontáli német ifjak, a kik a tanári kar szerint magyaros érzésben vetekednek a székely fiukkal. Ujabban azonban az oláh tanulók mind nagyobb számban jelentkeztek, úgy, hogy ezt az állampénzen tartott iskolát szinte formálisan elfoglalták az oláh ifjak a magyaroktól. Ennek az iskolafoglalásnak az lett a következménye, hogy négy év alatt sem tudnak az oláhok megtanulni magyarul, holott azelőtt két év is elegendő volt a magyar szó elsajátítására. Az oláhok egymás közt mindig románul társalognak szabad idejükben és az eredmény ezért

kétséges. Már a középiskolából magyar nyelvismeret nélkül kerülnek a tanítóképzőbe, a hol a magyarul folyó tanítást nem értik meg, az első két évben ezért nem is igen tanulnak, természetes tehát, hogy több, mint ötven százalékuk megbukik a vizsgálatokon.

Kimondja tehát tapasztalatai alapján a tanári kar, hogy nemzeti-ségi vidéken állami tanítóképző csak úgy felelhet meg hivatásának, ha a magyar ifjak többségben vannak az illető intézetben. Ajánlják egyuttal a miniszternek, éljen ama jogával, hogy a fölvett *nemzetiségi ifjakat úgy ossza szét az ország állami intézetében, hogy minden tanítóképzőben legfeljebb a tanulók 10 százaléka legyen nemzetiségi.* Másodsorban pedig kéri a minisztert, hogy a nemzetiségi középiskolákban sürgesse a magyar nyelv törvényes mértékű tanítását, akkor aztán a nemzetiségi vidékek tanítóképzői nem lesznek kénytelenek a magyar nyelvtanítás ábcéjével bibelődni.

**Boga Károly nyilatkozata.**<sup>1)</sup> Ez a cikkszámra menő terjedelmes nyilatkozat a Magyar Ujság június 14-iki számában szintén «*Oláhok a tanítóképzőben*» cím alatt jelent meg s a következő:

Mélyen tisztelt Szerkesztő Úr! Méltóztassék megengedni, hogy a «Budapesti Hírlap»-nak a f hó 5-éről keltezett számában, a napihírek között «Oláhok a tanítóképző»-ben cím alatt megjelent s a vezetésem alatt álló dévai m. kir. állami tanítóképző-intézetet hamis világitásba helyező közleményt az alábbiakban helyreigazíthassam.

A «Budapesti Hírlap» ezen riasztó közleményének alapúl szolgáló és a «Magyar Tanítóképző»-ben megjelent cikkét, mint tudva van, Kolumbán Samu, az intézet egyik tanára írta. Ez a körülmény érthetőleg nagyon kellemetlenné teszi a kötelességemet, mikor az előttem legnagyobb érdeket, intézetünket, meg kell védelmezniem.

I. Célzatos valótlanág, mintha a múlt iskolaév IV. (utolsó évf.) osztályának 22 = huszonkét növendéke közül több, mint fele a tanulónak megbukott s azért bukott volna meg, mert a magyar nyelvet nem tudta.

Az intézet anyakönyvében foglaltató adatok szerint a valóság az, hogy a huszonkettő (22) közül képesítő vizsgálatra az osztályvizsgálaton történt megbukásuk miatt csak öten (5) nem állhattak elő s ez öt közül is csak kettő (2) volt a román-anyanyelvű és e kettő sem a magyar nyelvben való járatlanság miatt maradt hátra.

2. Hasonlóképen célzatos valótlanág az a riasztó állítás is, mintha

1) Midőn e cikk már szedve, s közlőnyünk e száma a nyomásra készen volt, kaptuk kézhez Boga Károly igazgató úrnak egy cikkét közlésre, a mely tartalmilag megegyezik a Magyar Ujság cikkével, de hangja mérsékeltebb, kifejezései nem sértők. Már nem volt módunkban a cikkben a kívánt javításokat tenni. Különben is azt tartjuk a magunk részéről részrehajlatlan eljárásnak, hogy a cikk abban a formájában lásson napvilágot itt is, a miként az a nagy nyilvánosság előtt megjelent. De elismeréssel kell adoznunk Boga úr azon szándékának, hogy a vita folyása immár tárgyilagos mederbe terelődjék.

Ezen szerkesztői megjegyzésünk kapcsán helyeigazítjuk a Kolumbán Samu cikkének egy sajtóhibáját. E helyett: ... «a nem magyar nyelvű növendékeket úgy ossza szét, hogy számra nézve a magyarokhoz képest 10<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-nyi kisebbségben legyenek» (357. és 358. lap.) olvasandó: «10<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-nyival kisebbségben legyenek».

az intézetet «szinte formálisan elfoglalták volna az oláh ifjak a magyaroktól.» Az intézet ez idő szerint való száztizennégy (114) növendéke közül, igaz, ötvennyolcz (58) a részben vagy egészben román-anyanyelvű növendék, de ha pusztán ez a számarány elegendő arra, hogy abból következtetve az intézet «az oláhok által elfoglalt»-nak tekintessék, akkor ugyanazzal az észjárással «az oláhok által elfoglalt»-nak kell tekinteni a román anyanyelvű népességtől lakott háza-részekben hasonlóképpen állampénzen vagy éppen magyar telekezetek és községek pénzén fentartott gimnáziumokat, reáliskolákat, polgári iskolákat stb. és a népiskolákat is mind, mert azokban valamennyiben mind a román-anyanyelvű tanulók teszik a többséget. Ezt állítani azonban értelmes embernek eszébe sem jut. Csak nem kívánhatni, hogy ezekben a nemzeti-ségi területeken állított és állampénzen fentartott iskolákba, hogy nehogy azokban az odavaló más anyanyelvű tanulók többségben legyenek, a magyar-anyanyelvűek az Alföldről vagy a Székelységből importáltassanak át! Az állampénz és ez iskolák tanulóinak román anyanyelvű többsége között ellentétet csak az kereshet és találhat, a ki a kapcsolatot nem látja vagy megérteni nem tudja.

Mert nem a Romániából a határ szorosain cselled belopódzott és észrevétlenül rajtunk ütött «oláhok iskolafoglalása»-ról van szó, hanem arról, hogy itt a magyar hazában született, itt élő és haló román-anyanyelvű növendékek, annyian — a mennyien, a helyett, hogy a románság főhelyein lévő román tannyelvű s rájuk nézve bizonyynyal kevesebb tanulmányi nehézséget okozó képzőkbe lépnek: azért, hogy a magyar nyelvet még jobban elsajátítsák s azon teljesebb kiképzést nyerve, a saját hazájuknak, a magyar államnak népiskolaiban tanítók lehessenek: a többek (Kolozsvár, M.-Sziget, Temesvár, Arad) között ide, a magyar állami képzőbe jönnek.

És mert az ötvenhat (56) magyar-anyanyelvűvel szemben ők ötvennyolczan (58) jelentkeztek, elutasítsunk közülök a 10<sup>0</sup>/<sub>0</sub> kedveért legalább 50-et, mondván nekik: menjetek tovább, 56 magyarral szemben elég nekünk közületek nyolcz (8)! Fognak-e ezek házalni a többi állami képzőknél és nem fognak-e egyenesen a nemzetiségi képzőkbe menni. . . . És ez jobb lesz-e nekünk? . . . A testvériesüléshez, az egységhez így jutunk-e el? . . . És az egyenlőség, testvériség, szabadság eszméivel fejlődő államban és a tanszabadságot biztosító törvényekkel szemben mi jögon utasíthatnók el őket? És az alávaló s minden ürügy után mohón kapó nemzetiségi igazgatások közepett, mely oktan politikával? . . . És 10<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-os csoportokban szétoszthatnók-e őket a többi állami képzők között úgy, hogy az u. n. «Erőszakos magyarosítás!» igazatása abban vádjának szétriasztó igazolását ne találhatná? . . . És ha közülök csak 8-at fogadtunk be: az elutasított 50 helyett magyar-anyanyelvű növendékeket honnan és hogyan hozzunk, a mikor maguktól csak 56-an jelentkeztek? . . . Ide fogdossunk az erdélyi részekből tanítónak minden magyar-anyanyelvű ifjút, ha akar, ha nem? . . . Mert 56 + 8 növendék az intézetnek közel évi ötvenezer (50.000) forintnyi fentartási költségével szemben nem létszám akkor, a mikor országos a panasz, hogy nincs tanító. Kevesebb növendékkal kevesebb volna a bajunk, gondunk, de

azért vagyunk éppen állampénzen fentartott tanítóképzők, hogy az államnak elegendő tanítót képezzünk.

És miért ne fogadnók be őket mind, mind az 58-at?... Az 58 közül magyar tannyelvű középiskolákból jött hozzánk negyven (40), román tannyelvűekből tizennyolcz (18). Azok mind s ezek közül is négyen már az intézetbe való lépésükkor teljesen jól beszéltek magyarul, az utóbbiak közül kisebb-nagyobb fogyatékosással tizennégyen (14). De hogy ezek is mihamarább kellő folyékonyással s valamennyien kellő tökéletességgel beszéljék a nyelvet: a román anyanyelvűek számára a rendes tanítási órákon kívül, már harmadik éve, még külön magyar beszédgyakorlati órákat is tartunk, a mivel a nyelvben való tökéletesedésükön kívül biztosítjuk egyszersmind azt is, hogy a magyar nyelvnek a másajkú vidékek népiskoláiban való tanítása leghelyesebb (direkt) módját is elsajátítsák; mely órákon (I—II. 3—3. III—IV. 2—2) másfelől magyar anyanyelvű társaik, szintén tanári vezetés mellett, román beszédgyakorlatokat folytatnak, egyaránt e nyelv gyakorlása és mint az előbbiek, a magyar nyelv másajkú vidékek iskoláiban való tanítása módjának elsajátítása végett, hogy a nemzetiségi vidékeken tanítókul, a magyar anyanyelvűek is akadálytalanul alkalmazhatók legyenek. Es ezen nyelvgyakorló órák rendszeresítését a nagym. miniszterium nemcsak hogy több ízben helyeselte, de mint követendő példát, a hasonló helyzetű képzőknek ajánlotta is.

3. A legczélzatosabb valótlanúság azt állítani, hogy román-anyanyelvű növendékeink maguk között mindig románul beszélnek s az intézetet a magyar nyelv tudása nélkül hagyják el. Szólnak arról az osztályzati jegyek, a melyeket a tantervben a magyar nyelvből tan-célul kitűzött «szó- és írásbeli előadásban való ügyesség megszerzése» igazolásául éppen a czikkező tanártól, és az általános osztályzatok, a melyeket az összes tárgyakban való előmenetelükből az egész tanári testülettől nyernek. És szólnak arról a kir. tanfelügyelők, a kik intézetünkben kikerült román anyanyelvű tanítóikról hivatalos jelentéseikben mindig a legnagyobb elismeréssel nyilatkoznak.

Igaz, nem beszélük a nyelvet mind az Arany, Petőfi, Jókai tökéletességével, de attól még akárhány felnőtt magyar is elég távol áll. És melyik magyar tannyelvű intézet az, a melyikben a 15 éves korukban belépő s a nyelvet megelőzőleg is mind tanult más anyanyelvű ifjak, ha abban a tanítás és tanulás, játék, ének és önképzőkör kizárólagos magyar-nyelvűségéhez a tanár részéről módszer, türelem, tapintat, szeretet, nyajasság és bizalom is csatlakozik: négy esztendő alatt meg ne tanulnának magyarul!...

4. De az egészben a legnagyobb, felháborító valótlanúság az, hogy román-anyanyelvű növendékeink leszorították volna intézetünkben a magyar szellem uralmát. Ezt elképzelni is lehetetlen, állítani pedig egyenesen vakmerőség!... Hát a király, Eötvös, Deák, Széchenyi, az Ezerév és a Hunyadyak ünnepein, márczius 15-én, a Bem emlékoszlopánál, a tornaversenyeken, kik járnak elől a versengésben, hogy kokárdát tüzzenek fel s tartásák és hordozzák az intézet nemzeti zászlóját; hogy ott hazafias, gyújtó költeményeket szavaljanak, hogy tanulják és éne-

keljék lelkesedve a nemzeti dalokat és vezessék az ifjusági ének-  
karokat?

És az én és derék tanártársaim ünnepi beszédeire, melyekkel dicsőítjük és magasztaljuk a magyar- s vele együttlakó testvérnépek közös hazáját s lelkesedésre gyújtjuk a hazaszeretnek királyt és a közös magyar hazában együttlakó népeket egybeforrasztó érzelmeit: kiknek a szívéből tör elő s tükröződik tekintetükben a hazafias érzések tüze, ha nem egyaránt az övékben is? És a király, Deák, Széchenyi, Kossuth, Vörösmarty, Arany, Petőfi, a Hontoglalás és Budapest, az intézeti helyiségekben elhelyezett képeire tekintenének fel igazabb áhítattal, mint ők? És éppen, kik készítették az ifjusági olvasóterem számára Deák, Vörösmarty és Petőfi képeit?... Kik vitték el az önképzőkör szavlati pályadíjainak nagy részét éppen a czikkező tanár elnöksége alatt?...

Nekik maguknak, ezeknek a derék fiúknak kellene átengednem, hogy hazafias érzéseiknek ezen meggyanusítását méltóképpen ők utasítsák vissza. De mit mondanának másfelől magyar-anyanyelvű növendékeink is, ha értesülnének arról, hogy az «oláhok elfoglalták tőlük» az intézetet?!

Együtt, a legbékésebb közösségben, egymás között szeretetben, barátsággal eivegyülve, végzik tanulói kötelességeiket s élvezik a maguk közös örömeit, együtt tanulva, étkezve, barátkozva, enekelve, játszva, szórakozva, közös lakásokon, minden bántó hajdani «Duhaj magyar!» — «Megállj, vankuj!»-féle virtuskodás kizárásával... úgy, a mint ennek a szellemnek folytatásaként 1—4 év múlva a magyar államnak is a legteljesebb közösségben lesznek tanítói!

És nekem és társaimnak a legnagyobb gondunk, hogy a közösségnek és együvé tartozásnak ezt a szellemét semmi és főként senki semmi módon meg ne háborítsa!

5. De hogy a román-anyanyelvűek számának a magyar nemzeti állameszme szempontjából annyira becses megszaporodása magának a tanulmányi színvonalnak sincsen teljességgel kárára, bizonyítsák azt a következő adatok: a folyó iskolaévben végzett 25 IV. éves növendék közül, kik között tizennégy a román-anyanyelvű, egyetlen egy sem bukkott meg s köztük a legkivalóbb, a ki díszje az intézetnek, éppen román-anyanyelvű; a három alsó (I—III.) osztályban pedig a 86 növendék közül, a kik között 42 a román-anyanyelvű, a második év harmadik (husvét) osztályozása alkalmával egyik-másik tárgyból elégtelen jegyet nyert huszonhárom (23) növendék közül csak tiz (10) a román-anyanyelvű s e 10 közül is elégtelen jegyét csak öt (5) kapta a magyar nyelvből.

Az intézet egyetlen kitűnő osztályzatú növendéke pedig román-anyanyelvű, s a 14 jeles közül 6 és 70 jó közül 38 a román-anyanyelvű. És hogy intézetünkben az osztályozásnál alkalmazott szigor éppen nem enyhébb a kellőnél, igazolja az, hogy a tőlünk más képzőkebe átlépett növendékek itteni elégtelen jegyeiket ott jóra, sőt több esetben jelesre javíthatták.

6. Tény, hogy a nagym. miniszteriuni a múlt évi képesítő vizsgá-

lat eredményét, mint legelső sorban magam is, oklevelekben felszámítva csekélynek találta s felvilágosítást rendelt az okokra vonatkozólag. De nem áll, mintha a tanári kar akár csak távolról is a növendékek egy részének román anyanyelvűségét állította volna oda a csekély számbeli eredmény okául, a mikor a valóság ellenkezőleg az, hogy a tanári kar maga a csekély számbeli eredményt a román-anyanyelvűséggel semmi kapcsolatban sem álló rendkívüli jelenségnek minősítette és annak találta és minősítette utóbb a nagym. miniszterium is.

Es tény, hogy czikkező tanár egyidejűleg indítványozta, hogy intézetünkbe jövőre az összes létszámnak csak 30 vagy, a mint most mondja, 10 százalékáig vétessenek fel román anyanyelvű növendékek, de eltekintve itt attól, hogy az intézet legbelsőbb házi ügyeinek — s hozzá megriasztó czélzattal — a nagy nyilvánosság elé hurcolása csak a hivatali diskreczió legsúlyosabb megsértésével történhetett meg: a valóság ebben is más, az, hogy máig a felvételek kérdésének napirendre kerülteig szó sem lehet ezen képtelen indítványnak még csak a tárgyalása befejezéséről sem, annál kevésbbé az elfogadásáról és legkevésbbé a nagym. miniszteriumhoz való felterjesztéséről.

Es tény végül, hogy az én igazgatásomat megelőzőleg, ezelőtt hat évvel, az összesen 68 (hatvannyolcz!) főből álló növendék-létszámban csak hat (6) volt a román-anyanyelvű, de hogy miért csak ennyi, azt — itt nem tárgyalhatom.

Ennyire is, a mennyit itt elmondtam, csak hivatali állásom legkellemetlenebb kötelessége szorított. És úgy az intézet, mint a magam es tanártársaim szempontjából teljesen megnyugtat az, hogy e valótlan-ságok okai-célzatai nemcsak itt széltiben mindenki előtt, de magában a nagym. miniszteriumban is közönségesen ismeretesek.

Éppen most hozza hozzám egyik barátom a különben mérsékelt Telegraful Roman-nak, a nagyszebeni gör.-kel. érsek lapjának, e hó 6-iki, a Budapesti Hírlapéra közvetlenül másnap megjelent számát, s adja at magyar fordításban (magam, nagyon sajnálom, még nem értek eléggé románul) annak «Üldözött románok a dévai állami tanítóképzőben» czímet viselő, a Bp. H. magyart riasztó cikkéből frappánsul «oláh»-riasztást halló s hasonlóképpen minden betűjében alaptalan, következő közleményét: «A dévai állami tanítóképző-intézet tanárai oly csúfosan üldözik a román ifjakat, megbuktatva őket a vizsgálatokon, hogy maga a vallás- és közoktatásügyi miniszterium szükségesnek latta kérdést intézni az intézet igazgatójához: hogy van az, hogy a tanulók 50<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-a elbukik a vizsgálatokon? Az igazgatóság azt felelte, hogy az ok abban rejlik, hogy a tanulók között sok a román és ezek teszik a bukottak nagy százalékát, mert nem tudnak magyarul, nem tanulnak s maguk között csak románul beszélnek. Mindenki látja, hogy ez gyenge takargatása a vétkes rosszakarat igazi indító okainak, a mikből folyolag a román ifjak üldöztetnek.»

Ime: tehát az egyik nagy valótlan-ság megszülte mindjárt a másikat!

A Telegraful Román kérdezze meg végzett román-anyanyelvű növendékeinket s a most itt lévőket is, ha hazamentek. Ezek a koronatanuk — vele szemben.

De minden esztelenség, a mely bármelyik oldalról tudatosan vagy akárhogy éket akar verni a bizalom és együvértartozás művébe, megtörik úgy az egyik, mint a másik oldal értelmeseinek a visszautasításán!

Mi pedig, az 56 magyar és 58 román-anyanyelvű tanítónövendék és a velük szeretettel foglalkozó tanáraik, köztük egy (Lázárics) román és egy (Kuzaila) ruthén-anyanyelvű, vagyunk és maradunk, mint voltunk, mindvégig egyek a békés nemzeti munkában és a Hazádnak rendületlenül törvényében . . .

Déva, 1899. június hó 9.

**Megjegyzések.** Ha valaki a Magyar Tanítóképző cikkét a Budapesti Hirlapéval összehasonlítja, úgy szembe tűnhetik, hogy a B. H. tudósítója talán buzgó ügyszeretettől vagy talán az érdekköltés kedvéért többet olvasott és írt ki abból, mint a mennyi abban mondva van. Az az állítás, hogy «az oláh ifjak szinte formálisan elfoglalták a dévai tanítóképzőt», a Kolumbán Samu cikkében nem fordul elő; cikkírónak aligha volt szándéka ilyen gyanús színben tüntetni fel az oláh ifjaknak a dévai képzőbe való tömeges jelentkezését. Egy kis túlzás van abban az állításban is, hogy «az oláhok maguk között *mindig* románul társalognak szabad idejükben»; ezt az eredeti cikk enyhébben tejezi ki. Boga igazgató úr cikkében pedig kifogásolnunk kell azt a hangot, a melyek kartársáról beszél. Mi teljesen értjük a nemzetiségi vidékeken lakó és működő magyar hazafiaknak nagy érzékenységét a nemzetiségi kérdésekben; de ez nem teszi indokolttá az indulatosságot és sértegetéseket a cikkíróval szemben, a kinek cikkéből a közömbös olvasó csak jóakarató szándékot, de nem alattomos támadást és czélatosságot képes kiolvasni. Hisz a cikkíró maga tiltakozik az ellen, hogy a dévai képző hazafiaságát bárki is kétségbe vonja. A harcz a két fél között egyenetlen s az egyenetlenség onnan származik, hogy Magyar Ujság olvasói csak a B. K. cikkét olvashatták s így maguknak tárgyilagos ítéletet nem alkothattak. Csak az egyenlő fegyverekkel való harcz a nemes.

A mi a vita érdemét illeti, szükségesnek tartjuk arra néhány rövid megjegyzést tenni, nem azon szándékból, hogy egyik vagy másik vitázó fél mellé álljunk, hanem mert kimagasló fontosságúnak tartjuk az ügyet, a mely körül a vita lángja egyszerre oly elemi erővel csapott fel. Nemzeti életünk legfontosabb érdekei fűződnek ahhoz, hogy állami tanítóképzőinket tömegesen keressék fel a nem-magyar anyanyelvű, a «nemzetiségi» ifjak. Ha azt akarjuk elérni, hogy a népmilliókat a népiskola révén nyerjük meg és biztosítsuk a magyar állameszmének, úgy annak módja az, hogy olyan tanítókat adjunk számukra, a kik ebben az irányban hatni alkalmasak. Ilyenek leginkább azok, a kiket a magyar állam képez a maga számára. Ezért igen örvendetes nemzeti szempontból, hogy újabb időben felszaporodtak az állami képzőkben a nemzetiségi ifjak. Ez hasznos közeledést jelent felénk s jelenti a magyar állam térfoglalását. Ezt oly tényezőknek is lehet köszönni, melyek az iskolán kívül esnek: az ú. n. nemzetiségi egyházak merev magatartásának a saját tanítóik fizetésének megjavítására irányuló intézkedésekkel s törekvésekkel szemben; másfelől az állami népiskolák elszaporodásának, erőteljes fejlődésének s az állami tanítók fizetése fokozatos jobbításának.



De függ a benépesedés maguktól a képzőktől is, a melyek ily nemzeti-ségi határszéleken működnek. Befolyással van e felszaporodásra ugyanis az, hogy a képzők (Déva, Kolozsvár, Temesvár) internátusokkal láttattak el, illetőleg internátusaik kibővültek; dotációik megjavultak. Éppen ez a körülmény mutatja azt az utat, a melyen tovább is haladnunk kell. Nemzetiségi politikai szempontból fő fontosságú az, hogy főleg a határvidéki állami képzők internátusait tovább fejlesszük, kibővítsük s *együttal azok helyes vezetéséről az igazgatói hivatal decentralizációjával is gondoskodjunk*. Az internátus kibővítésével és dotációjával egyenlő rangú tényező az ifjúsággal való intenzív foglalkozás, a szó igaz értelmében való nevelés. Habár ebbe a munkába a tanári testület minden tagja bevonandó, mindamelllett a nevelés speciális teendőit s az internátus közvetlen vezetését a siker végett külön tanárra kell bízni. Az igazgató figyelme és munkaereje sokkal inkább megoszlik, mint hogy az ifjúság nevelése aprólékos és komplikált teendőinek szentelhetné magát.

A mi a nevelés *módját* illeti, erre helyes példát mutat, miként B. K. igazgató nyilatkozatából következtetni lehet, a dévai képző is, a melyben arra törekednek, hogy a különböző nemzetiségi ifjakat egymáshoz szoktassák, közöttük a kölcsönös szeretet és tisztelet érzelmét kifejlesszék. Ezt pedig bizonyára úgy végezik, — másként el sem képzelhető, — hogy az ifjakkal való bánás, érintkezés, tanításuk, osztályozásuk közben semmi különbséget nem tesznek a különböző nyelvűek között. Az egyenlő bánásmód a legfőbb biztosítéka az érzelmek egybeolvasztásának s alapja az egységes közszellem kifejlődésének.

E mellett igen megfontolandó körülmény az is, a melyre *Kolumbán* Samu hívja fel a figyelmet. Nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy az ifjúság maga is neveli önmagát. Az ifjúság a folytonos érintkezés közben önmaga fejleszt ki önmagában, saját erejéből bizonyos szociális közszellemet. Hogy ez a közszellem magyaros legyen, az nemcsak a tanári testülettől függ, hanem attól is, hogy *az ifjúság kebelében magában a magyar elem fölénye biztosítva legyen*. Ez az «uralom» egyrészt a magyar elem szellemi fölénye, másrészt számbeli többsége által érhető el. Az előbbi kevésbé van a testület hatalmában, mert olyan elemekkel kénytelen megelégedni, a melyeket kap. De a számbeli fölény megtartására már inkább befolyhatnak a testület s az iskola hatóságai. Hogyan? — ezt kívánom kifejtetni.

Az ügy ezen oldalának taglalása nem mai keletű. Foglalkoztak ezzel 1893—94-ben a tanári testületek s foglalkozott az internátusok ügyének tárgyalása kapcsán a közgyűlés is. A testületek közül a znióvaraljai, a mely szintén illetékes a nemzetiségi kérdésekben, annyit mond, hogy a felvétélkor kell biztosítani a magyar állam számbeli többségét. Ugyanezt kívánta a mult füzetben közölt cikkében *Kolumbán* Samu is, hozzá tevényt azt, hogy fel kell ugyan venni minden jelentkezőt, de a többségben levő nemzetiségiéket közül el kell annyit osztani a tiszta magyar képzőkben, míg arányuk 40<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-ra nem olvad le. Ezt az ajánlott módot *Boga* Károly helyteleníti, mert sértendő vele a nemzetiségi érzékenységet. Már most, ha *Bogának* igazat adunk is, még

mindig fenmarad az a mód, hogy *más képzőkből a magyar ifjakat telepítsük át a nemzetiségek által benépesült képzőkbe*. Én ugyan a Kolumbán-féle módozatot is helyeslem, de ha már kellő óvatosságot akarunk gyakorolni, úgy *kezdeni* jobb az említett módon.

A mily mérsékletet, gondosságot kell a határszéliei képzők vezetésénél kifejezni, épp oly tervszerűséggel kell eljárni a tanítók alkalmazásánál is. Kívánatos, hogy a kormány e tekintetben épp oly szabatosan megállapított programot kövessen, mint az állami iskolák felállításánál. Másféle tanítókra kell bízni az iskolákat a tiszta nemzetiségi vidékeken s másfélékre a magyarság s a nemzetiségek érintkező pontjain. Kívánatos, hogy az alkalmazásoknál, a miként azt annak idején az iglői tanári testület javasolta, kérjék ki az illető tanítóképző igazgató véleményét.

A felszínre került ügy sokkal fontosabb és nehezebb, mint hogy azt felszínes okoskodással megoldhatnók. Keressük e megoldást *tárgyilagosan s nyugodt mérséklettel* s célhoz jutunk.

## Ismét egy pár szó a pedagógia tanításához.

Miután egymást le-derék-embereztük s mielőtt az iskolai évet bezárnók s lapunk élete is rövid nyári pihenőjébe térne, még egy pár megjegyzéssel tartozom *Peres* úrnak. Aztán megnyugszom az olvasó közönség ítéletében, mert előbbi cikkemben, azt hiszem, szabatossággal, körültekintéssel fejeztem ki álláspontomat, úgy, hogy a t. olvasó közönség tárgyilagosan, tisztán mondhat ítéletet nézeteimről.

Igaz, hogy *Peres* úr azt, a mivel véleményem kifejezését szabatosabbá akartam tenni, az ő feléje való közeledésnek látja, pedig most látszik igazán, hogy mi messzebb állunk egymástól, mint ő hinni szereti.

A tény az, hogy *Peres* úr a pedagógiai tanítás alapjául Herbart iskolájánál jobbat nem tud ajánlani. Feltett kérdéseimre nem igen tud felelni, azokat igyekszik megkerülni s mintha csürné-csavarná a dolgot, mint az, a ki *peres* ugyan, de vesztett póre van.

A kérdések fel vannak vetve: kinek a logikája gyermekeskedik? ki közeledett a másikhoz? ki éplábú a sánták országában?

Hogy dönti el e kérdéseket a t. közönség, az rám nézve nem lehet közönyös. Azért van szükség e pár sorra s ezzel a vitát én is hajlandó vagyok befejezni, a nélkül, hogy P. úrral kvittek lepnénk.

I. Az én álláspontom ez volt s ez ma is. A míg a fejlődésben levő pedagógia új és biztos, a közforgalomban is használható utakat nem teremt, addig használjuk az eddigi legszilárdabbat. Ez pedig a Herbart iskolájáé. Hogy ez az eddigi legszilárdabb, ezt *Peres* úr is elismeri, de ennek következményét nem vonja le. Miért? Más okát nem találok irataiban, csak azt, hogy ellenfelem. De kérdezem én tovább, iskolánk, a melyben pozitív anyagot kell tanítani, maradhat-e abban a nagy határozatlanságban, a melyben *Peres* úr?

*Peres* úr úgy tünteti fel a dolgot, hogy ő az önálló fő, én pedig egy megcsontosodott, de elavult rendszer híve. Azután meg kétségbe

vonja, hogy igazi Herbartista volnék. Előbbi és utóbbi minőségemben is egyaránt Peres úr fedezett fel engem. S noha azt mondtam régebben, hogy H-ot csak a maga idejéig kövessük irányadóul, ha e hűtlenségem ellenére is Herbartista vagyok, a pedagógia történetében előforduló talán legszebb névnek követője örömmel leszek, ha azt megérdemlem.

De engedelmet kérek P. urtól, ne tegyen engem olyan Herbartistává, a kivel könnyen elbánhatna. Először is uram, P. úr! Képzhető-e oly kizárólagosság H.-ot illetőleg iskolánkban, melyben a nevelés történetét tanítjuk, a melyet ön ram fog? Ez a kizárólagosság, mit ön az én világos kommentárom daczara annyit emleget, egyéb-e mint célpont, hogy legyen mire lődözzön XVII. századbeli ágyúival?! Hát én úgy léptem fel, mint Herbart-felfedező? Nem tiltakoztam előre e felfogás ellen? Latszik, hogy vannak emberek, a kiknek az igazságot nem lehet elégszer felfedezni!

De ki éplábú a sánták országában? A ki éplábú, az nem kapkod ide-oda támasztékért. Peres úr most már a katolikus pedagógusokba is belekapaszkodott. Kíváncsi vagyok, mikor hozakodik elő a protestáns, görögkeleti, izraelita stb. pedagógusokkal. Ilyen hanyatláshoz, kérem, én nem közeledhettem.

Peres úr előtt mindenki logikus, a kinek a fejében egy gondolat megszületik. Per analogiam mindenki egyforma pedagógus, a ki valaha a pedagógiának valamely kezdéséhez hozzá szólott.

Egy helyen még azt kérdezi P. úr: «Hiba-e, ha az itt-ott tanulat akar Herbart tudományos módszerével dolgozza fel?» Dehogy hiba? De ez a kérdés kilóg cikkei szelleméből, ez nem az ő szelleme. Ézt az eddigiek alapján következetesnek nem tartom. Ez inkább vall az én nézeteimre. S akkor ki közeledett a másikhöz?!

2. Nem tudom, *Peres* úr, hogy foglalkozik a lélektannal s mit tart annak a részleteiről. Én előbbi cikkemben azt a lélektani tételt idéztem, hogy a képzet irányítja az érzelmet és akaratot. Da lieg der Hund begraben! *Peres* úr ezt megragadta, de nem hogy felvilágosodott volna belőle, hanem engem igyekezett komikus helyzetbe juttatni azzal. Nos, mi a komikum? Az, hogy *Peres* úr marad a kátyúban. T. i. az a tétel nemcsak a Herbarté volt, hanem ma is minden szakértőé. Igenis *Wundt*-é is, mert, habár az ő lélektanában az érzelmek más viszonyai is feltűnnek, mint H.-ban, azért a képzet, legalább részben vezérlő szerepét ő is fenntartja. S míg ez a tétel valamennyire így áll, H. pedagógiája nem egészen elavult, ha lélektana általában és sok tekintetben az is. Így kell érteni, hogy H. pedagógiája elvalasztandó a lélektanától.

Mit szól ehhez P. úr? Ki az éplábú a sánták országában? Ön mondta, hogy H. pedagógiájának formai eleme igen erős. Ez igaz, de a mit most mondtam, az nemcsak forma!

De P. úr ezt a formai részt érintő megjegyzésemre sem felelt.

Még sem követhetjük H. iskoláját iskolánkban ideig-óráig sem.

Ezennel lemondok arról, hogy P. urat meggyőzzem, mert ő «meggyőzhetetlen.»

Én azt a véleményemet nyilvánítottam, hogy rendes és szerves

fejlődésben minden pedagógiai továbbhaladás H-on keresztül vezet. Mert a tudomány nem úgy szokott haladni, mint P. úr; nem kapkod a feleketek között. Most is ezt mondom, midőn a *Magyar Tanítóképző* talán véletlen tartalma is segítségére sietett P. úrnak, midőn éppen czikke előtt *Willmann* magyarul itéli el Herbartot. Ez sem boszantott, sem meg nem ijedtem tőle. Úgy látom, hogy *Willmann*, bár részben egyoldalúnak látszik, éppen Herbart továbbfejlesztésében fáradozik. Így ez a körülmény is az én malmomra hajtja a vizet s arra a szerves fejlődésre mutat, a mire én előbbi cikkemben hivatkoztam.

Nem vagyok én haragos P. úr. Ha a pedagógiában oly határozott, kialakult s egyetemesen elfogadott tételek uralkodnának, hogy mindenki előtt szemmel látható volna P. úr tévedése, pszichológiai okom volna a haragra vagy a szájalomra. De azt hiszem, lehetnek olyanok, a kiket a nevek, jelszók vagy a pedagógiai munkásság jövőbeli iránypontjai éppen oly zavarba hoztak, mint *Peres* urat s éppen úgy nem látják a fától az erdőt, mint P. úr. Ez okból tehát nem lehetek haragos. Második pszichológiai okom volna az indulatra, ha pozícióm inogna. De nincs szükségem valami nagy, gazdag arzenálra, hogy P. úr csapásait felfogjam.

P. úr azt mondja, hogy én felolvasásomban az anyag kiválasztását nyújtottam s az ellen nincs nagyobb kifogása. Hát akkor miért harcol ellenem? Mondja, hogy H. ő rá is nagy hatással volt. Hát akkor miért harcol H. ellen?

A gyakorló-isk. tanítóról, a lélektan tanításáról sem úgy beszél, mint előbbi cikkében. Ki ült paripán s ki szállott le legalább részben arról? Valaki.

A gyakorló-iskolai tanító dolga igenis az arany középúton oldódik meg s erre nézve, kérem szépen, higgye el P. úr, én is óhajtom a bő pedagógiai képzettséget, a mint óhajtom az összes tanítók részére is, de egyelőre a praktikummal is kell számolni.

Végezetül, ha ugyan elfogadja, elismerésemet fejezzem ki P. úrnak, hogy vitánkat személyi vonatkozásokkal nem igyekeztünk elhomályosítani.

*Dr. Baló József.*

## A miniszterhez intézett fölterjesztések.

### II. A katolikus tanárok nyugdíja ügyében.

Nagyméltóságú Miniszter úr! Kegyelmes urunk! A Tanítóképző-Intézeti Tanárok Orsz. Egyesülete 1898. évi július hó 4. és 5. napján tartott közgyűlésének határozata szerint a kath. tanítóképző-intézeti tanárok nyugdíja ügyében a következő alázatos kérelemmel vagyunk bátrak Nagyméltóságod elé járulni.

Az 1894. évi XXVII. törvénycikk, mely vonatkozik azon nyilvános tanintézeti igazgatók, tanárok, tanítók, igazgatónők és tanítónők nyugdíjazásáról és hozzátartozóik ellátásáról, kikről állami, vagy más hasonló természetű közrendelkezéssel gondoskodva nincs, melynek célja tehát, minden *tanárnak*, — tekintet nélkül az iskola jellegére — a nyug-

díj *ellátást* biztosítani: az egyesület meggyőződése szerint, a katolikus tanítóképző tanárok egy részére nézve a törvényben és annak indokolásában biztosított előnyöket nem eredményezte.

Igy eshetett meg, hogy Nagyméltóságodnak az 1894. XXVII. t.-czikk alapján létesített Országos nyugdíj és gyámintézet állapotáról szóló legutolsó Jelentéséhez csatolt I. melléklet szerint — mely kimutatását képezi az orsz. tanári nyugdíjintézetbe felvett tanintézeteknek s a felvett tanárok számának: ezen nyugdíjintézetnek eddig csak (4 róm. kath. tanítóképző-intézethöz alkalmazott) 10 *katholikus tanítóképző-intézeti tanár tagja van.*

A közoktatás állapotáról szóló s a törvényhozás elé terjesztett 27. jelentés statisztikája szerint az országban lévő 34 róm. kath. és gör. kath. tanítóképző-intézetben 242 véglegesített tanár tanít. Ha ezekből elvonjuk azokat, kiket a tanulmányi alap *lát el* és leszámítjuk azokat, kik mint szerzetesek más közrendelkezés alá tartoznak s leszámítjuk a világi áldozár-tanárokat, kik idővel talán magasabb papi ellátást elérve a kathedrát elhagyják: s az ezeken felül levő *még mindig igen jelentékeny számot szembe állítjuk a nyugdíj kötelekébe felvett (10) létszámmal* azon kérdés merülhet fel, *valjon ezeket illetőleg teljesen biztosítva vannak-e a hivatott törvényben, illetőleg annak 4. §-ához csatolt indokolásában kilátásba helyezett és meghagyott nyugdíjintézkedések?*

Hogy tehát a kath. tanítóképző tanárok s azok családjainak ide vágó érdekei a végellátás minden *viszonyaiban* biztosíttassanak, s hogy a netán beállható és hónapokig, esetleg 1—2 évig huzódó nyugdíj jogosultsági kétségek megelőztessenek és a közoktatás ezen ágában is a consolidálás a már meglevő alapokon minél hamarabb beálljon, egész bensőséggel kérjük Nagyméltóságodat, miszerint az 1894. XXVII. t.-cz. nemes intenciójának és a kifejlődött joggyakorlatnak megfelelően magas *decziójával* az aggodalmaskodó családokat megnyugtadni és az iskola fentartókat az 1894. évi XXVII. t.-cz. 4. §-ának rendelkezései felől a törvényjavaslathoz csatolt indokolás értelmében tájékoztatni legkegyelmesebben méltóztassék.<sup>1</sup>

A legmélyebb tisztelettel maradtunk Nagyméltóságodnak, a Tanítóképző-intézeti Tanárok Orsz. Egyesülete nevében

Budapesten, 1899. április 24-én.

Alázatos szolgálai:

Kovács Fános,  
elnök.

Sztankó Béla,  
főtitkár.

<sup>1</sup> Csatolva a nyugdíjtörvény 4. §-ához való indokolás illető szakasza.

## NÉPOKTATÁS.

## A psychologia a gyermekszobában.

— VII. közlemény. —

## Az értelem és gondolkozás.

Régebben a psychologusok között általános volt az a nézet, hogy az úgynevezett magasabb «lelki-tehetségek» egyedül az embernél találhatók fel, s az «értelem» és az «ész» az állatoknál teljesen hiányzik. A physiologiai psychologusok más állaspontra helyezkedtek s a fejlődésen híveivel együtt azt hangsúlyozzák, hogy az emberi és állati «lélek» közötti különbséget nem a lélek nemében és állományában, hanem tisztán-pusztan a fejlődés különböző fokában kell keresnünk. Ezzel kimondják azt is, hogy az állatok is elérhetik az értelmi fejlődés bizonyos fokát. Ép ezért a *beszédet* nem is tartják oly nélkülözhetetlen kelléknek, a mi nélkül az értelem nem nyilvánulhatna. Véleményök szerint a beszéd csupán csak *eszköz*, s arra szolgál, hogy vele és általa az ember a fejlődés magasabb fokát könnyebben elérhesse.

Az állatok értelmi fejlődésére nézve nézeteltérések vannak. Némelyek az állatoknál csupán az újra felismerést s a képzettársítást ismerik el. Mások ellenben azt hiszik, hogy az állatoknál ezeken kívül még más, magasabb értelmi functiók is előfordulnak. Romanes az állatok értelmi fejlettségére vonatkozólag fokozatokat állapított meg s azt állítja, hogy az *emlékezet* már a tüskebőrűeknél (echinodermata) előfordul; az együtesség szerinti *képzettársítás* a puhatestűeknél (mollusca), — a hasonlóság szerinti pedig a halaknál is fellép. A hüllők képesek a személyek *megismerésére*, míg a hártvány-szárnyúak (hymenoptera) *egymással közlik* képzeleteiket. A *szavakat megértik s álmodnak* a madarak; *mechanikus* dolgokhoz értenek a ragadozók, őrlők, kérődzők. A különböző *eszközök használatát* megtanulja az elefánt, a majom. Homályos *erkölcsi érzete* van a kutyának.

A gyermekpsychológiát e tokozatok annyiban érdeklik, mert Romanes azt is állítja, hogy *a gyermek* az értelmi fejlődésben ugyanezen az úton halad keresztül. Mennyiben van itt igaza Romanesnek s mennyiben nincs: arra csak akkor adhatunk feleletet, ha a gyermekpsychologusoknak az értelmi functiók fellépésére vonatkozó adatait vizsgáljuk.

Romanes arra is figyelmeztet, hogy az értelmi fejlődés útjának megtételében fordított arány van. Minél magasabbra emelkedik valamely egyed vagy egyén, annál több időre van szüksége, hogy az egyes fokozatokon keresztül haladjon. S csakugyan már eddigi vizsgálatunkból is láthatjuk, hogy némely állat már a születés után néhány percz mulva eljut oda, hova az embernek hónapok, sőt évek is kellenek. Romanesnek ezt az állítását a gyermekpsychologusok adatai csak megerősítik, s mennyiben ez adatok a mellett tanúskodnak, hogy nem azokból valnak a legkiválóbb tehetségek, a kik legkorábban kezdenek fejlődni. Innen magyarázzák meg azt a tényt is, hogy a leányok általában korábban fejlődnek s az iskoláztatás első éveiben értelmesebbek, mint a fiúk.

A közép-osztályokban a két nem közötti különbség kiegyenlítődik, míg a népiskola felső osztályaiban már a fiúk elhagyják a leányokat. Annak az okát, hogy miért nem lesznek a legkorábban fejlődni kezdő s kora érett gyermekekből a legtehetségesebb férfiak és nők, a physiologusok abban keresik és találják, hogy a korai szellemi munka sok oly erőt és anyagot emészt fel, a melyre az agynak fejlődése közben szüksége volna s így ez a korai érettség egyenesen az agytejlődésének rovására történik. De nemcsak a korai lelki-munka, hanem a testi túltengés is hátráltatja a lélek fejlődését. A magyar közmondás azt tartja: «Kövér emberben ritkán találsz okosat.» *Gilbert* az iskolás-gyermekeket vizsgálta meg e szempontból s úgy találta, hogy túlságosan *elhízott gyermekek* lelki-tehetségeiket tekintve sokkal hátrább voltak, mint azok, a kik a jó táplálkozás mellett is soványabbak voltak. E vizsgálatok a mellett tanúsítják, hogy a túlságos izom- s különösen pedig zsírképződés, ezeknél az agy fejlődésének rovására történik s a physical fejlődés nagyon sok erőt elhasznál s ennek következtében a lelki fejlődés csak lassan haladhat előre. A másik szélsőség: a véznaság, különösen pedig a *vérszegénység* szintén gátlólag hat a szellemi erők kifejlődésére. Az agy nem kap elegendő táplálékot, hamar kifárad s nem képes a kitartó munkára.

Azt is észrevették, hogy az alacsonyabb fejlődési képességnek, a *degeneratió*nak, bizonyos külső jelei is vannak. Ide sorozzák különösen a nagyon alacsony s az orrtövetől hátrafelé nyomuló homlokot, az arc rézsaránytalanságát, melyet különösen abból ismerhetünk meg, hogy az egyik szemöldök magasabban van, mint a másik, — az áll egyik fele lejjebb van a másiknál: a fogsorok közötti ív aránytalan keskenységét; a fogaknak a rendesnél nagyobb vagy kisebb számban való előfordulását, egymástól való különböző távolságát s ferde állását is. Ily degeneratív jelnek tekintik a szájpadrás túlságos magasságát, mely különösen az úgynevezett «nyúl-ajak»-kal kapcsolatban szokott előfordulni; az oldalt szétálló, sokszor leógó és a «Darwin-fül»-eket; az arczhoz nőtt fülcimpákat; a nagyon rövid s vastag vagy a nagyon hosszú s vézna kezét; a donga és a löcs-lábakat stb. *Cesare Lombroso* azt állítja, hogy e degeneratív jelből egy vagy több a «született» gonosztevőknél rendszeren előfordul.

Vannak, a kik azt állítják, hogy ezeknek a testi abnormitásoknak az agy és a szellem kialakulásával semmi összeköttetésük nincs. A történelem mutat fel akárhány jeles és becsületes embert, a kinél ez abnormitások egyike vagy másika előfordult. (Melanchtonnak pl. kettős fogsora volt; Pyrrhusnak meg állítólag teljes életében nem nőtt több egyetlen fogánál.) Azok között, a kik *Cesare Lombroso* tanaival nem értenek is egyet, akadnak olyanok, a kik abban a nézetben vannak, hogy ez abnormitások, különösen ha közülök több is fordul elő egy-egy gyermekben, az agy abnormalis fejlődésére engednek következtetni. Ilyenekre vonatkoznak a biblia szavai is: «Órizzedjétek a megbélyegzett emberektől!» Az iskolás gyermekeknek a megfigyelése is azt mutatja, hogy az ilyen gyermekek különösen magukviselésével igen sok bajt okoznak a tanítónak s értelmi tekintetben sem mindig haladnak együtt tanulórsaikkal.

A mi már az értelem fejlődésének a *kezdetét* illeti, arra nézve a physiologusok nézete az, hogy ez a kezdet, valamint a folytatás is szorosán összefügg az idegek és az agy fejlődésével. Arra a kérdésre, mi okozza az idegek és az agy fejlődését, a physiologusok azt mondják: az élet és az ingerek. Az élő lényekben előforduló két vagy több atomból álló vegyi összetételnek, mit *molekulának* is neveznek, meg van az a sajátsága, hogy az inger hat rá, de az is, hogy az ingerek hatása közül kiválasztja azt, a mi neki hasznos s rajta van, hogy ez inger minél többször ismétlődjék, a reá kártékony pedig minél kevesebbszer forduljon elő. A pinczében elhelyezett burgonya tavaszfelé kezd csirázni s ha valahonnan valami derengő világosságot kap, a csira hajtását arra irányítja s ha teheti, még szokatlan nagy hajtással is oda iparkodik, a hol nap-fényt kaphat s a sötétséget kerülni igyekezik. A fa-gyökér megkeresi a kövek között levő nyílásokat, rajtok keresztül hatol, míg termőföldre nem talál s ott elágazik. Ez a tulajdonsága meg van az emberi testet keresztül-kasul befutó idegszálak molekuláinak is. Ezek is képesek már *élő-szervezetük*nél fogva az ingerek felvételére és kiválasztására. Mi okozza a molekulák e munkáját? Oly kérdés, a mire a természettudósok ez ideig feleletet adni nem tudnak. Az embernél az inger felvétel egyrésze a születés előtti, másik nagyobb része a születés utáni időszakra esik. A gyermek születése alkalmával az idegek egy része már kifejlődött, más része azonban az ingerek útján való felépítésre vár.

*Flechsig*<sup>1)</sup> azt tanítja, hogy idegrendszerünknek azok a részei, melyek az úgynevezett alacsonyabb ösztönök (pl. éhség) felfogására szolgálnak, a születés alkalmával már teljesen ki vannak fejlődve; a nagy-agyba azonban ekkor még a legjobban kifejlett gyermeknél is csak nagyon kevés idegszál vezet. Ezek is csupán egyes izmokat s az egyes érzékszerveket kapcsolják össze a nagy-agy szürke kérgével. Ha már az érzékszervek idegei kifejlődtek, akkor megkezdődik a mozgó idegek, az egyes idegcsomók s ezeket összekapcsoló idegszálak kifejlődése. Az a sajátsága azonban minden idegrészecskének megvan, hogy az ingerek hatnak rá, különbséget tesz a reá nézve kellemes és kellemetlen hatások között. A hasznos és kellemes ingerek után iparkodik, a kártékony és kellemetleneket okozókat pedig ép úgy el akarja kerülni, mint a burgonya csirája a sötétséget, a fa gyökere a kemény köveket. Az ingerek kezdetben az érző-idegeken keresztül jönnek, hatásuk nyoma a nagy-agy szürke állományában visszamarad s a hatás maga külsőleg a mozgó idegek segélyével nyilvánul. Később az ingernek nem szükséges kívülről jönni, a nagy-agyban hátra maradt nyom bizonyos körülmények között felújulhat s a mozgó idegek segélyével ugyanazt a mozgást hajthatja végbe, a mit eredetileg a külső inger okozott.

Az idegszálaknak az agykéreg szürke állományával való összeköttetését észrevehetjük azon, hogy a gyermekre a külső, érzéki benyomások hatnak. Minél többször hat a külső inger ugyanarra az idegszálra, az út, hogy úgy mondjam, annál jártabb leend s az idegszál az inger

<sup>1)</sup> Gehirn und Seele. 16. 1.



annál gyorsabban elviszi a nagy-agyba. Az idegeknek ezt a természetét azzal az esettel hasonlítják össze, a midőn két érdekesebb testet egymáshoz dörzsölünk. Itt is azt tapasztaljuk, hogy minél többször s tovább tart a dörzsölés, a surlódási ellenállás annál inkább csökken. Az ingerek hatása a nagy-agyban az *érzeteket*, a hatások egymással való összehasonlítása pedig az *érzelmeket* kelti. E két lelki elem épül fel az ember gondolat- és kedélyvilága. Az értelmi functiók, hogy úgy mondjam, táplálékukat az érzetekből merítik, de az *érzelem* talán még jobban irányítja, ösztökéli, mint a kedélyt az érzetek.

A lelki folyamatok éppen a lélek *egységéből* kitolyólag egymással szoros összefüggésben vannak. A miket mi a psychologiában, a könnyebb megérthetés céljából, külön-külön szoktuk tárgyalni, azok a gyermek lelkében egymással kapcsolatban, sőt többé-kevésbé párhuzamosan fejlődnek. Minél tovább haladunk a gyermek értelmi fejlődésének vizsgálatában, a lelki jelenetek annál bonyolodottabbak s néha épp az összetételnél fogva bajosan tudjuk eldönteni, hogy felállított kategoriák közül melyikbe sorozzuk a gyermeki lélek egyik-másik nyilvánulását. Ep ezért a leghívebbek azok a *gyermekrajzok*, a melyekben mint Sigismund, Tiedemann, Semmingnél is *együtt*, idői sorrendben láthatjuk a gyermeki lélek fejlődését. Mivel azonban az én feladatomban az, hogy a gyermekpsychologusok megfigyeléseinek *eredményét* ismertessem, külön kell beszélnem a) az észrebevés és emlékezet; b) a tudat és figyelem c) az associatiók és d) a gondolkozás fejlődéséről.

## I.

A gyermekre a különböző ingerek egymásután más meg más irányból hatnak. Ez azt okozza aztán, hogy a gyermek az érzeteket nemcsak összehasonlítja egymással, hanem ideileg és térileg is elkülöníti egymástól. Midőn a gyermek lelke erre az elkülönítésre képes, akkor beáll az értelmi fejlődésnek az a fontos lépése, mit az érzéki benyomások *észrebevésének* mondunk. Milyen fontosnak tartják a psychologusok az észrebevést, mutatja Binet állítása: minden gondolkozási művelet alapjában véve észrebevés.

Arra nézve, hogy az egyes érzéki benyomások észrevételei *mikor* s *miként* jelentkeznek a gyermekeknél, már eddig is számos példát láttunk, különösen az érzékek fejlődésénél<sup>1)</sup> A ki az őtt felemlítetteket eddigi idegtani ismertetéssel összeveti, azonnal átlátja, hogy mindennek előtt az úgynevezett *«emlékező tehetség»* jelentkezik legelőször. Ha a gyermeknek nem volna meg emlékezete, akkor két különböző inger behatását egymással nem volna képes összehasonlítani; mert a különböző ingerek nem egy és ugyanabban az időben hatnak reá. A physiologusok e már kezdetben meglevő, hogy úgy mondjuk a gyermekkel *veleszületett* emlékezeti functiókat egyenesen az idegek molekulái természetéből igyekeznek kimagyarázni. Ezt az emlékezetet azonban nagyon is megkülönböztetik ez intellectualistikus psychologusok (s köz-

<sup>1)</sup> M. Tképző, 1898. 349. l.

tük Herbart) «emlékező tehetségétől»; mert míg az itt említett emlékezet öntudatlan s az érző és mozgató idegekben rejlő sajátságokon alapul, addig az öntudatos emlékezet a nagy-agy emlékezeti funkcióira vonatkozik.<sup>1)</sup>

A gyermek szoba psychologusainak vizsgálata a mellett tanúskodik, hogy az emlékezet legelőször az *ízlelési* érzeteknél mutatkozik. Ha a gyermeket anyja vagy dajkája szoptatja, akkor már a negyedik napon nem akarja elvenni a hígított tehéntejet, ha bele elegendő cukrot nem tesznek. Jele ez annak, hogy már nemcsak a különböző ízek, de maguk az egyneműek fokozatai között különbséget tesz. Az egyik érzéki benyomás felújítja a másikat. Ha nem emlékeznék az anyai tej ízére, lehetetlen volna neki a hígított tehéntej ízével összehasonlítani. *Tiedemann* írja, hogy fia az orvosságot 13 napos korában nem nyelte le, de csak azután nem, a midőn már belőle néhányszor ivott. Ekkor tehát már megkülönböztette rendes tápszerétől. Milyen rövid időre terjed azonban ebben a korban az emlékezet, azt eléggé mutatja az az eset, hogy ugyanez a gyermek néhány nap mulva minden ellenzés nélkül újra bevette ugyanazt az orvosságot.

Az ízlelési érzetekre való emlékezést követi a *szaglási* érzeteké. Azt tartják, hogy a csecsemő a setétben azért találja meg az anyai emlőt, mert a tej szagát észreveszi.

Ugyancsak a szopáshoz kapcsolódik a *tapintási* érzetek emlékezete is. Kezdetben itt az érzetek elkülönítése nagyon lassan halad. A gyermek az emlőnek nemcsak gombját, de más részét sőt mindent, a mi szájába kerül, a saját és mások ujját, vánkosa csücskét egyre szopja. Azonban lassan-lassan annyira fejlődik, hogy 8—9 hónapos korában már a setétben is megismeri a jellemzőbb alakú tárgyakat, minők az alma, könyv, kulcs stb., a tapintás segítségével. Idővel mennyire elkülöníthetők az egyes érzetek s mennyire terjed az ezekre vonatkozó emlékezet, azt eléggé mutatja a vakok példája.

Aránylag későn lép fel a *látási* érzetek elkülönítése s a reájuk vonatkozó emlékezet. A látási érzetek közül leghamarabb megkülönbözteti a gyermek egymástól az *arcokat*. Az első negyedévben még mindenkihez szívesen elmegy, de már a második negyedévben csak akkor örül, ha azokat láthatja, a kik körülötte legtöbbet forgolódnak: anyját, dajkáját, apját; míg az idegenekre rábámul. Minél jobban meg tudja különböztetni egymástól az arcokat, annál kevésbbé marad meg ismeretlen embereknél. A családhoz tartozó egyének megkülönböztetésével kapcsolatban s párhuzamosan halad a gyermek tartózkodási helyén levő tárgyak megkülönböztetése.

*Sigismund* írja: Ha a gyermeket élete második negyedévében oly szobába viszik, a melyben eddig még nem volt: elbámul. Bámulja a másformaszínű falakat, az előtte ismeretlen tárgyakat. Bizonyosan az a szoba van emlékezetében, a mit megszokott s ezzel hasonlítgat össze.

1) *Fauth*: Das Gedächtniss. («Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie» I. kötet, 5-ik füzet) Berlin. Reuther és Reichard. 1898. Egy-egy kötet 7-50 márka.

Ha most ismerős szobába visszük, a bálulás megszűnik. Az idegen szobának a képe azonban emlékezetében megmarad, mert ha történetesen itt valami nagyon magára vonta figyelmét, később mikor ismét oda visszük, azonnal az illető tárgyat keresi s addig forgatja fejecskéjét, míg meg nem találja.

*Tiedemann* a hely emlékezetnek két érdekes példáját említi. Fia 457 napos korában ráismert azokra a helyekre, a melyeken már volt, de mivel még beszélni nem tudott, mikor arra vitték, ujjával felé mutatott. 633 napos korában pedig oly szobába vitték, a hol azelőtt négy héttel kikapott, mert a szobát bepiszkolta. Mihelyt a szobába léptek, a gyermek azonnal azt mondja: A ki a szobát bepiszkítja, *kikap!*

Ezekből a példakból már láthatjuk, hogy itt az emlékezet az associatióval kapcsolatban fordul elő. És csakugyan a physiologiai psychologusok, s köztük Wundt is, az öntudatos emlékezet egyetlen okának az associatiót tekintik s az *ujra felismerési folyamatot* már a lazább összetételű associatiókhoz számítják.

Ilyen képzettársítással kapcsolatos helyemlékezetet én a 14 ik hónapban tapasztaltam. Kis leányom, egy reá nézve idegen helyen (első nap volt nagy-anyjánál) édes anyja gyűrűjét valahová eltette. Másnap mindenütt keressük... nincs. Én mutatok a leánykának egy gyűrűt s kérdem: Hova tette az ilyen gyűrűt? Erre megfogja a kezemet, kitipeg a konyhába s oda vezet a fa-tartó ládához s mutat bele s a gyűrűt ott csakugyan meg is találtuk.

A gyermek azonban az arcokat s a tárgyakat nemcsak a természetből, hanem a *képek* után is megismeri. *Romanes* fia 8 hónapos korában mereven és sokáig nézte apja arczképét; apja nem kételkedett hogy bizonyosan valami emberrel hasonlónak találta. A másik gyermek meg 18 hónapos korában látta először az arczképet s azonnal rámondta: *«papa»*. Van adat arra is, hogy a 18 hónapos gyermek több arczkép közül kiválasztja az ismerősök arczképét, megismeri a könyvbe lerajzolt állatokat s ha a képes könyvet fordítva adják neki, visszafordítja. A látási benyomás elkülönítése tehát már itt is megtörtént.

*Baldwin* fia 9 hónapos korában tisztán-pusztán a látás segélyével megítélte a *távolságot* s csak akkor nyult az elébe tett színes szalag után, ha azt elérhette. A távolságok ilyen módon való megítélése azonban sok gyakorlást kíván. *Tiedemann* fia még 88 napos korában is folyton a szájával akarta megfogni, a mi távolabb volt tőle.

Arra nézve, hogy az élet későbbi szakáiban mennyire erősöik a látási érzetekre való emlékezés, példát az úgynevezett «csoda-gyermekek»-ről, a többek között *Basedow* leányáról is vehetnénk, ki még nem volt három éves, a mikor olvasni megtanult. A gyermek-pszichologia azonban az ilyen adatokat nem használhatja, neki csak az olyan adatok érnek valamit, a mit normalis gyermekben tapasztaltak. Ilyen gyermekről a saját tapasztalatomból felemlíthetem, hogy a gyermek már 4 éves korában visszaemlékezik a neki nagyon tetsző betű-alakokra, megismeri a különböző egyének írását, akkor, a mikor még a betűket nem ismeri; emlékezik a számalakokra (egész 31-ig a naptárból), akkor, a mikor

számlálni még 5-ig se tud s egyetlen egy számjegynek a nevét sem tudja.

A *hallási érzetek* elkülönítésére s emlékezetére vonatkozólag a következő adatokat említem fel:

*Preyer* említi, hogy a gyermek már a 7-ik hétben örül, ha beszédet, de még inkább ha éneket, dalt hallhat. *Tiedemann* fia 4 hónapos korában rendesen arra az oldalra fordította fejcskékjét, a honnan a hangot hallotta. *Semming* gyermekének 6 hónapos korában éjjelenként, valahányszor felébredt, rendesen énekelni szoktak. A gyermek az éneklésre lecsendesült, de ha elhagyták az éneket, újra elkezdte a kiabálást. Ebben már nemcsak a hangérzetek emlékezete, hanem *következtetés* is van. *Sigismund* meg azt mondja, hogy a harmadik negyedévben a gyermek azokat, kik vele gyakrabban foglalkoznak, már a hangjukról is megismeri.

Az emlékezet azonban kezdetben bármilyen érzéki benyomás iránt nagyon gyenge. Kezdetben csupán órákra, később csak napokra terjed ki. Az olyan példák, miket *Strümpelt* emít, hogy egy leány dajkáját 12 hónapos korában 6 napi távollét után felismerte, vagy a mit *Lindner* mond, hogy a fiú a tizedik hónapban négy nap mulva ráismert apjára, ritkán fordulnak elő. Téves azonban azoknak az állítása, kik azt tanítják, hogy az emlékezet a *beszéd* nélkül nem fejlődik. Annyi igaz, hogy a beszéd nagyban támogatja az emlékezetet, de e nélkül is fejlődhetik, bizonyítja a siket-némák példája, de meg az a tapasztalat is, hogy rendes körülmények között a másfél éves gyermek emlékezete meglehetősen kifejlett. Mivel azonban ekkor még a gyermek emlékezete nagyon rövid időre terjed, ha azt akarjuk, hogy valamit el ne feledjen, gyakrabban fel kell újítanunk előtte. Erre annál nagyobb szükség van, mert a 3—4 éves gyermek is nagyon tökéletlenül vagy éppen nem ismeri fel 3—6 heti távollét után legjobb ismerőseit sem. Fiam 4 éves korában 6 heti távollét után az első pillanattól kezdve ragaszkodott ugyan hozzám, de nem volt oly bizalmas, mint előbb s 2—3 napon keresztül folyton «bácsikám»-nak szólított, anyját meg «nénikém»-nek.

Annak okát, hogy felnőtt korunkban csupán azokra az eseményekre emlékezünk vissza, mik 3—4 éves korunk után történtek, *Preyer* abban látja, hogy a korábbi eseményeket nem újítják fel emlékezetünkben s ennek következtében az új benyomások a regibb érzetek emlékezetét háttérbe szorítják.

Arra, hogy az emlékezet már a 3- és 4-ik év előtt is hosszabb időre terjedhet, jó csomó adata van már a gyermek-psychologusoknak. *Stiebel* írja: egy másfél éves gyermek jelenlétében elbeszéltek, hogy egyik ismerőse elesett s a lábát megütötte. Néhány hét mulva elment hozzájuk ez a gyermek, a kiről szó volt s a mint a szobába lépett a másfél éves gyermek azonnal azt mondta: «Elesett! Láb fáj!» *Lindner* meg a következőket beszéli: Az anya egy levelező lapból szánkót csinált két éves gyermekének. A gyermek egy darabig játszik a szánkóval, aztán eldobta, szó sem volt róla többet. Négy hét mulva a levél-

hordó újra levelező lapot hoz. A gyermek elveszi tőle s tipeg anyjához s azt mondja: «mama, szánkó!» A dologban az a jellemző, hogy ez nyáron történt, mikor a gyermeket semmi sem emlékeztette a szánkóra. Egy kéteves s 10 hónapos fiú, mint *Sully* írja, 5 hónap mulva, mikor ismét Olaszországba vitték, az előbb látott dolgok legkisebb részleteire is emlékezett. Elmondva: miként szedték a szőlőt, hogyan sajtolták a mustot stb.

Arra, hogy az emlékezeti kép lassan-lassan mint <sup>33</sup>mosódik el, a saját tapasztalatomból említek fel két esetet. Fiam 1<sup>3</sup>/<sub>4</sub> éves korában a nyarat a Balaton mellett töltötte. Egy év mulva még sok apró részletre emlékezett vissza, tudta, hogyan «uszott» a Balatonban, hogy vitték ki a kocsin a szőlőbe stb.; most 3 év mulva nem emlékezik semmire, csak arra a fekete kutyára, a melyik utánunk szokott jönni a vízbe. Ellenben azokra a dolgokra, a melyek két év előtt Rohitson történtek vele, nagyon sokra emlékezik. Tudja, hogy a vendéglőben bőrvánkost tettek a székjére; hogyan tartotta a karmester a pálczát, de azt is, hogy lakásunk lépcsőházában sok bicikli volt; mikor a kocsin ültünk, kalapját lefújta a szél s a «Donáti-hegy»-ről hogy csúsztatták le a zöid-ágakból összetakolt szánon stb. stb.

Az észrevételekkel kapcsolatban, sőt velök párhuzamban jelentkeznek a gyermeknél a *képzetek* és pedig úgy az intenzív, valamint a téri és idői képzetek is. A képzetek között mindenesetre az elsők közé tartozik, ha nem az első, a *tej* képzete. Általában azt mondják: mihelyt; valamely észrevétellel az *ok* ismerete párosul, előáll a képzet. Az emlékezet folyamat a képzetekre is kiterjed.

Arrá nézve, milyen képzeteket szerez a gyermek először, nézeteltérés van a gyermekszoba psychologusai között. Némelyek azt mondják, hogy az általános képzetek, miket mi fogalmaknak nevezünk, megelőzik a specialis képzeteket. A gyermek kezdetben minden asszonyt anyjának tart, előtte a szarvas állat csak «madár» s az elkülönítés csak később következik be nála. Mások ellenben azt hiszik, hogy a lelki elemek kapcsolata folytán először speczialis képzetek keletkeznek s csak ezekről emelkedik a gyermek az elvonas útján az általánosra. Vannak ismét olyanok, kik abban a nézetben vannak, hogy a gyermek első képzetei általánosak, de ezek mellett egyre jobban szaporodnak a speczialis képzetek is. Annyi tény, hogy a gyermek nagyon könnyen s hamar általánosít. Az ismertető jegyek közül, legyenek ezek akár lényegesek, akár lényegtelenek, egy is elég akárhányszor az általánosításra. Kezdetben minden bajszos, szakállas embert apjának néz, minden darab ruháról azt hiszi, az övé; de az élet nagyon hamar ráviszi arra, hogy az egyes egyéneken és a tárgyakon pontosabb ismertető jegyeket keressen. Csakhamar észreveszi pl. hogy anyját sem nagyságáról, sem hajáról, sem ruhájáról nem ismerheti meg egyik másik esetben. Ezért el kezd különböztetni s olyan ismertető jeleket is észrevesz, a mire a felnőttek nem is ügyelnek. *Sully* említi, hogy egy anya két éves s tíz hónapos gyermekével a vasúton két különböző vonalon utazott. Alig mennek a második vonalon egy kis darabig, a gyermek azt kérdi anyjától: észrevette-e, mennyire különböznek itt a sínek az

előbbiektől? Persze az anya erre nem figyelt s csak később tudta meg, hogy igenis van valami csekély eltérés a két vonal építése között. Ha a különbségek észrevétele egyszer fellépett, akkor az általános képzetekről nagyon gyorsan átmegegyesekre. Ekkor aztán a gyermeki lélek olyan, mint a fényképező lap. Egy pillanat alatt képes a legapróbb ismertető jegyeket észrevenni. Vigyük a 4 éves gyermeket valamely idegen szobájába. Azt hinnók, hogy a gyermek nem nézett sehova se s még is látja a szobában levő összes tárgyakat, sőt mikor hazatérünk, a legapróbb részletekig leírja.

Emlékezete nemcsak az embernek, hanem az állatnak is van. Romanes ugyan azt állítja, hogy az emlékezet már a túskebőrűeknél előfordul, de nagyon messze vezetne, ha az emlékezet folyamatok lassankint való bővítését az egyes állatfajokon fokról-fokra kísérnék. Tény az, hogy a magasabb rendű állatoknál az emlékezet néha tovább terjed, mint a kis gyermeknél. *Huber* állítása szerint a hangyák négy hónapi elkülönítés után is megismerik ugyanahhoz a bolyhoz tartozó társaikat. *Schmith* Andrew-et a pávián kilencz hónapi távollét után megismerte; *Darwin* parancsolatját pedig kutyája, mely minden idegen iránt vad és mogorva volt, öt év és két hónapi távollét után is épp oly pontosan teljesítette, mintha csak félóra előtt vált volna el tőle.<sup>1)</sup>

## II.

A lelki képletek elemei valamennyien sem ugyabban az időben nem kezdődnek, sem pedig meg nem szűnnek; de egymástól elszigetelten sem állanak, hanem bizonyos kapcsolat, bizonyos összefüggés van közöttük. A lelki folyamatokból egyes képletek mint szorosabb kapcsolatok kiemelkednek. A lelki képleteknek ez összefüggését, e kapcsolatát *tudatnak* nevezzük.

Tudat alatt semmi olyant nem értünk, a mi a lelkifolyamatok *mellett külön* fennállhatna, sőt inkább a lelkifolyamatokból kiemelkedő képletek összefüggése ez.

Egy-egy lelkifolyamatban résztvevő képletek vagy *egyidejűleg*, vagy egymásután, *egymásra következőleg* kapcsolódnak egymáshoz. A gyermek a képes könyvben megnézi «Mocskos Peti»-t<sup>2)</sup>, ha arról van szó: hogyan kötötték Petit a disznó-ólhoz, a gyermek lelkében *egyszerre*, *egymás mellett* jelenik meg a lekvárral bezamolt, pityergő Peti, a kötél, mivel a válúhoz van kötve, a válú, a disznó-ól, s a disznó. Itt a kapcsolat egyidejű. Azonban, ha arról van szó: miért jutott Pizskos Peti a disznó-ólhoz, akkor a gyermek lelkében *egymásután* jelenik meg: miként mosdatta Petit anyja, hogyan kente be magát újra lekvárral s hogyan kötötték hozzá a disznó-ólhoz. A lelki képletek s állapotok ez utóbbi esetben egymásból folynak, egymásra következnek.

A tudatnál megkülönböztetik a *terjedelmet*, *tisztaságot* és a *világosságot*. A tudat terjedelme alatt azt a tartalmat értik, mely egy és

1) *Darwin*: Az ember származása. I. 113. l.

2) Pósa: Tizenkét pajkos történet. (Singer és Wolfner kiadása.)

ugyanazon pillanatban benne jelen lehet. A kísérleti psychologia kimutatta, hogy e terjedelem 16—40 egyszerű benyomás közt váltakozik a felnőtteknél. A *tisztaság* a tartalom kedvezőbb felfogására, a *világosság* pedig a tartalom képleteinek más lelki tartalom képleteitől való megkülönböztetésére, elkülönítésére vonatkozik. Azt az állapotot, mely a tartalom tisztább felfogását sajátságos érzelmekkel kapcsolatban kíséri, *figyelemnek*; azt az egyes folyamatot pedig, a melylyel valamely lelki tartalom a tisztább felfogásra emelkedik, *apperceptionnak* mondjuk. — A figyelem kísérő állapota nélkül való felfogás a — *perceptio*.

Azt az állítást, hogy figyelmünk egy adott pillanatban csak egy képzetre irányulhat, a kísérleti psychologia tévedésnek mondja. Kimutatják ugyanis, hogy a figyelem terjedelme 6—12 között váltakozik. A legegyszerűbb téri benyomások közül, milyenek a pontok, egyszerre legfőlebb csak hatot apperceptálhatunk; az összetettebbek közül, milyenek a szavak, csak 2—3-at fogunk fel egyszerre, de ebben a 2—3 szóban 10—12 betű, más szóval egyszerű benyomás lehet. Ennek a tudása különösen két szempontból fontos a *népiskolára* a) Azoknak a szemléltető eszközöknek, mikkel egyidejű benyomást akarunk előidézni 5, legfeljebb 6 egyszerű benyomást szabad magokban foglalniok. A számképek pl. csak akkor használhatók, ha egy-egy csoportban nincs több 5, legfeljebb hat egységnél; egy szót egyszerre csak akkor képes a gyermek elolvasni, ha 5 vagy hat betűnél több nincs benne; b) a 10—12 egységnél többet magukba foglaló csoportok, legyenek azok akár betűk, akár pontok, vonalak vagy számjegyek, csak *egymásután* lehetnek a a gyermek lelkében. *Facotot* módszerében tehát az az állítás, hogy az ember szavakat olvas, csak a 10—12 betűből álló szavakra vonatkozhatik. Az, hogy az előttünk ismeretes szavakból egy adott pillanatban többet is elolvashatunk 10—12 betűnél, úgy magyarázható meg, hogy lelkünkben az ismeretes kép felújul, s az adott pillanat után a 10—12 betűn felül levőt emlékezetből, hogy úgy mondjam lelki szemünkkel olvassuk csak el. Ilyen olvasásra azonban a *népiskolában* nem építhetünk.

A physiologia a tudatot és figyelmet az idegek feszültségéből, *erővel* való telítettségéből magyarázza ki. Minél több felhasználatlan erő gyűlik össze az idegekben, annal tovább vagyunk képesek a figyelemre. Ha ezt az erőt felhasználjuk, gyengül a figyelem, kifáradunk, az apperceptálásra egész addig képtelenek vagyunk, míg az idegek kellő feszültsége újra be nem áll.

Mikor kezdődik a gyermeknél a *tudat*? Oly kérdés, a melyre eddig a gyermek-psychologia kielégítő feleletet már azért sem adhat, mert a különböző írók a tudat fellépésének *ismertető jegyében* nem egyeznek meg egymással. Mindinkább kezd az a nézet hódítani, hogy a tudat fejlődésének két fokozata van s a *tudatnélküliségből* a gyermek nem emelkedik egyszerre az *öntudatra*. A kettő közötti középfokon a lelki képletek is az összehasonlítás folytán egymással összekapcsolódnak. A gyermek megkülönbözteti egymástól a környező tárgyakat, személyeket; képes a fájdalom és kellemetlenség forrásait elkerülni s az élvezet és az örömet felkeresni. Észreveszi a saját testének mozgásait s azt is, hogy ugyanazok a mozgások ugyanazon izom-erzettel járnak. E fokon

azonban még a külső tárgyakat nem állítja szembe a saját «én»-jével. Ez a, hogy úgy mondjuk, *külső* tudat már az első hetekben nyilvánul. A gyermek az anyai emlővel nagyon hamar egybekapcsolja a tejképzetét. Ha a két hónapos gyermek szájából, akkor a midőn még éhes, kiveszik az emlőt, vagy mesterséges táplálásnál a kaucsuk-szopókat, akkor fejét előbb ide-oda mozgatja, ha anyját vagy a kaucsuk-szopókat meglátja, előbb mereven ránéz, aztán el kezd kiabálni. Ez a kiabálás, mint Preyer megfigyelte, akkor is bekövetkezik, ha a gyermek észreveszi, hogy anyja kimegy, vagy az üveget, melyben a tejet szokták neki adni, kiviszik a szobából.

Mikor már a gyermeknél ez az úgynevezett külső tudat kifejlődött, akkor a gyermek, de meg az állat is külső organismusát kapcsolatba hozza a saját szellemi állapotával. Az érzelmek, különösen a kellemetlen érzelmek hatása alatt az a tudat, mely még saját testét is olybá vette, mint akármely kivülről levő tárgyat, lassan-lassan *öntudattá* változik. Ekkor aztán a saját testét saját «én»-jéhez tartozónak tekinti. Persze a haladás ez úton lassan megy. Preyer fia még 409 napos korában is olyan erősen beleharapott a saját karjába, hogy azonnal sírni kezdett. A kellemetlen érzelmeknek az öntudat fejlődésében való hatása mondatja *Semninggel* is ki azt az észrevételt, hogy a betegség előmozdítja a lélek fejlődését. Ha *physiologiai* okok alapján kételkedünk is *Semning* állításának helyességén, azt meg kell adnunk, hogy felnőttségünkben is sokkal tovább emlékezünk a kellemetlen érzelmekre, mint a kellemesekre. Ebben rejlik lélektani oka annak is: miért ritkább az emberek között a hala, mint a gyűlölet.

Az öntudat fejlődésének *kezdését* némelyek s köztük *Sigismund* is, a tapintási érzékkel hozzák kapcsolatba. A gyermek megmarkolja egyik ujját s észreveszi, hogy most egészen másként érez, mintha más tárgyat fogna meg. Most a gyermek még erősebben megmarkolja s figyelmesen nézegeti ujját s gyönyörködik benne. Preyer fiánál ez a nézegetés a 18-ik hétben fordult elő.

Némelyek azt állítják, hogy az öntudat akkor már kifejlődött, a mikor a gyermek a tükörben önönmagára raismer; benne gyönyörködik. Tévedés volna azonban azt hinni, mintha a gyermek első pillantásra — akár mennyi idősen legyen is — azonnal megismerné magát. A gyermek örül neki, mert azt gondolja, hogy önönmagához hasonló gyermeket lát. *Tiedemanntól* kezdve nagyon sokan megfigyelték már a többek között *Darwin*, *Sigismund*, *Preyer*, *Chrismann* stb., hogy s miként viseli magát a gyermek a tükörbeli képpel szemben. Némelyik gyermek már a 10-ik, más a 17-ik sőt a 27-ik hétben örült először. Később kedveskedni akarnak nekik, meg akarnak fogni, meg szeretnék csókolni. Ha a megfogás nem sikerül, meg akarják fordítani a tükröt. Ha ismerős arcot látnak meg benne, összehasonlítják a mellettük állóval, az apával, az anyával. Később mindenféle arcot vágnak s jókat nevetnek mellette. Vannak, a kik annyira megszeretik a tükörbe való nézést, hogy még két éves korukban is örülnek, ha belenézhetnek.

Az állatok különféleképp viselik magukat a tükörbeli képpel szemben.



A kacsá társát látja benne, a kutya megijed, a majmok pedig egymásnak kedveskedni akarnak.<sup>1)</sup>

Bármilyen érdekesek legyenek ezek a tükörrel való kísérletek, az öntudat kifejlődésére vonatkozólag teljes fölvilágosítást nem adnak, mert hiszen minden esetben nagyon sok függ attól, mikor kezdik meg a gyermek környezői a tükörkép mutogatását.

Vannak olyanok is, a kik azt állítják, hogy az öntudat akkor van már kifejlődve, mikor a gyermek az «én» személynévmást helyesen használja. A vizsgálatok mellett tanuskodnak, hogy a normalis gyermeknél ez a 3 éves kor utáni időre esik, de azt is tapasztalták, hogy az «enyém»-ről már akkor is tudomással bír, a mikor még beszélni nem is tud. Az egyéves gyermek már sír, ha anyja valami más gyermeket vesz az ölébe. Kisebb testvére iránt a kétéves gyermek azért nem viseltetik szeretettel, mert sok olyantól fosztja meg őt, a mi neki addig kizárólagos joga volt. A testvéri szeretet csak ott kezdődik, a midőn a nagyobb gyermek már a kisebbikkel játszik. — A személynév más helyes használata mutat ugyan egy fokot a tudat fejlődésében, de nem kell azt felednünk, hogy igen sokat tesz itt a szoktatás. Két máskülönböző egyenlően fejlett gyermek, ha szellemi fejlődése ugyanazon a fokon van is, épp a szoktatás befolyása következtében nem egy és ugyanabban az időben kezdi a névmások helyes használatát. — Így valószínűnek látszik, hogy a tudat a kezdőtől fogva folyton bővül, tisztaságban és idősebb kiterjedésben egyre növekedik s mire a gyermek 5—6 éves lesz, a tudat dolgában is elhagyja a legmagasabb rendű állatokat is.

A tudathoz hasonlóan fejlődik a *figyelem* is. Azzal a különbséggel mégis, hogy míg a tudat fejlődésében két *fokot*, addig a figyelemben két *fajta*: az *önkéntelen* és *önkéntes* figyelmet különböztetünk meg s az élet későbbi koraiban az önkéntelen figyelem épp úgy előfordul, mint az önkéntes. Árnyas erdőben sétálok, figyelemmel hallgatom barátomnak utazásáról szóló érdekes elbeszélést. Váratlanul a közeli bányából robbanás hallatszik. Megrezzennünk; a szokatlan hang figyelmünket önkéntelenül magára vonta. Íme a figyelemnek két fajtája. Az első esetben a figyelem *aktív*, az utóbbiban *passzív*.

Az élet első szakáiban a gyermeknél csupán az önkéntelen figyelem fordul elő s hatása a reflex mozgásokban nyilatkozik, míg a lélekbe bizonyos érzelmeket hagy hátra maga után. Ha az önkéntelen figyelmet előidéző inger többször ismétlődik, a reflex mozgás gyengül, de a gyermek a hatást kellemes vagy kellemetlennek érezi. Minél erősebb az így keletkezett érzelm, nyoma annál inkább megmarad az emlékezetben. Az érzelmek összehasonlítása rávezeti a gyermeket az észrevételre, majd ez a képzetre. Mikor aztán a gyermeknek izmai mozgásáról is van képzete s a különböző izom-mozgásokat annyira megkülönbözteti, hogy a mozgás *képzetére* felújul a megfelelő izom-mozgás, akkor az eddig *önkéntelen* figyelem *önkéntessé* válhatik bizonyos esetekben. Ez azonban korántsem azt jelenti, mintha az önkéntes figyelem *egyszerre* jelentkeznék a maga teljességében. Ennek is fejlődésre, idejére s téri

<sup>1)</sup> V. ö. Fischer kísérlete a majmokkal. (Darwin: Az ember származása II. 400 l.)

kiterjedésre van szüksége. Milyen egyoldalúan kezdődik a figyelem fejlődése, mutatja az a tapasztalat, hogy még akkor is (42-ik hétben), a midőn már a gyermek jól tud ülni, a fürdőben csak addig marad ülve, míg figyelmét az ülésről valami magára nem vonja, de ha a figyelmét valami magára vonja, a gyermek az ülésből esik. Ugyan ezt tapasztalhatjuk a járás kezdetén is. A gyermek kezdetben összes figyelmét a járásra összpontosítja, nem néz se jobbra, se balra. Ha valami menés közben figyelmét magára vonja, leereszkedik, úgy nézegeti az illető tárgyat. Később azonban, mikor már a menés úgyszólván *ösztönszerűvé* változott, (17 hónap) akkor menés közben ide-oda nézeget, eszik, nevet.

A gyermek önkéntes figyelmének fejlődése már az első hetekben megkezdődik. *Preyer* azt állítja, hogy a figyelmet és figyelmetlenséget már az első napokban észrevehetjük a gyermek arczáról. A gyermek figyelmét különösen a *látási* és *hallási* benyomások vonják magukra. Persze a lélek fejlődésében, valamint másutt is nagy, egyéni eltérések vannak a különböző gyermekek között.

*Preyer* gyermeke 11 napos korában az égő gyertyát kimeresztett szemekkel, nyugodtan nézte. *Sigismund* meg azt írja, hogy egy leánya 5 hetes korában figyelmesen nézegette, vizsgálgatta a függő virágtartót.

A látási benyomások közül először a *fényes, élénk színű* tárgyak vonják magukra a gyermek figyelmét. Ha a fénylő s élénk színű tárgyak a két hónapos korban a látó mezőbe esnek, ujjongást okoznak.

A harmadik hónaptól kezdve észre vették azt is, hogy azok a tárgyak ragadjak meg figyelmét, a melyek *mozognak*. *Semming* leánya három hónapos korában, mikor az ebédnél ölbe-vették, szemével folyton követte a kanalat a tanyértól a szájig s onnan vissza a tányérhoz. *Sigismund* fia ezt 19 hetes korában cselekedte először. Ugyanebben a korban már gyönyörködött az óra ingájának lengésében.

*Preyer* akkor, a midőn fia 16 hetes volt, a vasuton utazott vele. A gyermek nem az ablakra bamult, hanem a kocsi *tetejére* s a kocsiban levő, előtte ismeretlen tárgyakat nézegette. Ez a gyermek a 29-ik hétben nézett utána először a repülő madárnak.

*Semming* leányával a dajka, mikor a gyermek hét hónapos volt, az ajtó mellett ült. A gyermek folyton a kilincsré nézett. Mikor a dajka az ajtót kinyitotta s a gyermek a kilincset nem láthatta, a gyermek nyugtalanodni kezdett s addig nem nyugodott, míg a kilincset újra meg nem láthatta. A dajka most elült az ajtótól s kezébe egy csipővasat vett. A gyermek ezt is ép oly figyelemmel nézegette, mint előbb a kilincset.

A fényes és mozgó tárgyakon kívül különösen a *magas* tárgyak vonják magukra figyelmét. *Sigismund* fiát ha  $\frac{3}{4}$  éves korában a temetőbe vittek, mindig megbámulta a kapolna — tornyát.

A *hallási* benyomásokra vonatkozólag eléggé ismeretes az, hogy ha a gyermek nyugtalan, kiabál, az éneklésre lecsendesedik s utána hamar el is alszik. *Preyer* ezt már a 7-ik hétben tapasztalta. A 9-ik hétben már figyelt a gyermek az óra-ütésére.

*Semming* leánya már kéthónapos korában abba hagyta legkedve-

sebb foglalkozását, a szopást is, ha valami beszédet, különösen szokatlanabb hangot hallott. Rábámult a beszélőre. *Preyer* ezt az 5-ik hónapban tapasztalta, azzal a különbséggel, hogy már nemcsak a beszéd, hanem a szokatlan zörejre is abba hagyta a gyermek a szopást. A beszédre való figyelésnél a hathónapos korban inkább a hangszínezet, a hangsúly és a hangmagasság működik közre a figyelem felkeltésében, mint a szavak jelentése.

A gyermek már korán örül annak, ha maga valami hangot tud létre hozni. Ezért gyönyörködnek a gyermekek oly korán a papír repegetésében, összemorzsolásában. *Preyer* fia 14 hónapos korában egy nap alatt 79-szer csapta le a kánna tetejét s mellette folyton figyelt, mintha vizsgálná: mi okozza e zörgést. Máskor meg tányérjára ráütött a kanállal; de mikor a tányért így ütögette, egyszer kezét véletlenül a tányer szélére tette. A mint most a kanállal való ütés más hangot eredményezett, a gyermek meghökkent. de azután felváltva ütögette a tányért, egyszer úgy, hogy rajta volt a keze; máskor pedig hogy nem volt rajta.

Nemcsak a látási és hallási, hanem a *tapintási* benyomások is korán felkeltik a gyermek figyelmét. Hiszen láttuk, hogy az öntudat fejlődésében mily fontos szerep jut éppen a tapintási ingereknek.

A figyelem *külső jelei* közül a száj összecsucsorítása, az ajak előre nyújtása, a szemek kimeresztése, a bámulást kifejező szájtáltás már korán jelentkezik a gyermeknél.

Minnél kisebb a gyermek, már a *physiologiai* okoknál fogva is, annál gyorsabban *kifárad* figyelme. Ha tartósabbá akarjuk tenni, a tárgyakat folyton változtatnunk kell.

### III.

Az *associatióra* vonatkozólag igen nagy eltérés van az *intellectualisticus* és *voluntaristicus* psychologia híveinek tanítása között. Míg *Herbart* és követői az *associatio* fogalmát csupán a *képzetek* közötti kapcsolatra korlátozzák s ehhez alkalmazva állítják fel az *associatio* ismeretes négy törvényét: a hasonlóság, elientét, együttesség és egymásután, addig *Wundt* és társai az *associatió*nak sokkal tágabb értelmet tulajdonítanak. Azt állítják, hogy az *associatio* nemcsak a képzetek, hanem ezek *elemei* között is lehetséges és az elemek közötti *associatio* sokkal bensőbb és korábbi is, mint a lelki képletek közötti.

A zongorán megütik a «c» billentyűt. A hangot meghallom, de nem vagyok képes benne egyetlen egy hangnál többet megkülönböztetni. Most a fülemhez illesztenek a «c» harmadik partial-hangjára («g») hangolt resonatort. Most hallom a részleges hangot is. Ha egyszer a részleges hangot a resonator segítségével észrevettem, feltéve hogy jó hallásom van, akkor e partial hangot másodszer már úgy is hallom, a midőn a resonator nincs a fülelem, de figyelmemet a mellékhangra irányozom. Azt az esetet, a midőn az érzeki benyomással szemben az érzet egyik-másik eleme így háttérbe nyomul, a psychologiában *összeolvadásnak* mondják. Az *összeolvadásnak* azt a fajtat, a melynel,

mint e példában is, mesterséges eszközökkel, a figyelem szokatlan ráirányításával kell az elemeket kikeresnünk, mondom az ilyen összeolvadást *tökéletesnek* mondják. Ha ismerem az elemeket, ha már el tudom egymástól különíteni, akkor az associatio a két elem között annál bizonyosabban létre jön, minél érzékenyebbek az illető benyomásra vonatkozó idegeim.

Az összeolvadásnak azonban másik fajtája is van. A kályhát befűtötték. Megtapintom: melegszik-e már? Tapintásom eredménye: megégettem a tenyeremet. Az érzéki benyomásban itt minden segédeszköz nélkül két elemet vehetek észre: a melegséget és a fájdalmat. Az ilyen összeolvadást, a midőn az egész benyomás háttérbe szorítja ugyan az egyes elemeket, de ezeket az elemeket jellemző kvalitásuknál fogva mindig felismerhetem: *tökéletlen* összeolvadásnak nevezik. Azt az elemet, mely a benyomással kapcsolatban jobban előtérbe nyomul, *uralkodó elemnek* mondják. Ilyen uralkodó elem a jelen esetben a fájdalom; de lehet eset, a midőn a meleg az uralkodó elem. Bármelyik elem legyen az uralkodó, a két elem között a kapcsolat mindenesetre meg van.

Ha már az összeolvadásban vannak associatiói kapcsolatok, akkor azokat az *elemi processusokat*, a melyekből a lelki képletek, intensív, téri és idői képzetek, összetett érzelmek, sőt az indulatok és akaratfolyamatok származnak, egyenesen az associatiókhoz kell soroznunk.

Ha az összeolvadást nem tekinthetjük is, még akkor is nagyon eltér Wundt nézete Herbartétól. Megegyezés a kettő között csupán annyiban van, hogy az associatiót a *tudatban* fellépő összefüggésnek mondják. Wundt akkor, a midőn a *különböző* lelkiképletek elemei között végbemenő kapcsolatot mondja associatióknak, e kifejezés alatt az elemi kapcsolat-processusokat érti; akkor pedig, a midőn összetett lelki jelenségről van szó: az elemi processusok *eredményeit* tekinti. Épp azért az a kettős felosztás, a mit a tudat, figyelem és az összeolvadásban is láttunk, itt is meg van. Ehhez képest az associatióknak két nemét: az *egymás melletti* (simultan) és az *egymás utánkövetkező* (successiv) associatio különböztet meg. Az associatio e két fajtája megfelel a tökéletes és a tökéletlen összeolvadásnak. Wundt azt mondja, hogy a *simultan* associatio a régibb. De hát miben áll az associatio e két fajtája?

Tegyük le kalapunkat az iskola asztalára. A gyermeket szólítsuk fel: mutassa meg a falon, hogy a padlótól meddig érhet a kalap? Míg oda tesszük a kalapot, addig tartsa a megjelölt helyen ujját. Mit tapasztaltunk? Azt, hogy minél gyakorlatlanabb a gyermek a magasságok összehasonlításában, annál nagyobb lesz a különbség a két magasság között. Rajzoljunk két különböző vonalozatlan táblára egy-egy egyenlő hosszúságú vonalat. Az egyiket hagyjuk meg egésznek, a másikat osszszuk fel részekre. Ha a gyermek nem látta a távolság mérését, akkor az összehasonlításnál rendszeren a *felosztott* vonalat tartja hosszabbnak. Ha egy lapon van a két vonal, akkor az, a melyiket felosztottuk, úgy tűnik, mintha hozzánk közelebb volna. A gyakorlat útján e két távolság közötti associatio létre jő. Mind a két eset simultan associatio s ennek is az a fajtája, a midőn a különböző lelki *képletek elemei egymeműek*. A simultan associatiók e fajtáját *assimilatióknak* mondják.

A simultán associációban azonban a kapcsolat nemcsak az egy-nemű, de a *különböző* képletek elemei között is létre jöhet. Már lattuk,<sup>1)</sup> hogy mielőtt a gyermek beszélni kezd, már környezetének beszédjét *érti*. Kezdetben a szemekből, a száj és arcizmok mozgásaiból akarja kitalálni: mit is akarnak neki mondani? Később már ezek mellett a beszéd hangjaira, különösen a maganhangzókra is figyel s a *látási* és *hallási* benyomásokból igyekezik a szó értelmét kitalálni. Az élet későbbi szakáiban az optikai képzetek háttérbe szorulnak, csak akkor különböztethetők meg jobban, a mikor nem *halljuk*, vagy nem *értjük* meg jól, mit akar valaki mondani. Olvasás közben pedig az optikai elemek lesznek uralkodóvá. A simultan associáció e fajtáját *complicatio*-nak nevezik. Rá a gyermekpsychológiában számos adat van. Kezdetben minden képletnek egyenlően meg van a maga fontossága, később azonban, a midőn az egybekapcsolt képletek közül az egyik vagy a másik uralkodóvá valik, a *complicatio eredménye* újra egységes képlet gyanánt tűnik fel.

Míg a simultán associaciónál a kapcsolat folyamat egyidőben, egyszerre megy véghez, addig az associatio másik csoportjánál: a *successiv* associaciónál a folyamatban némi kis megszakítás van, miért is a kapcsolat lazább s a folyamat két actusra osztható. *Tiedemann* fia a 84-ik napon, valahányszor azt látta, hogy valaki iszik, mindig elkezdte mozgatni a száját s úgy tett, mintha neki is ízlenék valami. Az első actust itt külső *érzéki benyomás* vezette be, míg a második actusban a gyermek visszaemlékezik az ital hatására. Az első actus a *reproduktív*, a második pedig a *reproduktív* elemnek felel meg.

A successiv associaciónak szintén két alakja van a) az *érzéki újra-felismerési* és *megismerési* s b) az *emlékezet* folyamat.

Az associatio fogalmának oly értelemben való kiterjesztése, a mint azt *Wundt* kívánja, a gyermekpsychologia szempontjából már azért is szükségesnek látszik, mert az egyszerű associatio folyamatok sokkal hamarabb jelentkeznek a gyermekeknél, mint az összetettek.

A physiologusok, mint minden szellemi munkának, úgy az associaciónak *okát* is, a nagy-agy idegszálaiban és csomópontjaiban keresik. Az ember nagy-agyának csupán mintegy harmadrésze van összeköttetésben az érző és mozgó idegszálakkal. Minden érzékszervnek megvannak a különböző természetű benyomásokra a maga külön-külön ideg-csomói, melyek mindenikéből az idegszálak igen sok irányban terjednek ki; a mennyiben nemcsak egy és ugyanannak az érzékszervnek különböző idegcsomói, hanem rendszerint valamennyi érzékszervnek valamennyi érző idegcsomó pontja külön-külön vezetékzállal van egymáshoz kapcsolva. Ezenfelül minden érzőcsomópontból idegszálak vezetnek egyrészt valamennyi mozgó-ideg középponthoz, másrészt a nagy-agy kérgének felületén a különböző helyeken levő ugynevezett fogalmi, vagy associatiói középpontokhoz. Ezek a — hogy úgy mondjuk — magasabb középpontok ismét idegszálakkal vannak egymáshoz kapcsolva. Mily sok irányú lehet ez az összeköttetés, elgondolhatjuk már abból is,

<sup>1)</sup> M. Tképző. 1899. 281. l.

ha tudjuk, hogy a különböző, egymástól izolált összeköttetések száma milliókra rúg! Ha pedig az emberi agy idegszáleit egymás végébe ten-  
nők, az idegszálak hossza több ezer kilométerre terjedne.

Régebben az volt az általános nézet, hogy az embernek minden képzete az agy egy-egy protoplasmájában van elhelyezve, de mivel e protoplasmák folyton változnak, az új protoplazma örökli a régi bizonyos sajátágaival együtt e képzeteket is. Ma azonban vannak, a kik erre már azt mondják, hogy az a hypothesis csupán a phrenológiának, «a tehetség» elmélet legszerencsétlenebb alakjának modern felújítása. Az egyes «tehetségek»-nek nincs az agyban külön szervük, hanem igenis minden lelki folyamat több központnak közreműködésével történik s ebben a munkában a nagy-agynak az a kétharmadrésze működik különösen közre, mely sem az érző, sem a mozgó idegszálakkal nincs közvetlen összeköttetésben.

Az idegszálak szövevénye, az út, mit az inger megtesz s az ideginger hatása mas-más associatió középpontra, de meg az érző idegekkel közvetlen összeköttetésben nem levő agyrétegre lehetővé teszi, hogy egy új érzéki benyomás felújítja egy-egy régiebb idegingernek az emlékezetét, mely emlékezetben az idegek molekulái működnek közre. Az inger azonban nemcsak kívülről jöhet, hanem a molekulák természetéből kifolyólag egyik-másik magasabb középpontban újra ingert kelthet. A két egymással homlokegyenest ellenkező hypothesis közül, melyik a valószíniőbb? Oly kérdés, mely felett egyre vitatkoznak a — tudósok.

A *felfelé* és *visszafelé* való fejlődés útjaiban az associatió, sőt az egész értelmi fejlődésnél épp úgy meg lehet vonni a párhuzamot, mint ezt a gyermek nyelve fejlődésénél<sup>1)</sup> láttuk. Ebből itt legyen elegendő felemlítenem, hogy az úgynevezett «gondolat-szökellés» a gyermekeknél épp úgy előfordul, mint a lelki betegeknel.

Az associatióra vonatkozólag a gyermekpsychológiának már igen sok adata van. Ezek a mellett tanúskodnak, hogy a tudattal és figyelemmel együtt folyton-folyvást növekedik az associatió is. Bár az egyéni sajátságok itt is megvannak, annak a megvilágítására: hogy és mikép lép fel az associatio, lássunk a jelentkezés sorrendjében néhány példát.

*Preyer* gyermeke már a 7-ik napon úgy tett, mintha az emlőt keresné. *Semming* leányának mikor enni adtak, ruhácskáját rendszerint leöntözték. Hogy ezt megakadályozzák, kendőt kötöttek etetés előtt a gyermek nyakára. Már a második hétben, ha a gyermek sírt s kendőt kötöttek a nyakára, rendszerint elhallgatott. *Tiedemann* meg azt mondja, hogy ha a gyermeket 18 napos korában úgy fektették, a mint szopni szokott, vagy arczát gyengéden érintették, abba hagyta a sírást s kereste az emlőt. A 22-ik napon pedig *Preyer* megfigyelése szerint a gyermek már 3 cméter távrolól feltátotta a száját, mikor az emlőt meglátta. *Preyer* azonban azt hiszi, hogy itt inkább a *ssaglás*, mint a látás működött közre. Mekkora vonzó ereje van az emlőnek, mutatja *Tiedemann* megfigyelése, kinek a fia 84 napos korában, mihelyt anyja ölébe vette, azonnal oldalra fordult, pedig az emlő el volt takarva.

<sup>1)</sup> M. Tképző. 1899. 292. 1.

Semming gyermekét minden nap ugyanabban az órában szokták kivinni s már 3 hónapos korában valahányszor elérkezett a kivíves ideje, nyugtalanodni kezdett, mikor azonban a lépcsőre értek, elhallgatott s örömeinek látható jelét mutatta. Tiedemann fia 146 napos korában már tudta, hogy ha a dajka a köpenyeget ráteríti, kimennek; azért rendszeren örült, mikor a köpenyeget észrevette. Azt is csakhamar észrevette, hogyha ki akarnak menni, az ajtót ki kell nyitni. Iparkodott is az ajtó felé. Örült, ha kinyitották, nyugtalanodott, ha becsukták. A gyermekek rendszeren igen szeretnek a szabadban, különösen az utcán tartózkodni. Ez onnan van, mert a szabadban s az utcán új, előttük ismeretlen tárgyak, vagy velük egyenlő nagyságú kis emberek vonják magukra figyelmüket.

*Sully* írja, hogy egy 9 hónapos leánykát egy kert mellett vittek el, a melyben bárány legelt. Három hónappal később, mikor a leánykát ismét arra vitték, mikor meglátta a kerítést, azonnal felkiáltott: «*bé, bé!*» mi a leányka beszédjében bárányt jelentett. Ez a példa azt is bizonyítja, hogy a gyermek emlékezete (a mi ritka) e korban már oly nagy, hogy a kerítés meglátása még 3 hónap múlva is felújítja a bárány képzetét. Néha azonban nemcsak az érzéki benyomás, hanem valamely szó is felújít e korban egy-egy képzetet és pedig már korábban is. *Semmingék*-nél egy galamb szállt az ablakra s később, ha azt mondták a gyermeknek «galambocská», a kis leány azonnal arra az ablakra nézett, a melykre eredetileg a galamb rászállott. Ugyanílyen associatiót eredményezett ebben az időben ennél a leánynál az éneklés is. Egyszer olyan hangjegyről énekeltek előtte, a melyen kép is volt. Később ugyanezt a dalt énekeltek, de most a hangjegy nem volt ott. A gyermek forgolódott erre-arra, kereste a képet s mikor észrevette, mereven ránézett.

Apját, anyját, környezetét a gyermek már korábban megismeri hangjukról. Később lép fel az állatok megismerése. Tiedemann fia, mikor 634 napos korában hallotta a kacsák hápogását, azonnal azt mondta: kacsá. Ez a gyermek kacsát ritkán látott s hápogását ritkán hallotta.

*Donner*<sup>1)</sup> a következőt említi: A gyermeknek 28 hónapos korában egy darab összegyűrt sárga papír akad a kezébe. Egy darabig morzsolgatja, aztán azt mondja a maga nyelvén: «*czukrot bele!*» Miért mondja ezt? Mert a boltban nehányszor ilyen színű papírban adták neki a czukrot.

Arra, hogy az állatok körében a tudat, figyelem s az egyszerűbb associatiók előfordulnak, a természetbúvárok számos adatot sorolnak elő.

#### IV.

A gondolkozás alkotó elemeinek: a képzetek és fogalmak, valamint az ítéletek és következtetések fellépését s egyik-másiknak fejlődését ismertetésemben már eddig is érintettem.

A miket eddig mondtam, már abból is nyilvánvaló, hogy a gyer-

<sup>1)</sup> A gyermek értelmi fejlődése. Békés-Csaba 1898.

mekpsychologusok a *képzetek* alkotását az észrevételekre alapítják, s azt tanítják, hogy a gyermeknek csak akkor lehet valamiről képzete, ha az észrevételeket ideileg, térileg és okilag is el tudja különíteni egymástól. Physiologiailag csak akkor tartják lehetségesnek, ha a különböző érzékszervek idegeinek középpontjai egyrészt a nagy-agygyal s másrészt egymással is összeköttetésben vannak.

A meddig a gyermek érzékszervei segélyével észrevételekre nem képes, addig szó se lehet nála képzetről. Az észrevételek elkülönítésében igen fontos szerepe van az érzelmeknek, a melyek kezdetben a reflex-mozgásokban nyilatkoznak. A mikor pl. a kis gyermeket megverik, e kezd sírni, mert az érzés benne felkeltette a fájdalom érzelmét, de még az érzet localisatiójára nem képes, nem tudja, teste mely részét verték. Ha rövid idő múlva újra megverik, akkor már lehetséges, hogy emlékezik az előbbi verésre s így a különböző érzetet ideileg már elkülöníti egymástól. Ha a gyermek testét nem mindig ugyanazon a helyen ütik, akkor a fájdalmat mindig más meg más idegíngerek idézik elő s lassan-lassan rájő az érzetnek *téri* elkülönítésére is. Ha ez a verés gyakran történik, akkor a gyermek végre, persze jó későn, megtudja azt is, hogy ezt a kéz *okozza* s tőle telhetőleg igyekezik a fájdalom okozóját elkerülni.

Ebből egyszersmind látható az is, hogy az érzetek elkülönítésében először lép fel a *idői*, azután a *téri* s végül jó későn az *okbeli* elkülönítés. Ugyanezt tapasztalhatjuk a kellemes érzelmeket okozó benyomásoknál is.

Bármily lassú legyen a fejlődés s tökéletlennek látszó az észrevétel, azért már az első hónapokban mind idei, mind téri képzeteket szerez a gyermek. Másfél éves korára pedig annyira fejlődik, hogy az érzéki benyomás és a képzet között fellép az associatio. Ez állítás bizonyítására lássunk *Preyertől* néhány példát!

Mikor a gyermek 11 hónapos volt, akkor, ha valaki elment, vagy a lámpát eloltottak, rendesen azt mondta «*atta*». Itt a tagolt-beszéd és a képzet kapcsolódtak egymáshoz.

15 hónapos korában azt kérdezték a gyermektől: Hol van a te szekrényed? Az egyenesen álló gyermek megfordul s bár még egyedül nem tud menni, azért odahuzza a kérdezőt a szekrényhez s kinyitja ajtaját. Ime a hang associatiója a képzettel!

Még a gyermek nincs két éves, s bizonyos *képzetek* már is kedélymozgalmat idéznek elő benne. Preyer fia 19 hónapos korában sírni kezdett, a mikor látta, hogy a fürdő-kádat kivitték. Az okoskodásnak egész lánczolta indult meg kicsi lelkében. Hozzák már a kádat, ebbe öntik *majd* azt a vizet, a miben engem megfőrosztenek. A víz hideg s így a fürdő kellemetlen lesz. A külső érzéki benyomás felidézi a képzetet s a képzet a *félelmet*. Hogy ez a gyermeknél már *ebben* a korban fellép, azon nem kell csodálkoznunk, ennyire az állatok is képesek. A macska, ha egész nap künn fekszik, vagy oláldodik az udvaron, vagy a kertben, mikor a tányérok s kanalak zörgését meghallja, azonnal besiet, s mintha így következtetne: Zörögnek az evőeszközök, bizonyosan terítenek. A terítés után evés következik s a maradékból én is kapok.



A *fogalom* az elvonás eredménye. Erre az elvonásra, habár tökéletlenül is, de már a csecsemő is képes. A gyermek abstrahálása tulajdonképp abban áll, hogy az érzéki benyomás bizonyos ismertető jegyét elkülöníti. Kezdetben az ismertető jegyek közül csak kevés ragadja meg figyelmét. Azért tart pl. minden fehér folyadékot tejnek. Ez egyszerűs mind bizonyítéka annak, hogy a gyermek fogalmainak nagyon kevés a tartalma s igen nagy a terjedelme. *Sigismund* fia még nem volt egy éves, mikor apja egy kitömött siket-fajdot mutatott neki s azt mondta «madár». A gyermek e szóra megfordul, a szoba másik felére, a kályha felé néz, a hol szintén egy kitömött «madár,» egy gyöngybagoly (*Strix flammea*) volt. A gyermek mindig így tett, valamikor csak akár az egyik, akár a másik madarat mutatták neki. Ez az egy példa kettőt bizonyít: a) a gyermek már mielőtt megmondták volna neki, mi az ott a kályha felett, már bizonyos ismertető jegyet felfedezett rajta és b) fogalma még zavaros, mert e két, egymástól nagyon is különböző madarat egymással teljesen egyenlőnek tartja. Általában azt tartják, hogy a gyermek még az élet későbbi korában is sokkal hamarabb észreveszi: miben hasonlít egymáshoz két benyomás, mint azt, hogy miben különbözik egymástól? Mikor már a gyermek beszélni tud, akkor is észrevehetjük rajta, mily nehezen fogja fel azokat a jeleket, a melyek a benyomásokat egymástól megkülönböztetik; így pl. mennyi időbe kerül, míg a toronyhoz nem messze lakó gyermek a harangozást és az óra-ütést egymástól megkülönbözteti. Ellenben a hasonlatosságot még ott is felfedezi, hol erre, mi felnőttek nem is gondolunk. A 30 hónapos gyermeknek almát sütnek s azt mondják neki: húzd le a bőrt (héját); néhány nap múlva látja a gyermek, hogy a tejet felforralják, s gyermeki együgyűségben a maga nyelvén azt mondja: a tejnek is van bőre. Mamám hadd húzzam le! A hasonlatosságoknak ez az éles megfigyelése segíti elő és táplálja a gyermek képzeletét.

Hogy és mikép jut rá a gyermek a különböző ismertető jegyek elkülönítésére annak a megállapítása nagyon nehéz, már csak azért is, mert a gyermek minél jobban fejlődik, annál több tárgy tesz rá benyomást s bajos egy-egy fogalomnak teljes kifejlődését figyelemmel kísérni. *Baldwin*, hogy a fogalom fejlődés processusát bemutassa, színes papírt vesz fel segéd-eszközüül. A gyermek először meglát egy darab négyszögletű vörös papírt. Mikor másodszor meglátja, már emlékezik ugyanarra az alakú és színű papírra. Ekkor a vörös színű mellé zöld színű teszünk. Majd azt is észreveszi, hogy az egy és ugyanazon színű papír se mindig ugyanolyan alakú, mert az egyik négyszögletű, a másik kör, kerület, különböző csillag vagy pláne szabálytalan alakú. Aztán az egy és ugyanannak a színnek is lehetnek különböző árnyalatai. Majd nem elégszik meg a két színnel, hanem előbb hármat később többet is felvesz. Ezeken is látja a gyermek a különböző alakokat és a különböző árnyalatokat. Az egynemű benyomások asszimilálódnak, az elkülönített észrevételek egyesülnek. Ugyanígy van bármely fogalom fejlődésében is. Minél jobban képes a gyermek az elkülönített észrevételek egyesítésére, annál tisztábbak s világosabbak lesznek fogalmai. Az előbb elkülönítve álló, de most már egyesített észrevételek most már mint

ismertető jelek szerepelnek. Minél több az ismertető jelek száma, vagyis minél nagyobb a fogalom tartalma, annál szűkebb lesz a terjedelme, annál határozottabb s világosabb a fogalom.

Daczára annak, hogy a fogalom alkotás ily hosszú fejlődésen megy keresztül, tévedés volna azt hinnünk, hogy az abstractió s a fogalom alkotás szavak nélkül nem jöhetne létre. A gyermeknek igen is van fogalma már akkor is, a mikor még beszélni nem tud s a szó maga nem vezet rá a fogalomra; jelentősége csak abban áll, hogy közvetíti a fogalmat.

A fogalmaknak tiszta, tudatos *ítéletekké* egyesülését csupán a gyermek mondatképzéséből ismerhetjük meg. Az azután nem határoz, egy vagy több szóval fejezi-e ki a gyermek gondolatát. Ebből azonban korántsem kell azt következtetnünk, mintha a gyermek itéletalkotása szavakhoz volna kötve. Általában ismeretes, hogy a gyermek azokhoz ragaszkodik legjobban, a kik gondozzák. Mindennapi az az állítás, hogy a gyermek korán megismeri, ki szereti őt a családban legjobban. Ez pedig akármely fokon már az itéletalkotás eredménye. Azt is tapasztalták, hogy a melyik gyermek egyszer megégette az ujját, többé nem nyúl a gyertya lángjához, bármennyire szeresse is a világosságot. Azt is tudjuk, hogy mikor a gyermeknek már fogai vannak, sőt korábban is, a midőn inye a fogzást megelőzőleg nagyon viszket, mennyire szeret mindent a szájába vinni s harapdálni. Ha azonban egyszer a saját ujját jól megharapja, akkor máskor beveszi ugyan ujját a szájába, de most már nem harapja és rágja oly erősen, mintha a szokásos füge-gyöker, vagy ha másnak az uja van a szájában.

Az itélet kifejezésének fellépése nagyban függ attól, mikor kezd a gyermek beszélni. Annak az eldöntésénél, hogy a gyermek az egyes szavakkal itéletet mond-e ki vagy sem, mindig figyelembe kell vennünk a mellékkörülményeket. Preyer fia 99 hetes korában tejet ivott. Mind a két kezével tartotta a csészét. Megízlelte a tejet, aztán apjára ránézett s a maga nyelvén azt mondta «forró» s letette a csészét. Ugyanezen a héten a betűtött kályha mellé ment s arra is azt mondta «forró». Itt mind a két esetben itélet-nyilvánítással van dolgunk s Preyer azt mondja, hogy fiánál ez volt az *első kimondott itélet*.

Az érzéki észrevételek alapján s az érzelmek hathatós közreműködése mellett indul meg a *következtetés* is. A következtetés egyik, mondhatnók talán legprimitívabb alakja nyilvánul abban, mikor a gyermek azokat a dolgokat, a mik keze ügyébe kerülnek, a szájához viszi. Kezdetben jóformán csupán a szopás a gyermek élvezetének a forrása. A tej íze kellemes érzelmeket kelt a gyermekben. Ha tehát bármely tárgy, akár alakja, akár színénél fogva kellemesen, hat a gyermekre, azt a szájához viszi, s valószínűleg azért mert már annyira a mennyire tudja, hogy eddig a kellemes érzelmek felkeltésében különösen a száj s az ajkak működtek közre.

Azt is csakhamar észreveszi a gyermek, hogy ha kiabál: az egész háznép hozzá siet, mihelyt tehát valami kellemetlenséget érez, el kezd kiabálni; azonban ha rájő arra, hogy kiabálásával czélt nem ér, akkor szépen leszokik róla. Ugyancsak a következtetés nyilatkozik később akkor

is, a midőn észreveszi, hogy ha bizonyos mozgások, pl. a kezek összetétele mellett kér valamit, akkor környezete nem tagadja meg tőle; tehát valahányszor valamit el akar érni, ezeket a mozgásokat végzi. Mire a gyermek 3—4 éves. annyira kiismeri környezetét, hogy az egyiknél hízélgéssel, a másiknál kiabálással, de a legtöbb esetben érvényesíti akarátát.

A milyen fokán állanak a fejlődésnek a képzetek és fogalmak, ugyanazon a fokon állanak a következtetések is. Az egyéves gyermek mikor becsukja az ajtót, rendesen megpróbálja, becsukódott-e valóban? Megfogja az ajtószárny szélét s próbálgatja kinyitni. Másfél éves korában üres tányérból eteti babáját, kannából öntözgeti sorba a virágokat. Később az íront, a palavesszőt belemártja a tintába s úgy akar írni. Ez azonban korántsem azt jelenti, mintha még következtetni nem tudna, legfeljebb azt, hogy e korban még fogalmai nem világosak. Preyer fia 21 hónapos korában kapott az apjától egy darab kétszersültet. Mivel az apa a kétszersültet a zsebéből vette ki s a kabátot betette a szekrénybe, a gyermek mikor megette a kétszersültet, újra elkezdett kotorászni apja zsebében. Csakhamar észrevette, hogy nem az a kabát van rajta, ment egyenesen a szekrényhez s valamennyi kabát közül kikereste azt, a melyikben a kétszersült volt. Ilyen s ehhez hasonló következtetéseket a gyermek-szobában napról-napra tapasztalhatunk. A szülők gyakran bosszankodnak rajta, hogy gyermekük a hozzájuk járó idegenek zsebében szeretnek kotorászni. Ez a mindenestre helytelen szoktatás a legnagyobb valószínűség szerint onnan származik, hogy a gyermek egyik-másik ismerőse nem feledkezik el róla s hoz valamit a zsebében. Talán biztatja is, hogy vegye ki. Mikor aztán nem az illető, hanem más látogatja meg a családot, a zseb jó formán szuggerálólag hat a gyermekre, mert így következtet: annak a másik bácsinak (néni-nek) is volt zsebje, ennek is van. Annak a zsebjében cukor volt, talán van ezében is.

Milyen sokáig tart a gyermeknél az ilyen külsőségek után való felületes következtetés, azt annál bajosabb eldönteni, mert a felnőttek között is akadnak akárhányan, kik a látszat után ítélve, téves következtetésekre ragadtatják magukat. Az emberiségnek egy nagy s napról-napra több tagot számláló csoportja — a kapaszkodók — az embereknek éppen e gyöngéjét igyekeznek saját javukra fordítani, kihasználni.

A külső látszat után való téves következtetésnek érdekes esetét említi *Sully*. Egy amerikai fiúnak először egy alacsony, de mogorva tanítója volt, míg a második tanítója magas, de igen szelid ember volt. Mikor 10 éves korában harmadik tanítóul ismét alacsony embert adtak melléje, a gyermek neki nemsokára azt mondta: «Attól félek, hogy a tanító úr nagyon goromba.» Mikor a tanító azt kérdezte: «miért lennék én goromba?» A gyermek azt felelte ra: «Én nem tudom, de a tanító úr igen kicsiny.»

Azt, hogy a hibás következtetések mellett a gyermeknél a helyes következtetések is előfordulnak, azt a már eddig felemlített példák is igazolják. Annak a bizonyítására, hogy ezek is elég korán fellépnek, a következőt említtem fel. *Semming* írja: A gyermek 5 hónapos korában

este árnyékot lát a falon; egy darabig nézi, aztán hirtelen megfordul, mintha keresné: honnan jó az árnyék?

A szülők egyező nézete szerint a gyermekek akkor a legkedve-sebbek, a mikor *kérdézősködni* elkezdenek. A kérdézősködés kezdetét *Pollok* a huszonharmadik, *Preyer* a 28-dik hónapban (845-ik napon) ész-lelte. Itt is igen nagyok ugyan az egyéni eltérések, de mégis úgy lát-szik, hogy az az idő, mikor a gyermek kérdései egymást érik, a negye-dik évre esik. Ha ez egyszer elkövetkezett, akkor a kérdéseknek se szeri, se száma. Elegendő szülő s még több dajka van, ki abban a ferde nézetben él, hogy a gyermek kérdései csak arra valók, hogy a környezetet untassa s bosszantsa velük. Az ilyenek után a helyett, hogy a gyermek tudásvágyát kielégítenék, elég balgán s hozzá durván eluta-sítják maguktól a kis gyermeket.

Bármilyen tarkáknak, keverteknek tűnjenek is e kérdések első pillanatra, alaposabb vizsgálat után mégis bizonyos rendszert vehetünk észre bennök. E kérdésekkel a gyermek célja az, hogy a környezeté-ben előforduló tárgyakat, ezeknek okát, alapját, az események és cselek-vések mellékkörülményeit, a környezet beszédjének értelmét megismer-hesse.

Nehéz megállapítani, hogy a gyermek melyik *kérdőszót* használja először? Ez jó részben attól függ: melyiket használja a gyermek kör-nyezete leggyakrabban. *Preyer* fiánál a sorrend a következő volt: *hol* (28-ik hónap);  *mennyi* és *melyik* (31-ik hónap); *miért* (1028-ik nap).

Én úgy vettem észre, hogy bár használjon a gyermek *először* bár milyen kérdőszót, azért a kérdeztetés első időszakában tulnyomó a *«mi»*-vel kezdődők száma. A gyermek ugyanis korán rájön arra, hogy a körülötte levő tárgyak mindenikének megvan a maga neve. Az új, előtte ismeretlen tárgyak figyelmét könnyen magukra irányozzák s a kis gyermek mindenikről szeretné tudni: mi a neve? Persze ezeknél aztán furcsa kérdések is fordulnak elő, így: mi a neve a békának, az egérnek, pillangónak? Igen, mert a gyermek azt hiszi, hogy a mint neki megvan a maga neve, épp úgy adott a békának, az egérnek, a pillangónak nevet az édes anyja.

Az összes kérdések közül egyetlenegy se foglalkoztatja annyi ideig, a gyermeket mint a *«miért»*, mely a helyi szokas szerint a magyar gyermeknél a *«minek»*-kel váltakozik. Ezzel az a szándéka a gyermek-nek, hogy a dolgoknak okát, sőt sokszor mint valami bölcsész, létokát kifürkéssze. E kérdéseket azonban nemcsak az *ok*, de a *cél* kutatására is használja és talán előbb kérdez a cél, mint az ok után. Mikor pl. a gyermek azt kérdi: Minek fúj a szél? Akkor inkább a szél célját akarja tudni. Ismeretes dolog, hogy a gyermek mindent személyesíteni szeret, a mozgó tárgyoknak épp oly életet s érzelmeket tulajdonít, mint magának van. Így van a széllel is s kérdésével azt akarja tudni: mit akar elérni a szel a fújással? Ez annál valószínűbb, mert magáról tudja, hogy legtöbbször akkor tesz valamit, ha valamit el akar érni, vagy szándékát végre akarja hajtani. E mellett a gyermek folyton az utili-tarismust hajhaszsa. Az iskolás gyermekek között is van akárhány, ki

azt gondolja, hogy pl. a fák egyenesen arra valók, hogy szél lehessen, vagy a szelet hajtsák.

Ha már a «mi»-nél is fordultak elő furcsának tetsző kérdések, még inkább előfordulnak ezek a «miért»-nél, a melylyel a gyermek a dolgok eredetét, léalapját, okát kutatja s azt hiszi, hogy a mi az ő lelkében bizonytalan, vagy a miben ő kételkedik, arról a felnőttek őt mind felvilágosíthatják. Ezek között a kérdések között aztán találunk metaphysikai, teológiai s tudományos kérdéseket egyaránt és sokszor nem tudjuk elképzelni: honnan jut ilyen dolog a gyermek eszébe s törhetjük a fejünket rajta, míg rá *kielégítő* feleletet adhatunk.

Az ötéves gyermek azt kérdi anyjától: Mikor még nem volt a világon tojás, miből lett a csirke? Ha nem volt csirke miből lett a tyúk? Mi volt előbb a tojás, vagy a tyúk? Ehhez hasonló az is: Mikor még *minden* ember csecsemő volt, ki volt akkor a gyerekek dajkaja? A mint láthatjuk hasonlítanak ezek a kérdések a scholasticusokéi közül a következőhöz: Volt-e Ádámnak köldöke?

Figyelmüket nem kerülik el a teológiai dolgok sem. Igen gyakori a kérdés: ki csinálta vagy teremtette a jó Istent? Egy 8 éves amerikai gyermek azt kérdezte papjától: Ha a világon minden rossznak az oka az ördög, miért nem öli meg a jó Isten az ördögöt? Mikor a kis leánynak azt mondták, hogy az Isten mindenható, a leányka azt kérdezte: Ha én felmennék a lépcsőn, megtudná-e tenni, hogy én ne legyek az emeleten? Ismét olyan kérdés, mely a scholasticusokra emlékeztet. «A megtörtént dolgot tudná-e Isten meg nem történtté tenni?»<sup>1)</sup>

Néha a szorosabb értelemben vett tudományos térre csap át a kérdezgetés. Egy 3 éves kis leány azt kérdi: Miért nem látunk a két szemünkkel két különböző tárgyat? Egy 4 éves kis leány meg azon töri fejcsokáját: Hogyan mozgathatjuk mi a szemeinket?<sup>1)</sup>

Messze vezetne, ha a gyermeki kérdések minden fajtájára kiterjeszkezném. Különböznék is olyan tér ez, a melyen még igen sok érdekes megfigyelni való akad.

Azokból, a mit a gyermek részint érzékei segítségével észrevett, részint másoktól hallott, kialakul belvilága, megalkotja saját képzeit s fogalmait, eszméit még azokról a dolgokról is, a mikhez még a felnőttek is oly ritkán értenek. Ezek az eszmék az egyes gyermekben egymástól nagyon különböznek, de azért úgy általános jellemükre nézve hasonlítanak is egymáshoz. Ezen csodálkozunk nem is lehet, a gyermek kezdetben a képzetet s a valót egymással összekeveri. 3—4 éves koráig mindent elhisz, a mit neki a felnőttek mondanak. A tündéreket, boszorkányokat, a mesék hőseit tényleg élő lényeknek tartja, velök örül, velök szomorkodik; lehetségesnek, hogy az állatok megszólaljanak, a kacsalábon sebesen forgó vártat a hajszállal megállítsuk stb, stb. Mikor azonban értelmük növekedik, a képzelet világát igyekeznek elválasztani a valótól. S az elválasztás az egyiknél nagyobb, a másíknál kisebb mértékben sikerül.

<sup>1)</sup> A gyermek kérdéseit a kezem közt levő munkák közül legbővebben tárgyalja Sully: (Beobachtungen 69—83 l.).

Sully egy csomó adatot gyűjtött már arra nézve, miként gondolkoznak a gyermekek a természetről, a pszichológiai s theologiai fogalmakról. Nagyon érdekesek ezek a megfigyelések, de még e tekintetben az adatok sokkal hézagosabbak s hiányosabbak, mintsem belőlük az általánosra következtethetnénk. A gyermek-pszichológiának e téren még igen tág mezeje van műveletlenül. Az anyaggyűjtés munkájában igen sok vár még az óvókra és a — néptanítókra.

(Csurgó.)

*Pethes Fános.*

### **Czukrász Róza kísérlete.<sup>1)</sup>**

Nem mondok újat, ha állítom, hogy az elemi iskolai tanításnak legfontosabb tárgya az írás és olvasás, mert e nélkül, legalább mai berendezésünk mellett, más tárgy tanításához a siker reményében hozzá sem foghatunk. Ez az alapja, eszköze minden más tárgy megtanulhatásának s azért statisztikusaink számításaikban joggal tekinthetik a nép műveltség fokmérőjének az írni tudók és nem tudók számarányát, bár ez nem mindig volt így, mert régebben írástudatlan emberek is emelkedhettek a műveltség magasabb fokára, a mint azt a római Szt. Péter templomának zseniális tervezője s részben építője, Bramante bizonyítja, a ki szintén «analfabeta» volt. De hogy ma már úgy van, hogy az írni és olvasni tudás a műveltség legelső és legszükségesebb feltétele, kétségtelen. S éppen ez az oka, hogy az írás és olvasás tanításának módszerével a gyakorlati tanítók éppúgy, mint a jeles elméleti pedagógusok annyit foglalkoznak, mint talán egyetlen más tárggyal sem.

És mégis, mit tapasztalunk e téren? A tanítók fáznak az első osztály tanításától. Mi lehet ennek az oka, kevesen kutatták. Nagyrészt megelégedtek azzal a felelettel, hogy az első osztály a legnehezebb s igen sok helyen egész teljességében kitejldött a rendszer, hogy az egyik osztályból a másikba való átlépés előléptetésnek tekintett s például Nagyszombatban, a mikor nemrégiben két kartárs elhalálozott, az egész tanítói testület osztályt cserélt: előlépett, hogy a két új tag hadd szenvedjen meg a többi jóléteért! De hogy miért szenvedés az első osztály, azt, mint rájuk nem tartozót, a derék nagyszombatiak természetesen nem tudhatják. Mi pedig nem mondtuk meg nekik, de másnak sem, a minthogy azt nehéz is volna megmondani. Mert hisz természet szerint az első osztály az, a mely legtöbb örömet és élvezetet szerezhet a tanítónak. A kis tudatlan gyermekből az első osztály tanítója alkot a műveltség befogadására alkalmas egyedet; az első osztály tanítója látja, naponkint mint jut a kis tudatlan gondolkodó, ítélő képességének tudatára, mint válik az emberi alanyból lassankint valóságos ember. No meg a munkát tekintve, az első osztályra jut abból legkevesebb, mert ott van a legkevesebb tárgy. Sha onnan mégis mindenki menekül, lennie kell valaminek, a mi alig győzhető akadályokat gördít e tanítói örömök teljes kiaknázása elé. A számtan, a beszéd és értelmi gyakorlatok nem azok,

<sup>1)</sup> Közlése helyszüke miatt késett. Szerk.

hisz éppen azokat vesszük elé, a midőn a szók hangjainak, a hangok jegyeinek tanításába beleuntunk és belefáradtunk. Az olvasás tanításában kell lennie s valósággal itt is van az első osztály főnehézsége. A gyermek még nem ismeri a körülötte lévő tárgyakat sem, az ablak rájárára rámondja, hogy ablakvas s mi már hozzáfogunk egy, a mai alakjában már önkényesen összeállított jegysorozat, az abéczé megtanításához. Megkívánjuk a kis gyermektől, hogy e jegyeket csupán a látásra támaszkodva, nemcsak hangjuk és alakjuk szerint megismerje, de azokat minden kisegítő eszköz igénybevétele nélkül össze is tudja olvasni. Oly feladat ez, melylyel a felnőtt, érett gondolkozású ember is nehezen tud megbirkózni, mint azt a felnőttek tanítása kapcsán elég alkalmam volt tapasztalni. Ez az oka a mondott állapotoknak, s ezen ok megszüntetésének vágya az ösztönzője a jeles férfiaknak idevágó működésükben. Az irva-olvasás elvének felállítása, a folyton tökéletesből abéczé-irodalom és módszertani értekezések kétségkívül javították a helyzetet, de hogy a fenállott nehézségek legnagyobb része még távolról sincs legyőzve, bizonyítja a nagyszombatihoz hasonló esetek országos virágzása; bizonyítja a sok kísérlet, melyeknek napról-napra tanúi lehetünk. Itt egy olvasógép, amott a betűk képből való leszarmaztatása, majd az írás és olvasásnak szétválasztása, leginkább azonban új és új abéczés könyvek szerkesztése az eszközök, melyekkel a szerzők a munka nehézségeit csökkenteni igyekeznek. S bizonyítja a törekvés komolyságát, hogy hazánkban is Gönczy és Bárány óta már a legkiválóbb férfiak neveivel találkozunk e téren. Ott van a többi között Gyertyánffy, Péterffy, Radó, Lakics, Vass Mátyás stb. A siker mégsem kecsegtető. Ily körülmények közt természetes, ha minden e téren felmerülő kísérletet már eleve bizalmatlansággal fogadunk s a többivel egy értékűnek hiszszük.

Ilyen bizalmatlansággal és idegenkedéssel vettem kezembe én is a kísérletet, melyet ma legtökéletesebb e nemű munkánknak ismerek el. Már első áttekintés után beláttam, hogy a Czukrász Róza ismertette módszer és az előbb követettek között lényeges különbség van az eszközöket illetőleg. Eddig analysis útján vezettük le az egyes hangokat, a mi valóságos kegyetlenség a gyermek összbnyomásokat felfogó lelkével szemben. A gyermek, midőn kimondja a szót «alma» maga a a tárgy lebeg szemei előtt, de nem az a, l, m, a hangok. Hosszú gyakorlat és a mi erőltetésünk után ugyan elhiszi és megszokja ezt is, de mily lelki küzdelemmel, mindnyájan tudjuk, kik ezzel valaha foglalkoztunk. Czukrász Róza magát a hangot fogatja fel a természetes élet egyes nyilvánulásai után s a felfogott hangokat kapcsolja össze syntheticai úton értelmes szavakká, melyeket azután ismét szétbontani mi nehézséggel sem jár. Maga az összetétel most főnehézségünk; az olvasás éppen azon akad meg, hogy a felismert betűket szavakká kapcsolni csak nehezen tudjuk. Czukrász Róza ezen úgy segített, hogy minden hangot valami a hanggal összefüggő kézjelhez kötött. Ezen kézjelek azután nemcsak a hangoztatást, a hangok emlékezetben tartását és összekapcsolását segítik elő, kedélyessé, játszivá teszik az iskolai foglalkozás első heteit, hanem mivel a dolog természete szerint sokféle képzetet, természetutánzó jelenséget felölelnek, az értelem minden-

irányú fejlődését is előmozdítják, kivált, ha azokat rövid mesékkel is kísélni tudjuk.

Az olvasástanítás szintén számos akadály gördít a tanító munkája elé, mert a gyermek még a kétféle (írott és nyomtatott) betűvel sincs tisztában, annál kevésbé a hang összefűzéssel és e két nehézséggel máris egy harmadikat halmozunk össze, midőn a két külön is nehéz feladathoz az olvasást is hozzá adjuk. Czukrasz eljárása itt is merőben mas útat követ. A megismert és kézjellel kísért hangokat jegyeikben is külön megismerteti, de e mellett a jelek segítségével begyakorolja a hangösszetételt, hogy midőn az olvasásra kerül a sor, annak újtából már minden nehézség el van hártva. Hogy a gyermek a betűket könnyebben emlékezetébe véshesse és magtarthassa, előbb az egymástól inkább különböző, jellegzetesebb nyomtatott betűket tanítja meg oly módon, hogy mindegyikre a hanghoz fűződő jellel, az abban kifejezésre jutó cselekvéssel vagy jelképezett tárgygyal összefüggő hasonlatot alkalmaz. A hol ezt nem teheti, más tárgygyal is hasonlítja, vagy egyszerűen a betű egyszerű leírására szorítkozik, mely esetek azonban igen ritkák. A hangok, betűk ilyenét megismerése s a syntheticiai öszszetétel begyakorlása után az olvasás természetesen az eddigi gyakorlatoknak egyszerű folyománya s mint ilyen semmiféle fáradságot nem okoz sem a gyermeknek sem a tanítónak.

A röviden összefoglalt gyakorlatok természetesen időt, körülbelül 8 hetet kívánnak, mely idő alatt az írási előgyakorlatokban és rajzolásban a gyermek kezügyessége annyira fokozható, hogy ennek végeztével egyetlen betű leírása sem okozhat fáradságot. Hogy pedig az írott betű felismerése se járjon semmi nehézséggel, minden írott betű a nyomtatottból vezetetik le, a mivel elérjük azt, hogy a gyermek ismerve az írott betű származását, képzelete még akkor is megalkotja azt a hasonlóságot, mely voltaképen csak a nyomtatott betűre illik.

Maga az eljárás egészben véve a következő:

Az iskolai élet első napjaiban alkalmas módon rávezetjük, illetve emlékezetébe idézzük a tanulóknak, miként játszanak otthon a kis gyermekek, mint szokták a nagyokat utánozni (gúny- és csúfolódásképen nem szabad!), mint teszik össze kezeiket, ha nagyokat imádkozni látják stb. «Szeretnétek, ha mi is úgy játszanánk?» Persze hogy szeretnék! Hát ha igen, úgy mondok nektek egy mesét. Ismertem egy kis leánykát, a ki karácsonykor igen szép karácsonyfát kapott édes szüleitől, mert mindig jó volt. Midőn Margitka — ez volt a kis leányka neve — a karácsonyfát és rajta a sok ajándékot meglátta, először csak úgy ámult-bámult, a jobb kezét felemelte (mi a bal kezét a váll magasságáig emeljük) s csak azt tudta modani: á. Mít kapott a kis Margitka? Miért kapta? Hogy csodálta meg? (á.) Az *i* hangját a gyermek nevéből származtatja le s kérdi: Mutassátok csak mutató újjatokkal, hogyan nevet a kis gyermek? (A gyermekek szájuk fele mutatva mondják: *i*.) A *t* hangot az óra ingájának mozgásából veszi s kezével ugyanazt utánozza, a *d*-t hasonló módon a dobolásból, az *f*-fet az idegen kutyára haragvó macska fujásából, miközben a macska karmolni kész mozdulatát utánozzák, az *s* hang a kisbaba altatása s az azt utánzó



kézmozdulat stb. stb. A hol ilyen természetes hangutánzás és kézmozdulat nem tehető, a kettőt másképen hozza kapcsolatba. Az *r* hangot pl. a kutya haragos morgásából veszi át, miközben a gyermek mellén a ruháját gyengéden megrángatja, mintha a kutyát akarná haragítani stb.

A begyakorlásnál a következő fokozatokat szoktuk betartani:

1. A tanító mutatja a jelet s mondja a hangot s mondatja a gyermekekkel a feleletet és utánoztatja a jelet.

2. A tanító csak kérdi, s a gyermekek felelnek jellel és hanggal.

3. A jelet mutatja s a gyermekek utánozzák s a hangot is hangoztatják.

4. A tanító mondja a hangot s a gyermekek mutatják a jelét s egyszersmind a hangot is kimondják. — Minden új tanítás az eddigiek ismétlésével kezdődik, a hol azonban a tanító leginkább csak az ismétlő kérdések feltevésére szorítkozik. (Hogy csodálkozik a kis gyermek? a. Hogy nevet a kis gyermek? í. Hogy tesz a gyermek, midőn megborzad? ó. Hogy tesz az óra? t-t-t. Hogy dobolnak a katonák? d-d-d. Hogy altatja a kis leány babáját? s-s-s, stb.)

A hangoztatás ilyenén befejezése után, a mi rendes körülmények között az első tanítási hét végével történik, az olvasás másik két fokozata lép körülbelül egy időben előtérbe. Egyik a hangok összekapcsolása, másik a betűismertetés.

A hangok összefoglalása a jelek segítségével történik. A tanító figyelmezteti a tanulókat, hogy most két jelet fog gyors egymásutánban mutatni és utasítja őket, hogy az első jelre csak a szájukat készítsék elő s a másodikra mind a két hangot egyszerre mondják ki. Pl. mutassátok meg hogyan folyik a víz? (Kezüket jobbról balfelé, vízszintes irányban mozdítva olyan mozdulatot tesznek, mely a vízfolyást utánozza s mondják l-l-l....) Helyes! Mutassátok még egyszer, de ne mondjátok ki, csak a szájatokat készítsétek elő így ni: (A tanító nyelvét a szája padlására illeszti, mintha az l hangot akarná kimondani.) Most mutassuk ezt: (ó) s mondjuk ki a kettőt egyszerre. És így tovább előbb két- majd háromhangú szótagokkal. Minél tovább haladunk, annál kevesebb beszédre van szüksége a tanítónak s annál több szöveget tesznek a jelek.

Az olvasástani tanítás a betű ismertetéssel kezdődik. A szokott módon megértetjük, hogy a mint az egyes tárgyakat lehet jelképezni (lefesteni, lerajzolni), ép úgy lehet az egyes hangokat is. Az ilyen képnek betű a neve. Majd áttérünk a betűk ismertetésére, melyet a következőleg viszünk végbe. Ismersz engem? Ki vagyok? Megismersz-e, ha az utcán találkozol velem? Mit teszel ilyenkor? Na, most mutatok én neked valamit s azt szeretném, ha úgy néznéd meg, hogy bárhol találkozol velem, mindenütt megismerjed. Nézz ide! Van itt egy egyenes vonal, fölötte van egy pont (vonás). *úgy néz ki, mint a mutatóujjunk, midőn mutatjuk, hogyan nevet a kis gyermek* — no, hogy nevet? — í! Igen í ezt a betűt is úgy hívják, hogy *í*. Mi ez? Hogy néz ki? Hogy tesz az óra? t-t-t... Ide vigyázzatok! Van itt egy egyenes vonal, *fölül át van húzva úgy, mint az óra mutatója* — hogy tesz az óra?

Igen, ez pedig t-t-t betű. Hogy haragszik a kis kutya? rrr. Figyeljétek! Van itt egy egyenes vonal, mellette van egy pont, úgy néz ki, mint a *kis kutya füle*, hogy haragszik a kis kutya? Ugyan milyen betű lehet ez? Persze hogy rrr... Van egy egyenes vonal, elől van neki egy púpja, olyan mint a *katoná (kisbíró) dobja*, úgy hívják, hogy d-d-d... A *melyik betű úgy görbüli, mint a macska körme, mikor idegen kutyára haragszik*, az f-f-f... A hol a betű alakját a hanggal és illetve az azt megrögzítő jellel olyan szoros kapcsolatba hozni nem lehet, ott más a gyermek gondolkörének megfelelő hasonlatot alkalmaz, vagy egyszerűen a betű alakjának leírására szorítkozik. Pl. olyan kerek, mint a hordó: ó. Van két egyenes vonal, alul össze van kötve, úgy hívják, hogy: u. Ilyen azonban csak egy-két magánhangzónál fordul elő, a mi a kedvesen megismert betűk tömegében nyomtalanul elvész és mi nehézséget sem okoz. A jeleket állandóan használjuk.

A betűk megismertetése ily módon négy hét alatt elvégezhető s valamivel előbb a hangok összekapcsolásának begyakorlása, úgy hogy még a betűtanítás ideje alatt elég időnk van a szavak hangtani elemzésére is, a minék később az írás folyamán nagy hasznát vesszük.

A tulajdonképeni olvasáshoz csak az iskolai 6 ik héten fogunk, midőn a hangokat (1 hét) és betűket (4 hét) már kellően megismertük. Kifüggesztünk egy táblát, melyen csupa két betűből álló szavak vannak. Figyelmeztetjük a gyermekeket, hogy itt mindenkint két-két betű van egymás mellett. Azt jelenti az, hogy azokat egyszerre kell kimondani. Ezt úgy tehetjük, ha az első hangot csak a kezünkkel jelezzük, a szájunkat kimondásához előkészítjük s csak akkor mondjuk ki a másikkal együtt, a mikor ez utóbbit is megmutattuk. Ezt a gyermekek már tudják a végzett összekapcsolási gyakorlatok alapján, a különbség csak az, hogy itt már nem a tanító, hanem maga a betű ad utasítást a kézjelek mikénti megtételére. A tanítónak csak arra kell ügyelnie s folyton figyelmeztetnie a tanulókat, hogy az első mozdulatnál csak a szájukat készítsék elő s csak a másodikra mondják ki mind a két hangot, hogy azok mintegy összeolvadjanak. Már az első órában sok olyan gyermek akad, ki az egész olvasó táblát végig olvassa s két-három órai gyakorlat után alig lesz 2—3 olyan gyermek egy 60 tanulókból álló iskolában, a kik azt szépen el ne tudnák olvasni. Ez első tábla szavai mind mássalhangzóval kezdődő két hangból álló szavak. A második táblán az első tablahoz hasonló tagokból álló kéttagú szók vannak. (Pl. ka-pu, fa-lu, tu-ró, ri-gó stb.) A harmadik táblán magánhangzóval kezdődő, (ág, ív, ól, éj stb.) a negyedikén három hangból álló szók (tűz, kés, vas, lúd, fal, jég stb.) toglaltatnak, melyeknek olvasása az előzőkhöz hasonlóan történik. Ezek bevégezése után olvastatjuk az ábéczés könyv nyomtatott gyakorlatait s mire a nyolczadik hétnek is vége értünk, gyermekeink a nyomtatott betűk olvasásában a megfelelő ügyességre tettek szert.

A nyolcz heti időt, a mint már fentebb megjegyeztem, a kéz írásbeli ügyesítésére is kellően felhasználtuk, úgy, hogy most az írott betűk olvasásához és írásához is hozzáfoghatunk. A különféle vonalak és betűalkatrészek írásában növendékeink már otthonosak s nem esik

nehezükre bármily betűt leírniok. Én magam az ábéczés könyv sorrendjét követtem és sehol semmiféle akadályra nem találtam. Hogy az írott betűnek a nyomtatott betűhöz való hasonlatossága annál szembetűnőbb legyen és az emlékezetet támogassa, azt a nyomtatottból vezetjük le, ilyenformán: i, i, *i*, a, a, *a*, n, n, *n*, d, d, *d* stb. Ujabb nyolcz het mulva, körülbelül karácsony tájban a gyermeknek írási és olvasási készsége, folyékonyága annyira halad, hogy azt a kézjelek használata akadályozza s azért azokat, mint már fölöslegeset, a gyermekek maguk is elhagyogatják s csak ha megakadnak valamiben, veszik újra elé. A tanítónak elég figyelmeztetni őket, hogy tegyék le kezeiket s az egész gyermekhad elfelejti egy hónap alatt, hogy egyáltalán használt valaha jeleket, a nélkül, hogy az olvasás folyékonyágából veszítene valamit.

Kétségtelenül lehet egyes figyelemre méltó észrevételeket tenni az eljárásra vonatkozólag, de azok a hátrányok, melyeket ellene rendesen felhoznak, vagy egészen tárgyaltalanok, vagy elenyészően csekélyek előnyeivel szemben. Biztosítja e módszer azt, hogy az osztály minden tanulója, még a leggyengébb is, egy év alatt megtanul olvasni és írni, biztosítja olyképen, hogy sem a gyermek, sem a tanító ereje a munkában ki nem merül, de a gyermeke inkább felfrissül, kedélye ép marad, sokoldalú érdeklődése felköltetik, tudásvágya a különböző mesékben, hasonlatokban, cselekvési ösztöne pedig a kézjelekben kielégítést nyer. Sokan azt mondják, hogy a módszer egész összeállítására mesterkelt, de kérdem, vajjon nem az-e a megtanítandó tárgy, az abécze is? Csakhogy még ehhez is szó fér. Legegyszerűbb művelet az, a mihez legkevesebb szerszám szükséges. Nézzenek kérem utána, mik szükségesek itt! S mégis az eredmény ritkítja párját. En október 1-én kezdtem tanítani egy osztályt, hat osztályú iskolában, a hol az első osztály írásolvasási gyakorlataira heti három óra esik s mégis január 28-án 16 növendékem közül egy sem akadt, a ki az összes kis betűkkel olvasni nem tudott volna s ma (márcz. 8.) az összes kis és nagy betűk a gyermekek sajátjai. Jól tudom én, hogy az eredmény nem lehet a módszer csaihatatlan fokmérője, nem akkor, midőn ez magában álló jelenség. De itt 16 kísérlettevőről van szó, kik mindnyájan egy véleményen vagyunk s egyenlő eredményt értünk el, ép úgy az osztott, mint az osztatlan iskolában. És éppen ez különbözteti meg Czukrász Róza kísérletét az előbbiektől. Azoknak követői egy-két évi kísérletezés után mindig visszatérnek az írvaolvasáshoz, míg Czukrász Róza követői közt egy sincs, a ki mesterét cserben hagyta volna. Ellenei azok sorából kerülnek ki, a kik nem hatoltak a módszer szellemébe, de ha ezt egyszer megteszik, gyakorlatban maguk is kipróbálják, csak az eljárás magasztalására jut szavuk, de soha annak elítélésére. Ez pedig már bizonyíték, mely többet mond egy két nyilvános tanítás muló csillogásánál. Azt mondja, hogy a módszernek jövője van, melyet kicsinyeskedés, gáncs útjában meg nem állíthat.

A jövő tanévben tudtommal körülbelül 50 új kísérletező szegődik táborunkhoz s így az eddigieknél nagyobb fokú kipróbálás várható minden irányban, melynek eredményeit mindenesetre közölni óhajtom a «M. Tanítóképző» m. tisztelt olvasóival. Addig is az volna a legnagyobb

örömem, ha néhány tanítóképző gyakorló iskolája, mint az újítások kipróbálására és elbírálására ugy is hivatott tényező, kísérletet tenne az eljárással, hogy a tanítók sokoldalú magasztaló nyilatkozatai után oly ítéletet is meghallgathassunk, mely magasabb célzattal néző, tisztán látó szem vizsgálódásain alapszik s így akár kedvezően, akár kedvezőtlenül szól is, teljes megnyugvást képes kelteni.

Ezen ítélet kihívása volt a jelen sorok feladata.

Marmula Fános.

## IRODALOM.

### Ujabb ifjúsági iratok.<sup>1)</sup>

— III. közlemény. —

**Elhagyottan.** Regény. Az ifjúság számára. *Malot Hector*. Fordította *Gauss Viktor*. Budapest Singer és Wolfner kiadása. Andrásy-út 10 szám. Ára 3 frt 20 kr. A francia akadémia által koszorúzott pályamű.

«*Malot Hector*-nak, a kitünő francia írónak ez a páratlan szépségű munkája, a mit nagy díjaval koszorúzott meg a francia akadémia, valóban korszakalkotó a modern ifjúsági irodalomban. Az író, a régi sablonoktól elpártolva, az élet igazi realizmusát tárja föl az ifjúságnak. De azért mindenütt ott lüktet benne a magasabb, verőfényes ideálokért lángoló szív. Az élet nehéz küzdelmeiben győzedelmeskedő erős akaratnak, tiszta becsületnek valóságos himusza ez a könyv, a melynél szebbet, jobbat és nemesebbet alig adhatnánk az ifjúság kezébe.»

«A regény a kis *Remi* kalandokkal teljes, megható története, sokaknak majd könyvet facsar ki szeméből, de csakhamar vigasztól szolgál majd nekik, hogy az elhagyatott, jó fiú annyi megpróbáltatás után végre is győzött. Győzött az örök igazsággal, a mely visszavezette őt a családjához. Az átdolgozás nem könnyű feladatát *Gauss Viktor* teljesítette. Szép stílusa, magyaros, színes nyelvezete valóban dicséretére válik.»

Ezt a bírálatot olvastam *Malot*-nak kezeim között lévő munkájáról, mely bírálatnak minden dicséreténél legtöbbet mond az a valóság, hogy a művet a francia akadémia nagydíjával koszorúzta meg. Legtöbbet mond, mert e «koszorúnak» leveleire rá lehet írni akármilyen himnuszt, akármilyen ódát, a sorok nem lőhetnek túl a célon: *a művet nem lehet eléggé megdicsérni*. Egyike a legjobb ifjúsági iratoknak.

E koszorú azonban nemcsak diadalmi jelvény, nemcsak a legőbb faji méltóság, hanem egyttal a legbiztosabb «tilalomfa» mely előtt a legmerészebb és legkötekedőbb kritikus is kitér, érezvén, hogy a *saskörmökre* már előzetesen rákoppintottak.

Sohase éreztem úgy (természetesen a koszorú fényétől visszaret-

<sup>1)</sup> Az I. közleményt I. a januári, a II-ikat a februári füzetben. Szerk.

tenve), az «Újabb ifjúsági iratok» rovatának barátságosan ismertető-céljait, tudatosan szelíd, tájékoztató irányat, mint akkor, a midón e baccalaureus előttem feküdt.

Tehát az alkalmi jelszó ismertetés, kritika nélkül!

Negyven fejezet regél az egyelőre apátlan és anyátlan Remi életéről.

Remi sem apját, sem anyját nem ismerte. Nyolcz éves koráig azt hitte, hogy neki is van anyja es apja, mint mas gyermekeknek; mert na elfogta a sírás, szép szeliden őt is megölelte egy asszony, a ki eddig ringatta őt karján, a náig meg nem szűnt könyezni. Ez az asszony volt Barbesin anyó; a legjobb, a legszeretőbb minden anyók között. De a valóban nemeslelkű asszonymak Párisból hazatérő férje eladja a felfogadott gyereket, Remit, Vitalisnak egy vándorló muzsikusnak. Itt kezdődik az árvának kalandos és viszontagságos élete. Fáradtan es éhesen kboroljak be Dél-Franciaországna sívar, pusztá s gyéren lakott videkeit; húzza őket az ág, szúrja a tüske, bozót s csapja az eles eső. Összetörve, fáradtan érkeznek Usselbe, hol először lépett fel a komédias tarsaság: Vitalis, Remi, azután Morzsa a majom s a három kutya, Kapi, Czukros es Gavallér. Meghatóan szomorú élet. Es még ez is rosszabbra fordul! Vitálist egyszer elfogja a rendőrség, mivel ellenkezni mert a hatóság embereivel. Remi maga marad; maga indul töredék társulatával kenyeret keresni. A czéltalan bolyongás közepette erik el a Canal du Midi-t, melyen egy hajó utazóival ismerkednek meg egy jóságos úri asszonymyal, a kitől már előre lehet sejtteni, hogy nagy szerepe lészen hősünk életében, Arthurral, egy beteges vézna, de jóindulatú gyerekkel. Ezeknél időzik a «társaság» körülbelül egy hónapig, a mikor kiszabadul Vitalis s újból magával viszi a jobb sorshoz egészen hozza szokott fiút. Újabb szenvedések es nélkülözések veszik kezdetüket: de az Úr jó, legalább Vitalishoz, s Páris alatt, egy kicsiny kertészlakás bejárata előtt szoltlja őt magához: az öreg komédiás megfagyott. Remi, kinek második apjává lett Vitalis, árvább az árvánál, de jó emberek könyörülnek rajta s a fiu a derék kertész-családhöz szegődik. A sors azonban nem hagy neki nyugtot, a pártfogó család maga is koldusbotra jut, ő pedig újból kezebe veszi a vándorbotot, újból elől kezdi a kalandos életet.

Hosszú es éleeményekkel teljes bolyongás után Varsesbe kerül Remi, kinek időközben egy genialis kis útítársa akad Mátyás személyében, ki nemcsak a műveszi talentumokban méltó párja kis hősünknek, hanem a nyomorúság sötét iskolájában is egyforma tapasztalatokat szerzett vele. Varses-ben Gáspár bácsit keresi fel a két művész-csemete, Gáspár bácsit ki nem mas, mint, a párisi tönkrejutott s már az adósok börtönéből kiszabadult hajdani kertész, ki az időtajt bányászszá lett, de a kinek minden szép tulajdonsága mellett legszebb erénye mégis csak az, hogy van neki egy kis néma leánya, Liza, ki iránt Remi, a fizkő bizonyos melegséggel vonzódik.

Remi, hogy beteg barátját, Eleket helyettesítse, Gáspár bácsival a bányába ereszkedik le, mint segédmunkás. Segédkezésének második napján rémitő zaj üti meg füleit: a Divonne ömlött a mélységes üregbe.

Heten rekednek egy melléktárnába, hol étlen, szomjan iszonyú gyötrelmeket állanak ki. Ez a borzalmas állapot étel, világosság nélkül *tizenégy* napig tartott s csak egy *műkedvelő* hal meg a legkomolyabb szándékkal. A többinek nem hogy valami nagy baja keletkezne, de sőt Remi az utolsó előtti napon úgy úszkál a bánya feneketlen vizében, akár a hal. Ugyan ki hinné el mama hat embernek ez egyforma s kétség-telenül elsőrangú koplalási recordját?

Bizonyos azonban, hogy a «koszorú» iránt való tiszteletből egy kis csudákozás után átestem volna e részleten, melylyel, az író, hogy az idézett kritikussal szóljak, a régi sablonoktól elpártolva, az élet igazi realismusát tárja fel az ifjúságnak», — ha ez az ördögös *Malot* meg nem feledkezik a mű 245-ik lapján arról, hogy *Liza néma s el nem beszélt vele* egy köpczös kis történetet, mely akármilyen *haladó* némának becsületére válnék. Hány napig koplalhattak s milyen regényeket mondhattak el a némák azokban a művekben, melyeket az akadémia meg nem koszorúzott?

Még csak azt jegyzem meg, hogy *Liza* az első próba-beszéd után voltaképen a 298-ik lapon (az előbbi esemény után sok szép hónap mulva) kezd igazán szóhoz jutni.

Minden valóságot nélkülöző része különben a történetnek az is, hogy addig, míg Rémi kóborol, iszonyúan kutatja a család, illetőleg annak egyik férfi tagja, ki úgy látszik, el akarja láb alól tenni az esetleg megkerült örökös, hogy ő juthasson Milligan-nénak (a Rémi anyjának) birtokába. Mikor aztán Remi magától jelentkezik M. James úrnál, akkor többé az ördög se törődik vele s még csak, a mint pedig a szerkezet törvénye kívánta volna, bele se dobják őt a csatornába.

A történetnek, persze az élet igazi réalismusát inauguráló vége az összes szereplőknek tömeges boldogulása s egy olyan hetedhét országra szóló dinom-dánom, melyre a magyar ember azt szokta mondani, hogy még a macska is fekete kávéit ivott abban!

Azt azonban a legszívesebben elismerem, hogy a többi közt a történetnek az a fejezete is, mikor a derek kis Rémi nehezen összekuporgatott garasaitól egy tehénkét vásárol s azzal lepi meg Barbesin anyót. nekem is könyeket csalt ki szemeimből.

**Rózsák között.** Fiatal leányok számára írta és átdolgozta *Tutsek* Anna. Budapest, Singer és Wolfner kiadása. Ára 2 frt 80 kr.

A díszesen kötött könyvben négy elbeszélés van összefoglalva: *A boldogság útja*, *Kis Anyám*, *Három árva* és *Egyszer volt* címek alatt: egyszerű, rendes történetkék, minden különösebb tulajdonság nélkül.

Nekem a négy között a *Három árva* című tetszik legjobban; s nemcsak azért, mivel az árvák sorsa, minden körülménye meghatja az embert, hanem mert ez az elbeszélés van legtöbb gonddal, legtöbb szeretettel és bensőséggel megírva. A jól színezett s alapos szemlélődéssel készült mesének vázlatja a következő: Az anya haldoklik s két kicsiny gyermekének minden gondját legnagyobbik leánykájára, Eszterre, bízta. Megható szavakkal köti egyszersmind lányának szívére a titkot, hogy az agy alatt lévő ládában ötven tallér, egy arany láncz és két arany karperecz van elrejtve, mely nem az övék, hanem férjének, ki

valahol messzi munkában van, egyik barátjáé. Még csak azt köti a haldokló anya leányának szívére, hogy míg atyja haza nem jön, senkit ne ereszen be kicsiny lakásukra; aztán halvány, szelíd mosoly jelenik meg a halállal vívódónak ajkain s lelke egy utolsó sohajjal szebb hazába költözik.

A három kis árva a föld három legnagyobb árvája. Az a kevés pénz, melyet édes anyjuk hagyott, csakhamar elfogyott, az a kevés ételmszer, mely birtokukban volt, egy pár nap mulva elfogyott. Aznap kell édes atyjuknak megérkezniök, a mely napon a nyomorúság beköszöntött. Ki mennek a vasúthoz, ott lesik aggodó félelemmel a gőzöst, mely atyjukat hozza s a mely megérkezik, de a főtámasz nélkül.

A legnagyobb nyomorúságban szomszédjuk, egy magános, s talán rossz útra tért leány veszi pártfogásába a három árvát, ki azonban igen kicsit tud változtatni sorsukon. Sorra adják el a nélkülözhető ruhácskákat, a szép virágos kendőt, hogy egy pár krajczárt szerezhessenek egy kis kenyérre. Egy napsugaras, de hideg deczemberi napon aztán templomba indul a három árva s egyszer csak akaratlanul is megállanak egy bolt előtt, melynek üvegtáblái mögött fehér tejes üvegek, aludt tej, zsemle, kenyér s a tányérokon frissen felvágott sódar volt ízletesen főlhalmozva. Eszter nagy nehezen tovább akarja kis testvéreit húzgálni, midőn a boltból egy barátságos hang szől hozzájuk: az a munkás volt, a ki egyszer a vasútnál megmondta nekik, hogy mikor érkezik a prae-deali gőzös. A derék ember behívja az árvákat s a tejes bolt tulajdonosával, a derék Katus nénivel, jó meleg, párolgó ételt adat a gyerekeknek.

Innen jobbra fordul soruk!

Eszter minden nap ott segítget a jó Katus néninek, ki ezért egy kis maradék étellel látja el az éhezőket; hisz' jól esik neki ez az irgalmas cselekedet: neki is volt lánya, Áni, ki azonban nyomtalanul eltűnt.

A mese végén természetesen haza érkezik az árvák atyja; Áni megkerül, mert hiszen ő volt az Eszterék szomszédja. Aztán a jó barátokká vált szereplők vidékre mennek a drága és egészségtelen várostól.

Ilyen fajta szomorkás történet a könyvnek többi három meséje is. Borus, sötét helyzetből indul ki mindegyik s az író hol egyszerűbb, hol szövöttebb mesével űzi el a fellegeket a szereplők életének egéről. Anyagi bajok, sorvasztó betegségek a szeretettek halála legtöbbször mesék csirái, melyekből azonban egy-egy szokottabb fordulattal, szelídebb véletlenséggel a meséknek jól ismert megoldásai virágzanak ki. Tutsek Anna, különben mindenki tudja, igen ügyes tollú író, ki az ő csínos stílusával, elég jól tudja újjá festeni a legismertebb mese- és elbeszélés motívumokat; gyakorlott elbeszélő hangjával közvetlenné tenni a szívnek oly sokszor leírt, elbeszélteit.

Csak azt nem értem miért adott könyvének ilyen épenséggel nem találó címet? Mert bizonyos, hogy a műben sokkal, legalább is tízszer több a tövis, mint a rózsza.

**Régi tündérmesék.** Újra elmondja: *Báró Orczy Emma*. Számos rajzzal. Budapest, az Athaneum r. t. kiadása 1898.

Igazán nem tudtam nyitjára jutni, miféle mesékkel van dolgom!

A Bevezetés, a mely voltaképen tájékoztatni akarja az embert, teljesen útvésztoébe vezet; avagy mondja meg hát valaki az előszó után, melyet szöszterint idézek, angol mesék-e a Régi Tündérmesék, fordítottak-e, eredetiek-e. avagy összegyűjtöttek? «Azok a bájos mesék — mondja a Bevezetés — melyeket ez a kötet nyújt a magyar olvasónak idegenből, angol földről. kerülnek — haza. Üde színekben pompázó virág (a mesék!), mely idegen talajban kel ki, de a honi meleg földben fogja csak igazán terjeszteni illatát. S a ki látja (a mesét!), élvezi, rámondja: Igen, ez a mi kertünkben való, itt viruljon, itt illatozzék! E mesék szerzője, Orczy Emma bárónő művészileg egyesíti a magyar mesemondás jóízű hangját a költői előkelő előadással, az eredetiséget a magyar meseköltészet hagyományos felfogásával, fordulataival. Lelkében megcsendülnek a gyermekkori emlékek s némelyik mesében mintha régi jó ismerőst látnánk, gazdag, új köntösben. Valamennyinél pedig megragad a képzelem játszisa, gazdagsága, a mesefűzés leleményessége, a színezés gyöngyvédsége, az enyelgés díszkrét finomsága. Ifjak, öregek gyönyörködve fogják olvasni s hiszszük, hogy e mesék átültetésével hozzájárulunk a magyar meseköltészet virágos kertjének gazdagításához. A fordító.»

Hát most már tessék eldönteni, hova valók ezek a mesék? Avagy báró Orczy Emma *angolul* írta meg ez állítólagos magyar meséket? És csak azért magyarok e szegény szülöttek, hogy azokat magyar nevű író írta? Ha így áll a dolog, akkor tiltakoznunk kell az ellen, hogy a mesék hozzájárulnának a magyar meseköltészet virágos kertjének gazdagításához! A magyar meseirodalmat csak az gazdagíthatja s ez a legkisebb föltétel, a ki beszéli azt a nyelvet, mely a dolog természeténél fogva egyedül alkalmas arra, hogy vele azt az utólérhetetlen, azt a csodás, azt a képzeletes felfogást kifejezzük, mely a mi meséinknek éppen a nyelv által örök üdeséget, nemzeti eredetiséget, erőt, bűvösbájt kölcsönöz. A ki e nyelvet nem beszéli, az nem tud magyar mesét mondani! Ez csak világos.

Roppantúl csalódik báró Orczy Emma, ha azt hiszi, hogy kész a magyar mese mindjárt, ha egy gyűszűnyi eseménybe 5—6 törpét, egy Iluska nevű tündért stb. szó bele. Roppant csalódik, ha azt hiszi, hogy a *mi* meséinkbe elég egy szomorú királyfi s egy vén banya s a rendes recipe szerint egy csomó törpe, egy barlang és kész a tündérmese.

Az a mese, kérem szépen, hogy ezek magyar mesék!

Vagy ugyan hol főznek magyar mesében borszesz lángnal püncsöt (az illusztrálásul szolgáló rajz plane egy villamos lámpát ábrázol, hogy annál jobban bebizonyíttassék a tündérmesék *régi* volta!)? Avagy hallottunk-e ilyet anyánk, dajkánk ajkáról, hogy a zeneműnek mind a szövege, mind a dallama egyformán hatásos volt, a hangszerelés teljesen a kor színvonalán állott s a karének négy részre oszlott.» (*Tengeralatti szerelem*. 47. lap) De már maga a mese tárgya lehetetlen tétel a magyar mese birodalmában! A mi meséink csak annyit tudnak a tenger-ről, hogy azt Óperenciásnak hívták s hogy az közel van a világvégi-hez! De hogy a tengerben lakik Tintahal. Teknősbéka úr, Csillagpuhany kisasszony stb. stb. s hogy ezek egymásba milyen szerelmesek s ho-



gyan rantják le egymást a «Halak Híradójában» egy-egy mérges kritikával (sic!), na! ezt még az öreg apam se' tudta!

Elismerem én azt szívesen, hogy a szerző lelkében megcsendülnek a gyermekkori emlékek, elvégre miért ne csendülnének meg. Sőt tovább megyek, megengedem azt is, hogy a fordítót megragadta «a képzelem játszísága, gazdagsága, a mesefűzés leleményessége, a színészes gyöngédése, az enyelgés diszkrét finomsága»; de mi több, elhiszem, hogy ifjak és öregek gyönyörködve fogják olvasni e régi tündérmeséket, hanem ezek az ifjak és öregek ködös Albionnak a levegőjét szívják, szemeik az Oczeánnak végtelen tükrében gyönyörködnek s gondolatvilágukban nem utolsó helyen áll a borszesz és a puncs. Nekünk azonban a gyönyörüségből csak akkor fog jutni, ha majd a parasztgyerek is saját, külön tengerünkben fogja fűrosztteni, hogy sokat ne mondjak, legalább labait.

E. F. S.

## Könyvismertetés.

**A népiskolai énektanítás vezérkönyve.** A tiszántúli ev. ref. egyházkerület tantervéhez alkalmazva szerkesztette *Beke Antal*. A tiszántúli ev. ref. egyházkerület tulajdona. Ára 1 frt 50 kr.

A tankönyv írónak sorsa, hogy gyakran jobb meggyőződése ellenére is, másoknak felfogásához kell szabnia saját egyéni véleményét, s így egyénisége teljes mértékben csak ritkán érvényesül. Az író szakértelmétől és ügyességétől függ, hogy megtalálja saját elvei és a tanterv rideg doktrinái közt az athidalást, s felfedezze azt a helyes közép-utat, melyen indulva, a tanterven sem esik sérelem s a saját egyéni felfogásán sem. Jó tankönyvet csak úgy lehet írni, ha az író lelkiismerete nem tiltakozik az ellen, a mit tolla leír, ha meggyőződésből mondja, a mit mond.

Beke Antal is törekedett bevinni egyéni felfogását könyvébe, bár ez, a tanterv rideg, sőt követelő paragrafusaival szemben nem mindig sikerül, s ha sikerül is, az nem mindig válik könyveinek javára. Annak daczára becsületes munkát végzett, mely méltó arra, hogy érdemlegesen foglalkozzunk vele.

Műve bevezetéseül igen becses utasításokat ad az énektanítás és éneklés általános tudnivalóiról, melyeknek minden tanító, bizonyára nagy hasznát veszi. Sok oly dolog van ott elmondva, a mit eddig tanítóink vagy nem tudtak, vagy teljesen figyelmen kívül hagytak. Majd attér szerző az énektanítás tulajdonképi módszerére.

A mű a tiszántúli ev. ref. egyh.-kerület tanterve alapján készült; természetes tehát, hogy bírálatomban a tantervre, mint alapra, épp úgy kiterjeszkedem, mint magára a tanterv alapján készült vezérkönyvre. A kettőnek, mint szervesen összetartozóknak bírálatát egymástól elválasztani nem is lehet.

A tanterv az I. oszt. tananyagát a következőkép szabja ki: «A természetes hanglépcső 1—6-ig terjedő hangjának utánéneklése és ugyanezen hangkörben néhány ének és dal betanulása pusztán hallás után. A tanító

minden, a hangjegyre vonatkozó részletes magyarázatot mellőzvé, megelégszik annak egyszerű szemléltetésével, a minék utánéneklését kívánja tanítványaitól, egyszersmind figyelmezteti tanítványait a helyes test- és szájtartásra s lélekzetvételre. A növendékek az utánénekelt hangjegyeket pontokkal utánjegyezni megkísérik.»

A tanterv ezen rendelkezésében lehetetlen észre nem vennünk az ellenmondást. A «pusztán hallás után» való énektanítás nem tűri meg a hangjegyek «szemléltetését» sem, annál kevésbbé annak «utánéneklését» és «utánjegyzését.» A tanterv ilyen rendelkezése mellett nem is ítélem el, szerzőt, látva az «Első osztály» cz. fejezetben határozatlanságát, kínos vergődését, a mint hallás után akar tanítani, de úgy, hogy a kótát se mellőzze; s lesz énektanítása elnagyolt kóta-tanítás. Hiszen szerző egészen helyesen jelöli meg elméletben az ének-tanítás módját a kezdő fokon: «Támaszkodunk a gyermek zenei emlékezetére, jó hallására és arra a kevés gyakorlatra, melyet részben az óvodában, részben a családi körben nyert.» S ehhez nem kell kóta, csak tanító, a ki öntudatosan és szépen énekel, vagy hegedül, aztán dal, minél szebb es minél több, hogy a kicsinyek megkedveljék az éneket. Bizonyára szerző is ezen fellogásban élt, midőn fentebbi sorokat leírta, hanem a tanterv! a tanterv!... Annak eleget kell tenni, az pedig kótát kíván, ha csak a forma kedvéért is, de kótát minden áron! A mű ezen fejezetében nem is egyébért szerepel a kóta, mint a látszat kedvéért, de ki tagadhatja, hogy ennek a látszatnak az erőltetése megrontja a gyermek dalos kedvét?...

A II. osztály tananyagát a következőleg jelöli meg a tanterv: «A tananyag marad a természetes hanglépcső 1—6. hangja. A tanítás eleinte még itt is csupán az utánéneklésre támaszkodik. Az ütenyezés kezdetét veszi, de a hangjegyek értékének megismertetése nélkül, (?) s a növendékek a kettős, hármas és négyes ütenyezésben gyakoroltatnak (!); később az adott hangnak az alaphangtól való távolsága meghatározásában fejleszthetnek. A felveendő gyakorlatok lehetnek a már ismeretesekek is, de újabbakat is fel kell venni, hogy a hallást tovább fejleszszük, s a növendékek előtt a sokszor hallottak unalmasakká ne váljanak. A gyakorolt hangok ütenyeik összecserélése által új, meg új gyakorlatokat alkotnak (!).» Kemény dió ez a szegény 7 éves kis gyermeknek! De lássuk, mint törí azt fel számára szerzőnk?

A tanterv két-kulacsosságából kifolyólag úgy törekszik az «utánéneklésre támaszkodó» tanítást megvalósítani, hogy dicséretes felületességgel bemutatja a hangjegyzést az egész vonalrendszeren. Meghatározza a harmadik (é) hangjegyének helyét, jelzi az első vonal szükségességét, majd a negyedik (f) hangjegynél a második vonalét, mire ezen kijelentéssel: «mielőtt a hatodik hang jelzéséhez fognánk, az öt vonalról, annak négy közéről adunk felvilágosítást és ez időtől fogva a vonalrendszert használjuk» — a gyermek előtt alig érthető okból, kiépíti az egész vonalrendszert. A következő szakaszban megismerteti a kis gyermekekkel az ütemezést (szerinte «ütenyezés»-t) és a hangsúlyozást, noha, mint maga mondja, azt a növendékek eddig felvilágosítás nélkül is gyakorolták. Ámde most egészen komolyan tárgyalja a

*kettős* ütemet, annak hangsúlyos és hangsúlytalan részeit. Majd «A harmadik hang távolsága» cz. szakaszban, a hat hang körében formális hangtaláló gyakorlatokat ad, mire «éneklés ütenyzéssel és hangszolgáltatással» következnek, majd lapokra terjedő száraz szövegteles énekgyakorlat s II szerző készítette dal. A dalok minden költőiség nélküliek, mint az ilyen mondva csinált dalok szoktak lenni. Szerző, készítésöknél csak arra törekedett, hogy a már ismeretes hangközök begyakorlására alkalmasak legyenek. Erre, de csak erre alkalmasak is. A gyermeki kedélyhez semmi közük. — És most következik a hármás és négy ütem, valamint az ütemverés képzésének ismertetése és begyakorlása. Az egyházkerületi tanterv rendeli így. Ezt azért hangsúlyozom, mert felteszem szerzőnkről, hogy ezen nagy és a hét éves kis gyermekekkel szemben támasztott igazságtalan kívánságot maga sem helyesli. Ha csak arról volna szó, hogy a kicsinyek megismerkedjenek a különböző ütemzési módokkal, akkor csak egyszerűen fölöslegesnek és céltalannak nevezném az egész faradságot. De itt arról van szó, hogy a különböző ütemzési módok begyakoroltassanak, s azokat a kicsinyek, éneklés közben folyton utanképezzék, az-az: saját szabályszerű ütemverésekre énekeljenek. Ha ez így van, s úgy hiszem, nem csalódom, akkor felette szánom a tiszántuli egyházkerület zsenge reformatusait. Nem tagadom azt, a mit szerző művének 49. lapján mond, hogy «szabályos énekítés . . . ütenyezés nélkül nem tanítható,» de hogy az ütemverésnek a népiskolában is a bevett és csakis karvezetőkre nézve szükséges és nélkülözhetetlen ütemverésnek kellene lennie, azt határozottan tagadom. A gyermek csak egyféle ütést ismer azt, a mely mindig lefelé történik. A kéznek az eredeti helyzetbe való visszahelyezését a gyermek nem fogja ütésnek elfogadni, azt neki megérteni s arra énekelni, legalább a kezdő fokon igen nehéz. Minthogy kezdetben úgy is csak *negyed*, *fél*, ritkábban *egész* hangjegyekről énekeltetünk, miért ne üthetnénk lefelé minden *negyed* hangjegyre egyet, *félre* kettőt, *egészre* négyet? És a hangsúlyozást miért ne érzékeltethetnők úgy, hogy a nehéz ütemrésre erősebben, a könnyűre gyöngébben ütünk *lefelé*? Ez nem jár semmi nehézséggel, ezt minden gyermek könnyűséggel tanulja meg, a folytonos elhibazgatás is ki van zárva. És minő hasznat fogjuk venni ezen egyszerű ütemverési módnak  $\frac{3}{4}$  ütemnél a nyolczadok és  $\frac{4}{8}$  ütemnél a tizenhatodok éneklésénél, a hol le- és felütésre egész könnyűséggel énekel a gyermek egy-egy hangot, míg a le- és felütésre két-két hangot csak telette hosszas és kínos gyakorlás után! A pontozott hangjegyekről és synkopáról, a melyek pedig a magyar dalban oly igen érvényesülnek, nem is teszek említést. Ezek a népiskolai énektanítás fokán csakis ilyen ütemverés mellett értethetők meg legtöbb gyermekkel. És végre is, mi a célja a népiskolai énektanításnak? Ugy-e a dal? Dal, minél több és minél alkalmasabb a kedélyképzésre. S ezen czélnak utjából el kell harítanunk minden akadályt, kivált ha az a lényeghez úgy sem tartozik, a czélt nem szolgálja. Lényege-e az énekek az, hogy éneklés közben kezünket *le-jobbra-balra*, *le-balra-jobbra-fel*, vagy *le-jobbra-balra-jobbra-féljobbrafel-félbalrafel* mozgassuk? Ugy-e hogy nem? Lehet-e az ilyen nehéz tornagyakorlat nélkül is, csupan a kéznek egyszerű *le-* és

*felfelé* való mozgatásával is, egyöntetűen és szépen énekelni? Ugy-e hogy igen? Tehát akkor a különböző taktusveréseknek a népiskolában semmi, de semmi helyük!

Egy csomó hangtalanó gyakorlaton, költőitlen dalon és költői egyházi éneken át aztán eljutunk a «Betűsor» cz. szakaszhoz, mely a kis oktávától fel, egészen a háromszor vonalzott oktávig bezárólag, a teljes hangjegysort ismerteti; s el «Az adott dallam beosztása két-, három- és négytagú méretekbe» cz. szakaszig. És felsohajtunk és kérdezzük: a népiskolában mi ellen jók ezek? Ezzel aztán be is fejeződött a hallás utáni énektanítás. Hogy a kóta utáni énektanítás mi legyen, arról a III. osztály tanterve a következőleg rendelkezik:

«Feladat: a 1—6-ig terjedő hangok biztos találása, a hang és szünetjegyek értékének az egésztől a hatodikig. S a pontos hangjegyek megismertetése, viszonyítása s ekként a hangjegyekről való éneklés megkezdése. Különös súly fektetendő arra, hogy a mit a növendékek így megismernek, azt leírni s önmaguk által szerkesztett gyakorlatokban feldolgozni képesek legyenek. (!) A szöveges énekek és dalok folytattnak.» Szerző a tüzetes kótatanítást a hangtávokat ismétlő énekgyakorlatokkal kezdi. Énekgyakorlataiban előfordulnak egy-, két- és négyütéses (ezen fokon igen helyes elnevezés) hangjegyek. Az 1—6. hangkörben előforduló hangtávolságokkal gyorsan végez, mire ismét énekgyakorlatok következnek. A hangjegyek értékének ismertetésénél ügyes szemléltetést használ, mire az egész-, fél- és negyedszünetjelnek, négy-negyedes és kétféles (alla breve) ütemjelzésnek tárgyalása következik, megfelelő énekgyakorlatokkal. A  $\frac{2}{4}$  és  $\frac{3}{4}$ -es ütemjelzésnek, az összekötő jelnek (ligatura) és pontnak ismertetése és begyakorlása után «a növendéket a jövő tanévre előkészítendő, az eddig szokásba vett *la* szótag helyett a hanglétrán a c-betűsört, vagyis annak egymás után következő betűit» énekelte, vagyis kiépíti a teljes hangsort s azt egy lerajzolt létra alakjában szemlélteti, gondoskodva arról, hogy a létrának 3. és 4., valamint 7. és 8. fokai csak félannyi távolságra essenek egymástól, mint a többiek. Ez czélszerű szemléltetés, de nem szerzőnk találánya (lásd Sándor Domokosnál), a mi azonban nem esik a könyv rovására. A «betűközök» kiszámítására, ha a fiatal elme nem csekély megerőltetésével, a teljes hangsornak lépcsőit egyszerre nevezzük meg természetesen, szükség van. Jobb azonban a hangok neveit egyenkint, az egyes hangjegyek ismertetésénél megneveznünk, a mikor aztán nincs szükség a «betűsor» fáradságos begyakorlására, mert a gyermeknek észrevétlenül vésődik kitörülhetlenül az emlékezetébe a hangjegyek sorrendje. A «gyakorlás a méretek szerkesztésében» nem fér bele a népiskolai énektanítás keretébe. No, de a tanterv kívánja, tehát szerzőnk ebben ártatlan.

A tantervnek a IV. osztályra vonatkozó része a következőkép hangzik: «Tananyag: az alaphangban felvett első vonaltól számítva, az egész hanglépcső éneklése, olvasása még mindig abszolút megnevezés nélkül a hanglépcső rendes egész- és félhangjegyeinek (talán hangjainak?) s egy par esetleges hang (# és *b*) megismertetése. Kemény és lágy hangnemű énekek s dalok, de még a kétféle hangnem öntuda-

tos ismertetése nélkül. A kiszabott zsolttárok és dicséretnek dallamai olvasási gyakorlatul vétetnének fel és így taníthatnak be».

Szerzőnk a kijelölt anyagot a következő menetben dolgozza fel: A hanglétrának a vonalrendszeren való teljes kiépítése után ismét hosszasan tárgyalja a hangjegyek neveit, kiépítve a hangsort most már egészen a  $\bar{g}$ -ig, a minek szükségét most még, a mikor csak egy nyolczadnyi hangterjedelemben énekelnek a gyermekek, nem látom át. A violin kulcs után áttér az egész- és felhangnyi távolságra s körülményesen tárgyalja az alakítójeleket, mire énekgyakorlatok következnek chromatikus hangokkal. A nyolczadhangjegyek ismertetése és begyakorlása után befejezi szerzőnk a IV. oszt. anyagának tárgyalását a hangközök tanával, mely utóbbi inkább a tanítónak szól. Szerzőnk t. i. nemcsak módszeres vezérkönyvet, hanem teljes zene-elméleti kézikönyvet is ad a tanító kezébe, melyből az, netán hézagos zeneismereteit kiegészíthesse.

A tanterv az V. oszt. tananyagát a következőben szabja ki: «Az esetleges hangok teljes megismertetése és felhasználása. Kiváló figyelem a hangképzesre. Az alaphang áthelyezése s az így alkotott hanglépcsők gyakorlása által teljes bizottságszerzés bármely főhangból való olvasásra és éneklésre. Egy pár segédvonal bemutatandó. A növendék a gyakorlatokat maga írja át más főhangokba. A kemény és lágy hangnem megismertetése külön gyakorlatok (skálák) nélkül. (?) Két szólamú éneklés. Az előénekelte hangoknak hallás után való lejegyzése kezdetét veszi» Mindenestre magas kívánság egy 11 éves gyermektől, hogy ő teljes bizottságot szerezzen bármely hangnemben való kótá-éneklésben, hogy az éneket transponálni tudja s hogy egy elénekelte dallamot hallás után lejegyezzen. Egyébként, dicséretes ügyességgel törekszik szerzőnk a czélt megközelíteni.

A mult évi tananyag rövid elisméltése után megismerteti az alsó pótvonatra írt hangjegyeket egészen az  $\bar{f}$ -ig, noha ez utóbbi hang és hangjegy, mint a gyermek hangterjedelmén kívül eső, nem használatos s a szerző által felvett gyermekkarokban sem fordul elő sehol sem. Hiba is volna ha előfordulna. A három oktávnak három egymás fölé rajzolt létrával való szemléltetését igen szerencsésnek tartom. «A  $\frac{1}{8}$  méretről, továbbá a  $\frac{2}{4}$ ,  $\frac{3}{4}$  és  $\frac{4}{4}$  méretekben előforduló, pont által hosszabbított negyedrészes hangjegy ütenyezéséről» szóló szakaszban igazolva vannak mind azok, a miket fentebb, az ütemverésről általában elmondtam. A következő szakaszban, «a nyolczadrészes hangjegy után való pont ütenyeztetésének» magyarázásánál, ez még szembe-szökőbb. Az ütemverés majdnem begyakorolhatatlan a zsenge gyermekekkel ott; a hol  $\frac{2}{4}$ -es ütemre négy nyolczaddal képezett choriambus csoportot kell énekelni.

A C-dur skála és hangnem begyakorlása után áttér szerző a G, D, majd az F és B-dur skálákra és hangnemekre. Minden skálát a már ismert szabályok alapján, a növendékekkel szerkesztetve meg, igen helyesen. De talán jobb lett volna mindegyik kemény skála és hangnem után a megfelelő párhuzamos lágy skálát is ismertetni és nem külön tárgyalni az A, E, D és G-mollokat? A transponálás, ha annak szüksége előáll, a karvezető dolga. Az előénekelte dallamnak hallás után

való lejegyzése sok időt, sok fáradságot emészt fel, és nincs semm különösebb haszna. A népnek arra nincs szüksége s a népiskola ilyenekkel nem bibelődhetik. No, de a tanterv kívánja . . . E fejezetben becses utasításokat találunk a gyermekhang fejlesztésére, helyes kezelésére és az iskolai énekkar szervezésére, betanítására és vezetésére.

A VI. osztály tananyaga a következő: «A hangok abszolút megismertetése (c, d, e, f, g, a, h, c) s a hanglépcsők akként alkotása. Kulcsok, előjegyek. Az esetleges hangok teljes begyakorlása. Kemény es lágy hangnemek. A mit a növendék énekelni tud, hallás után le is írja. (I) Ismeretes dalokat emlékezésből, újakat hallás után lehangjegyez (II) Megismerkedik a magyar dal természetével, a magyar hangsorral.» A mit a tanterv ezen osztályban kíván, annak egy része, nevezetesen: a hangok abszolút megnevezése, a különböző alaphangra épített hanglépcsők, (a 2 keresztrel és 2 bé-vel jelzettekig) a hallás után való írás, már az V. osztályban is előfordultak. Mint teljesen újat, a nehezebb dur- és moll-hanglépcsők és hangnemek ismertetését találjuk, a 3 kereszt- és 3 bé-vel jelzettektől egészen a 6 kereszt- és 6 bé-vel jelzettekig s most már olyan menetben, hogy mindegyik dur lépcsőt és hangnemet a megfelelő parhuzamos moll lépcső követi. A *H, Fis, Des* és *Ges*-dur lépcsőket, valamint megfelelő molljaikat, minthogy ezekre a népiskolai énektanítás fokán soha nincs szükség, csak mint megemlítettöket veszi fel szerző. A hanglépcsők rokonságáról, a trioláról és a tempóról szóló részek, úgy hiszem, csak a tanító számára vettek fel, csak úgy, mint a három- és négyszólamú gyermekkar vezetéséről szóló értékes szakasz. Itt azonban nem hallgathatom el, hogy a három- és négyszólamú éneket a népiskolában, a leghatározottabban kárhoztatom. A három- vagy négyszólamú karénekek ott csak nagy fáradság és sok idő árán sikerülnek, s e mellett a növendékek három negyedrésze nem *dalt* tanul, hanem *szólamot*. Arról ne is essék szó, hogy az I. szoprán- és II. althang éneklése mennyire tönkre teszi a fejlődő gyermekhangot. Végül a magyar dal természetéről és a magyar hanglépcsőről találunk a könyvben egy értékes szakaszt. A tiszántuli ev. ref. egyházkerület tanterve t. i. azt írja elő, hogy a gyermek ezekkel is megismerkedjék.

\*

A könyv, bár nem mintaleczkékben van megírva, itt-ott a tanítói eljárásra vonatkozólag is ad utasításokat, sok helyen egy kifogástalan pedagógus hosszadalmasságával. Stílusa általában világos és szabatos s csak a legritkábban találunk olyan helyeket, a hol némi homály és zavarosság fedezhető fel, minő a mély hangok ismertetésének szakaszában a következő: «A vonalrendszer alá két pótvonala alá írott *g* előtt van az alsó hanglétra *f* betűje, melyet a két pótvonala alatti *g* ala három pótvonalba írok.» Ne beszéljünk betűről ott, a hol csak *hangról* és annak jegyről, a *kótáról* van szó.

A II. osztálytól kezdve minden osztály számára egy-egy, részint hallásfejlesztő gyakorlatokat, részint dalokat tartalmazó daloskönyvet alított össze szerző a gyermekek számára. A hallásgyakorlatok mind a saját, a dalok pedig nagyobb részt műköltők szerzeményei, egyházi

énekek, történeti- és népdalok, különböző gyűjteményekből, több-kevesebb pedagógiai érzékkel kiválogatva. Ez utóbbiak szövegei ellen némi kifogásaim vannak. Izléstelennek, sőt egyenesen tilosnak tartom az iskolában a szerelmi vonatkozású dalokat, bármily diszkrétnek legyenek is azok. Pedig szerzőnél találunk ilyeneket:

Az óra már későre jár,  
Barna kis lány alszol-e már? (241. l.)  
De a hol a hű lány terem,  
Azt a földet nem ismerem  
Sehol sem. (242. l.)

Hogy magyarázza meg a tanító, kivált ez utóbbit a gyermeknek? Hat ezt:

Magába, magába, ördög bujjék magába,  
Válogat a legénybe, leányba.  
Egyik olyan mint a másik,  
Ha lefekszik, elalszik . . . ? (211. l.)

Még izléstelenebb és károsabb, ha szerző a szerelmi vonatkozású helyeket a baráti szeretetre vonatkozó ömlengésekkel akarja pótolni. A gyermeknek finom érzéke van s azonnal észreveszi, hogy miféle hamisítás történt az eredeti szövegen?

Hisz az egész csak álom, csak álom,  
Hej! meglátom az én kedves *barátom!*  
A nyáron jőjj el hozzám *barátom.*  
Te léssz az én kis *párom*, nem bánom! (211. l.)

A dallamok összhangosításai, bár általában képzett zenszre vallanak, néhol-néhol kifogás alá esnek. A szólamok haladása itt-ott természetellenes, miből dallamtalanság és nehezen énekelhetőség származik. Pl. a 212. lapon, a *Honfidal* 4. sorának 3. ütemében az *alt c*-ről *fis*-re, bővített negyedlépést tesz. Ez már magában is megpróbálja az énekest, s szerző megtoldja azzal, hogy innen felugrik *h*-ra. A gyermeknek tehát egy dallamtalan nagy hetedet kell énekelnie s közben még egy nehéz bővített lépést tennie. *Rákóczi F. dalában* (302. l.) a 2. ütem 1. negyedében nem szépen hangzik az a hamis ötöd. *Balog Ádám nótájában* az 5. és 10. ütemben nehéz lesz az *alt*-énekeseknek az a szűkített harmadlépés *es*-ről *cis*-re. De elég tán mutatóul ennyi.

Ezek után áttérhetek szerzőnk módszerének általános jellemzésére. Szerzőnk, bármily sok helyes dologgal találkoztam is könyvében, a népiskolai énektanításra nem tud más módszert ajánlani, mint a mit előtte már többen s mindannyian kevés sikerrel ajánlottak. Új utat nem jelöl, a tanító és tanítvány munkáját megkönnyíteni nem mindegyik törekszik, sőt nem egy helyen, az amugy is magas követelésű tantervet túl is liczitalja. Érti ő maga is, hogy a mit a gyermektől követel, az sok. Azért mondja a bevezető részben: «a siker biztosítására, a hetenkénti hivatalos két óra a *tananyag* és a növendékek *tömegével* szemben elenyésző csekélység. Azért nyíltan kimondjuk, hogy a siker feltételéhez nem elegendő a jó indulattal, szakszerű tanítással betöltött heti 2 óra: ehhez több idő kell. ezt a többletet pedig kiki tanítványai számára — áldozatul — hozza meg a tantárgy oltárára.»

Csakhogy ilyen biztatással nem lehet a kóta-tanítást népszerűsíteni! Hiszen a fentebbi szép szavakat csaknem mindegyik tantárgyra lehetne alkalmaznunk s ki tagadja, hogy vannak a népiskolának az éneknél fontosabb tantárgyai is?

A kóta-éneklés a népiskolában azért oly népszerűtlen, mert hirdetői, nem számolva a gyermeknek sem értelmi, fizikai fejlettségével, sem az énektanításra fordítható idővel; túlságos követelésekkel léptek fel s lehetetlent, vagy a jelen viszonyok között legalább is alig megvalósíthatót követeltek a népiskolától. Maga a miniszteri tanterv is, a midőn a magával is tehetetlen 6 éves gyermektől kóta-éneklést követel, részes abban, hogy a kóta-éneklés oly megvalósíthatatlannak van elhíresztelve s hogy a tanítók egy része előtt népszerű hős számba megy az, a ki nyíltan hirdeti, hogy «nem kell kóta!» Pedig hány jeles tehetségű fiatal tanító ment ki már az életbe azon szilárd elhatározással, hogy a kóta-tanítással magasra emeli a népének-művészetet, de látva a tanterv rideg követelését, mely még az ő lelkesedését is kigúnyolja, a fülbe éneklőkhez pártolt s daczolt a tantervvel. Nem is terjedt el a kóta-éneklés hazánkban! A II. Orsz. és egyet. tanítógyűlésen Hoppe Rezső, egy fiatal, jeles zenészünk volt az énektanításnak előadója, a ki áthatva azon felfogástól, hogy a kóta-tanítás a népiskola 4. vagy legalább is 3 alsóbb osztályában céljatlavesztett törekvés, magasra emelte az orthodoxok zászlaját. Az ország tanítósa zájosan megtapsolta. S midőn felállt utána Sándor Domokos tanár, a ki a kótatanítás elvét eddig tagadhatatlanul, legtöbb sikerrel hirdette (a népiskolák számára szerkesztett daloskönyveit teljes sikerrel használják, de a — tanítóképző intézetekben) s magas követéseit most a minimumra redukálva, felemelte szavát a kóta-éneklés mellett; alig akarták meghallgatni.

Az ország tanítósa tehát kemény, lesújtó ítéletet mondott, ne értsük félre, nem a kóta tanítás, csak azon énektanítási módszer felett, melyet zenepedagógusaink elfogultságukban a népiskolában inaugurálni törekedtek, többet ártva, mint használva az énektanítás ügyének. Sajnos, ez előttem fekvő, különben sok jelességgel bíró könyv sem fog a kótatanításnak híveket szerezni. Pedig szerzőjében megvolnának az ahhoz szükséges kvalitások, kár, hogy nem tudta magát elődeinek hatása alól emancipálni. Az én hitem szerint, a kóta-éneklésnek hazánkban az lesz hivatott terjesztője, a ki a jelenlegi hosszadalmas, nehézkes és unalmas módszerrel szakítva, a gyermeket minél kevesebb megterheléssel juttatja azon élvezethez, melyet a szabatos ének nyújt.

Hosszabban foglalkoztam talán ezen érdekes és pedagógiai irodalmunkban minden túlzásai daczára is számot tevő munkával, mint a mennyire szokásos és azt egy könyvismertetés keretei megengedik: de a mű sokkal fontosabb tárggyal foglalkozik, hogysesem annak bíráló ismertetésével röviden végezhettem s a még nagyon is megvitatandó kérdésről vallott nézeteimet, az ismertetéssel kapcsolatban, elhallgathattam volna. Hosszadalmasságotat tehát mentse ki a népiskolai énektanítás ügye iránt érzett igaz szeretetem.

Déva.

*Kutnyánszky Jenő.*



**Adalékok a gymnasiumi oktatás elméletéhez.** A budapesti m. k. gyakorló-főgimnáziumában *Kármán Mór* vezetése alatt tartott elméleti értekezletek (theoreticumok) jegyzőkönyveiből összeállította *Waldapfel János*. Kiadta az Eggenberger-féle könyvkereskedés. Ára? — Rég nem vettem könyvet annyi érdeklődéssel, sőt elfogódottsággal kezembe mint a fent címzettet. Midőn feléje nyultak, régi emlékek éledtek fel bennem, a mint társaimmal együtt a mester lábainál ültem és éreztük, hogy minden szava új világot gyújt elménkben és igaz öröm töltött el, midőn láttam, hogy e tanoknak legalább egy része az elveszéstől megmentve, mindenki számára hozzáférhetővé téve, ellőttek fekszik. De fájdalmasan juttatja eszembe, hogy az, kinek szellemét lehelik e lapok, az a férfiú, kinek a mai magyar közoktatásügy legtöbbet köszön, súlyos betegségtől gátolva, nem folytathatja többé önfeláldozó és mégis nem eléggé méltatott áldásdús munkásságát.

E munka teljes gimnázialis methodikát tartalmaz és a legfontosabb és legjelentékenyebb könyv, mely e téren nálunk megjelent. Mondhatnám minden tanárnak kötelessége volna gondosan elolvasni és emlékezetébe vésni. Nem tárgyalja a kérdéseket kimerítően, de úgy a gimnázialis oktatás általános elveit, mint az egyes tárgyak methodusát eléggé kidomborítja és minden lényeges kérdésben tájékoztatást nyújt. Nélküle a gimnáziumi oktatás tanterve és a hozzáfűt utasítások meg nem érthetők. Nem könnyű olvasmány, mert 140 lapra rengeteg anyag van összetömörítve, de a rá fordított munka bizonyára meghozza gyümölcsét: *a világos pedagógiai belátást*. A gyakorló gimnázium volt tagjai, mint régi jó ismerőst köszöntik e könyvet, minden lapjáról feléjük int belőle *Kármán* jóságos, türelmes, mosolyogva oktató arcza, de nemcsak ők, kiknek e munkát elsősorban szánva van, hanem a távolállók is bizonyára nagy okulásal olvashatják. Azonban nemcsak a gimnáziumi tanítók olvashatják haszonnal e könyvet, hanem a mi képzőintézetű tanítóink is, kiknek fő feladatuk az elméleti pedagógiával való foglalkozás, mert igen sok általános, minden oktatás és minden intézetre, a népiskolára is érvényes okulást meríthetünk belőle. *Waldapfel János* pedig, a theoretikum kiadója, igazán a legnagyobb elismerést érdemli azért a nagy fáradságért és szakértelemért, melyről e munka fényes tanúságot tesz.

Theoreticumoknak nevezték a *Kármán Mór* elnöksége alatt tartott heti értekezleteket, melyek legnagyobbrészt *Kármán Mór* előadásaiból, vagy egyes felmerült kérdésekre adott válaszaiból és a gyakorló tanárok referádaiból állottak. Ez értekezletekről jegyzőkönyveket vezettek, de ezek nagy része elveszett. Megmaradt az 1882/83-iki, melyet *Albert József*, jelenleg pozsonyi liceumi tanár írt; s az 1890/91-, 1894/95-, 1895/96-dik évi jegyzőkönyvek. Ezekből állította

össze Waldapfel a theoreticumot. Alapul vette az 1882/83. Albert-féle jegyzőkönyvet, mely nagyobb betűkkel nyomtatva, az egészen mint főszöveg végig vonul; ezt kisebb betűkkel nyomott mellékszöveg kíséri, a többi jegyzőkönyvből véve. Ily módon az elmélet fejlődése is érdekesen kitér. Csak a ki e theoreticumokon részt vett, tudja méltányolni, milyen nehéz munkát végzett Waldapfel és milyen jól oldotta meg feladatát.

A munka tartalma a következő: A tanítás technikája. *Az oktatás methodusának általános elvei* (általános methodika): 1. Az oktatás menete (formális tokozatok); 2. Az oktatás anyaga. (Tartalmi kapcsolat, concentratio és fokozatosság.)

*Részletes methodika.* Történet-irodalmi tárgyak methodusa.

A) 1. A magyar nyelv és irodalom. 2. Az idegen nyelvek és irodalmak tanítása: a) a görög irodalmi oktatás, b) a latin irodalmi oktatás, c) a görög és latin nyelvi oktatás, d) a német irodalmi tanítás.

B) A történelmi tanítás.

C) A természettudományi tanítás.

D) A matematikai oktatás.

E) A *philosophiai* oktatás. Függelék. Az iskolai rendtartás.

A munka tartalma oly tömör, annyira csupa elv és eszme, hogy abból tartalmi kivonatot adni lehetetlenség; de újra ismétlem, hogy mindenkinek, ki az oktatásügy elméletével foglalkozik, a legmelegebben ajánlható és remélem, hogy szerkesztője nem fog csalódní, mikor kifejezi azt a reményét, hogy «fogyatékos formája» mellett is nemcsak a gimnáziumi, hanem általános pedagógiai elmékedésünk nem «szegényes», hanem gazdag forrásává fog válni.

*Dr. Málnai Mihály.*

## VEGYESEK.

**A tanítóképző-intézeti tanárképzés ügye a Pedagógiai Társaságban.** A Pedagógiai Társaság májusi ülését a tanárképzés ügye töltötte be. Először dr. *Heinrich* Gusztáv, a Ped. Társ. elnöke, értekezett a középiskolai tanárképzésről, mondván megszívlelendő dolgokat. Azután dr. *Kovács* János, a Társaság. titkára, a tanítóképző intézeti tanárképzés ügyének a mai stádiumát ismertette. Az ülés ezen részéről a Nemzeti Iskola a következő tudósítást közli:

Kovács János, mindenek előtt a külföldi képzők tanárainak kvalifikációját ismertette. Kezdetben a jobb tanítókból kerültek ki a képzők tanárai, Németországban theologusok és tanárok, tanítók vegyesen. Ujabbán a középiskolai tanári

oklevél általánosan, de vannak külön tanítóképző tanárképzők is, melyeknél a felvételi kellék középiskolai, érettségi, avagy tanítói oklevél (mint pl. Franciaországban). Szászországban a jelesen végzett tanítókat két évi gyakorlat után egyetemre bocsátják, ott végvizsgálatot tesznek, mely a polgári iskolákra és képzőkre képesít. A francia és szász tanítóképző-intézeti tanárvizsgálati követelmények nem magasabbak, mint a polgári iskolai tanítóképesítőnké. Nálunk kezdetben, mikor a tanári javadalom nagyobb volt, mint a középiskolaiaké, akkor nagyrészt középiskolai tanárok tanítottak a képzőben. A mint a fizetés csappant, már csak polgári iskolai oklevelesek. Ezek később még egy évig gyakorlati továbbképzésre a pedagogiumban (a polg. isk. tanítóképzőben) maradnak. Elméleti továbbképzések csak magántanulási, foglalkozási jellegű volt. Épp az elméleti képzés hiányosságát kezdték támadni, a tanügyi körök az egyetemre kívánták terelni. Ezen vitában következő elvek jegezesedtek ki: *a)* hogy a képezdei tanár elsősorban a tanítókból kerüljön ki, csak az volt még vítés, hogy a polgári iskolai képzőn át történjék e tanítók kellő szakképzése, melyre *b)* az egyetemet tartják legalkalmasabbaknak, és végül, hogy az eddig *c)* kiválogatási rendszer fenntartassék, vagyis csak a jeles, kitünő oklevelesek lehessenek képezdei tanárok. A tanítóképző tanároknak az egyetemen képzésével összefügg azon törekvés, hogy a tanítók előtt az egyetem nyitassék meg, melyet így általánosságban az értekező sem helyesel. Ellenben helyesli az országos közokt. tanács azon javaslatát, hogy csakis a polg. iskolai tanító- és tanítónő-képzőt végzettek bocsátassanak az egyetemre és csak egy tárgyból kíván egyetemen szerezhető kimerítőbb szakképzést. De e mellett a tanárjelöltek maradnak a polgári iskolai képzők kötelékében, itt szerzik meg a gyakorlati képzést is.

*Nagy László* átmenetinek látja az új tanítóképző tanárképzés tervét és pedig a középiskolai és polgári iskolai tanárképzés közti átmenetnek. Reméli, hogy ezen állapotban nem fog az ügy megmaradni. A kérdés megoldásának nehézsége az, hogy a népiskolai tanító bejuthat-e az egyetemre? Felszólaló a legtöbb tanítót képesnek tartja az egyetemen hallgatására, úgy tartja, hogy több tantárgynak a terjedelme a képzők és középiskolákban meg egyezik. Úgy tartja, hogy a képzők nyújtanak akkora formális képzést, mint a középiskolák. Ma arra, hogy a tanítók képesek-e az egyetemet eredményel hallgatni, tapasztalatunk sincs, hisz most tanító nem vétetik föl. Azért nagyon is kívánatosnak tartaná, ha a tanítók előtt legalább a filozófiai fakultás némely nem klasszikai- filológiai szakot tárgyaló szakjai megnyitassanak. Ezzel közelebb is hozatnék a nép- és közép-, valamint a felső oktatás. Dr. *Kerékgyártó* Elek ellene van annak, hogy a tanítókat az egyetemre juthatással kecsegtessük. Úgy tartja, hogy az Erzsébet-nőiskola és a pedagogium elég szakműveltséget nyújt a tanítóképző tanároknak is. Ezen kérdések helyett inkább az iskola belső életének továbbfejlesztését kívánja.

**Iskolai kirándulások.** A mult számban emlékeztünk meg a győri és pozsonyi állami tanítónő-képzők kirándulásairól. Ma ismét három intézetünk kirándulásáról számolhatunk be, a mi kétségtelen jele annak, hogy örvendetesen fejlődik

tanítóképzőinkben is a nemzeti és pedagógiai szempontból oly fontos kirándulások ügye.

*A bajai állami tanítóképző-intézet* Mohácsra s annak gyászos emlékü mezejére tett e hó elején kirándulást, a melyen az egész ifjúság és tanári kar részt vett. A megérkezéskor a mohácsi közönség rokonszenvesen fogadta a kirándulókat. Első teendője volt az intézethöz, hogy Istennek áldozzon: az intézet róm. kath. hitoktatója csendes misét mondott a temető kápolnájában. S csak ezután nézték meg a város nevezetességeit: Baranya-vármegye milléniumi emléket, a modern berendezésű kórházzal, az állami polgári iskolát. Délután az ifjúság és a testület a városból csatlakozó nagy társassággal együtt a várostól félóránnyira levő Lajos király emlékoszlophoz vonult a szomorú hírű Cseleptak partjára. Az ifjúság s az egész társaság, nők és férfiak együtt, félkör alakban állva énekeltek el a Hymnust, a melynek elhangzása után *Mihalicska István* tanár tartott lelkesítő és szép gondolatokban gazdag beszédet az ifjúsághoz és a közönséghez. A beszéd után az ifjúság megkoszorúzta a szobrot; majd egy Zsivánovics nevezetű tanítónövendék szavalta el nagy tűzzel s lelkesedéssel Pósa Lajos alkalmi költeményét. A szláv és magyar ajkúakból álló ifjúság szívét egy közös érzés, a merengő bánatból kisarjadzó hazafias lelkesedés tüze forrasztotta össze. Lelkükben nemes elhatározások zibongtak. Az ünnepet a Szózat együttes éneklése zárta be. Az ünnepély után Volf móhácsi birtokos nagy szállótelepét tekintették meg. A kirándulást sikerült hangverseny és vidám táncmultság zárta be.

*A kolozsvári állami tanítónőképző-intézet* 22 növendéke és három tanítója három napos kirándulást tett Hunyad-megyébe, ősi nemzeti dicsőségünk emlékekben gazdag eme vidékére. Először Gyulafehérvárott, az erdélyi hajdani egyetem székhelyén, szálltak ki. Megtekintették az építészeti szempontból érdekes régi székes egyházat, a Hunyadiak kősirjait; a várat, a gazdag régiségtárat és könyvtárt s a város egyéb nevezetességeit. Innen Dévára utaztak, a hol a Maros völgyébe tekintő várhegy ősi várába mentek fel; majd a város nevezetességeit, kulturintézeteit, reáliskoláját, képzőjét nézték meg. Déváról átrándultak Vajdahunyadra, a melynek szemlélete mély hatással volt az ifjúságra. De nagy érdeklődéssel nézték az állami vaskohó 3 vasöntő működését is s annak drótpályáját. Déváról lefelé utazva Piskinélf megállottak s megnézték annak dombos vidékén elterülő csataterét a híres híddal együtt. Az emlékoszlopnál megható ünnepet rögtönöztek. Ezután vonatra ülve megtették a híres piski-petrozsényi utat, a melynek szépségei valósággal elragadták az ifjúságot. A petrozsényi széntelep és bánya megtekintése után visszafordultak s tapasztalatokban, érzelmi benyomásokban gazdagon tértek vissza kolozsvári otthonukba.

*A budapesti II. kerületi állami tanítónőképző-intézet* ifjúsága és testülete Esztergomba rendezett kirándulást, nemzetünk és ősi egyházunk történelmi emlékekben gazdag helyére. Megnézték az impozáns domot. A Bakócs-kápolnát; Szent-István születése helyét; az egész világon páratlanul álló gazdag egyházi kincstárt; az érseki palotát, s különösen annak gazdag képtárát. Visszafelé hajón utaztak s

módjuk volt a kirándulóknak a természet szépségeiben s a történelmileg nevezetes útrészletekben gyönyörködni.

**A győri szekunda.** Egynehány budapesti napilap nyilvánosságra hozta a Néptanodának szembetűnően tendenciózus közleményét, a melyben le volt írva, hogy egy kiválóan szorgalmas, törekvő tanítónövendéket a győri tanítónő-képző tanári kara állandóan üldözött, azután Mohar József tanár megbuktatta a fizikából, bár az egész tanári kar s a tanulók is mind könyörögtek neki, hogy engedje el a szekundát; a kétségbeesésig hajszolt leány revolvert fogott magára, azután a tanárra, a mit úgy kellett kicsavarni a kezéből, stb. Egyesületünk elnöke azonnal informáltatta magát a tényállásról s annak alapján a következő, tisztán tárgyilagos helyreigazítást küldte egy könyvatos utján a lapoknak; a melyet azonban, sajnos, csak az Egyetértés közölt:

A győri revolveres tanítónőjelölt esetéről a fővárosi napilapok egy vidéki iskolaügyi lap nyomán olyan elferdített leírást vettek át, a mely a humanitás elleni merényletnek akarta föltüntetni egy kartársunk hivatásszerű kötelesség-teljesítését. A való tényállás, beszerzett információim szerint, a következő. Az illető tanítónő-jelölt nemcsak az idén, hanem minden évben megbukott, állandóan hanyag tanuló volt, a kinek a tanári kar már egy ízben jóakarattal tanácsolta, hogy menjen más pályára. Az osztályzatokat a szabályzat szerint nem az egyes tanár, hanem a tanári testület állapítja meg; most is így történt. A szekunda megváltoztatását sem a tanulótársak, sem a tanárok nem kérték Mohar tanártól, kérte csupán az illető jelölt maga, a kinek kérését a tanár határozottan, de minden durvaság nélkül elutasította. Az öngyilkossági és gyilkossági kísérletből csupán a revolver igaz. A jelölt emlegette társai előtt, hogy vagy magát, vagy a tanárt meglövi, vitt is magával revolvert az osztályba, a mely könnyen észrevehetőleg kandikált ki a zsebéből, s így társai hamar észrevették, kivették s átadták az igazgatónőnek, a ki a leányt természetesen hazaküldte a szülőihez. Ezen tényálláshoz a tanítással foglalkozók számára nem kell kommentár. A közönség pedig képzelje magát abba a helyzetbe, hogy leánygyermekét egy tudatlan, hanyag, oklevelét revolverrel keresni kész tanítónő keze alá kellene adnia és akkor helyesen fogja méltányolni Mohar tanár eljárását, a kinek a helyzetében minden kötelességtudó tanár éppen úgy tett volna

*Dr. Kovács János,*

a tanítóképző tanárok országos egyesületének elnöke.

Egyesületi elnökünk csak magas bizalmi állásából kifolyó kötelességét teljesítette, midőn egyik kartársunkat, a kit általánosan mint hivatását szerető, kötelességének teljesítésében mellékszempontokat nem ismerő, de méltányosan gondolkodó tanítót ismerünk, kartársilag megvédelmezte a napisajtó igazságtalan támadásai ellen. Habár a napilapok magok is belátták tévedéseket s egy részök helyre is igazította közleményét, mindazáltal helytelenítjük a napisajtó azon fölületességét, a melylyel egyes intézetek s tanítók működését nyilvánosan tárgyalja s pellengére állítja, mielőtt a tények valódiságáról meggyőződnek. A napisajtó ezzel a társadalom érdekeit véli szolgálni s feledi, hogy a

tanító is, mikor hivatását teljesíti, nagy társadalmi érdekeket, a tanítás és nevelés érdekeit szolgálja, mi közben gyakran kell a tanulók szülőitől s hozzátartozóitól gyanúsításokat és sértegetéseket elszenvedni. Minek tehát helyzetét még nyilvános meghurczoltatással is súlyosbítani? Semmi egyebet, csupán nagyobb óvatosságot kérünk a sajtótól. Az igazságot mi is óhajtjuk s keressük. Reméljük, hogy kartársunk, a kinek sok fájdalmas órát szerzett az eset, minden oldalról meg fogja kapni a megérdemelt elégtételt.

**Az osztott elemi iskolák új tanterve.** Az 1895. óta készülő népiskolai tanterv, a miként olvasóink előtt jól ismeretes, az Országos Közoktatási Tanács állandó bizottsága által kidolgozva megjelent s a vallás- és közoktatásügyi miniszter megküldötte azt az országos tanítói egyesületeknek s a Magyar Tanítók Kaszinójának véleményadás végett. Most folynak az egyesületekben a tárgyalások. Különösen a *Magyar Tanítók Kaszinójában* folyik beható vita a tanterv egyes tételei felett. A vitákat *Ember Károly*, tanítóképző tanár, a tanügyi osztály igazgatója, vezeti. Eddig a nevezetesebb módosítások a következők.

A beszéd- és értelemgyakorlatokat, a melyet a Tanács a földrajz és történelem előkészítő anyagává tett, kivették a keretből s azért, mert a besz. és ért.-gy. a nyelvtanítással is szorosan összefügg s az egész népiskolai tanítás alapvetője, az összes tantárgyak elé, a tanterv legelejére helyezték.

A magyar nyelv tanításának céljai közé *Tanos Sándor* előadó javaslatára felvették az irodalom olvasása iránti érzék felébresztését is. *Kihagyták azt a részletet, a mely szerint az írás tanítása mindig előzze meg az olvasás tanítását.* Kimondották *Nagy L.* indítványára, hogy az első osztály olvasmányainak középpontja az *állatmese*, a másodiké a *népmese*, a harmadiké a *népmonda*, a negyediké a *történelmi monda*, az ötödiké és hatodiké a *történelmi elbeszélés* legyen; ugyancsak *Nagy L.* indítványára kimondották, hogy a reálolvasmányok mindig a reáltárgyak anyagához csatlakozzanak.

*Tanos* indítványára a *szépirodalom* tanítására külön időt határoztak meg.

A *természettudományok* előadója *Nagy László* volt. Az ő indítványára a tárgyak tervét egészen újra dolgozzák ki. A Közoktatási Tanács javaslatában a természettudományi rész egyike a leggyengébbeknek. A természetrajzot a gyakorlati szempontok szerint (állattenyésztés, halászat, vadászat, földművelés, kertészet, kézművesség stb.) fogják kidolgozni; a természettant és vegytant szintén (ipar, közlekedés, egészségügy, háztartás stb.) A tanterv-javaslat *gazdaságtani részét* elhagyják, illetőleg annak elméleti részét a természettudományokhoz csatolják, a gyakorlati részét pedig a kézimunkához. Ilyen módon nyernek a tulterhelt felső osztályokban hetenként 1—1 órát s eleget tesznek a koncentráció törvényének.

A *kézimunka és rajz* előadója *Guttenberg Pál* volt. Szerinte a kézimunka tanterve hibás s főleg igen hiányos s nem áll kellő kapcsolatban a rajzzal, mint leginkább rokon tárgygyal. G. javaslatára a kézimunka és rajz tervezetét újra kidolgozzák. Tovább is élénk figyelemmel fogjuk kísérni a Kaszinó érdekes tárgyalásait.

**Az új középiskolai tanterv.** Az új középiskolai tanterv készítéséhez 1897-ben fogtak. A miniszter oly erélyvel vezette a Közoktatási Tanács tanterv-készítő munkáját, hogy a terv két év alatt annyira elkészült, hogy a jövő iskolai évre már életbe léptethető volt. A tantervről a jövő alkalommal részletesebben fogunk szólni.

**A Budinszky-féle olvasás- és írástanítás.** Budinszky Károly, fővárosi tanító, néhány év óta az olvasás- és írástanítás új módszerének megállapításával foglalkozik, a melyet nyilvánosan a múlt év télen mutatott be először egy pedagógusokból álló bíráló bizottság előtt. A bizottság ajánlatára a főváros tanácsa egyelőre egy évre megengedte Budinszky-nak a kísérletet. A kísérlet szeptember elejétől folyt egyik fővárosi elemi iskola első osztályában egy hónapi megszakítással. Budinszky, mivel a bizottság tagjai tanítási óráit *nem látogatták*, februárban nyilvános tanítást tartott, a melyről a februári füzetben meg is emlékeztünk. A bizottság néhány tagja, közöttük az elnök dr. Verédy Károly fővárosi tanfelügyelő, a kísérletet sikertelennek nyilvánították. Verédy javaslatára *a fővárosi tanács a kísérlet folytatását a jövő évre nem engedte meg*. Nos, ennek az üldözött módszernek befejező bemutatása a bíráló bizottság előtt június 20-án lett volna, ha a bizottság tagjai egybegyűltek volna. Csak öten jelentek meg, köztük *Berzeviczy* Albert. Kitűnt ez alkalommal is, hogy a halálos ítélet az új módszer felett elhamarkodott, igazságtalan volt. A megjelent bizottsági tagok véleménye szerint az eredmény volt legalább is akkora, mint a mennyit a főváros jobb elemi első osztályában elérnek. A betüemlékezet és a hangfűzés is kielégítő volt. Kiemeljük, hogy a folyékonyabban olvasóknál mindig értelmes hangsúlyozást találtunk, jelétül annak, hogy az eljárás a gépiességtől menten az értelem foglalkoztatására törekedett. A mit elolvastak a gyermekek, reprodukálni és értelmezni is tudták. Az írásban is kielégítő eredményt találtunk. A betűk alakítása helyes, s a mi különösen feltűnt, a *diktandó írás* helyesírásilag jó volt. Az eredmény megítélésénél figyelembe vettük, hogy az 54 gyermek közül 19 beszédhibában szenvedett.

Általában elmondhatni, hogy a Budinszky-féle újítás általános irányára nézve *helyes úton halad*, a mennyiben, miként a Czukrasz Róza módszere is, arra törekszik, hogy az *olvasást*, mint a melynek elsajátítása nehezebb az írásénál, *a gyermekre nézve megkönnyítse*. Helyes az is, hogy a betűalakok valamely konkrét tárgyi képzethez fűződnek. Az eljárás mindkét mozzanata lélektanilag indokolt. Bizonyos szempontból azonban jobbnak tartjuk a Czukrasz Róza módszerét a Budinszkyénál. B. ugyanis a *betűalak* megtanítására s a *betüemlékezetre* fekteti a fősúlyt; Czukrasz Róza pedig a *hangösszefűzésre*, ennek megkönnyítésére. Azt hisszük, Czukrasz Róza inkább eltalálta a lényegét, azt a mozzanatot, a mely a gyermeknek a főnehézséget okozza. De azért a Budinszky kísérlete is figyelemre méltó. Annyit mindenesetre bebizonyított, hogy az úgynevezett írva-olvasató módszer nem az egyedül üdvözítő. Úgyis jól meglehet tanítani a gyermeket, ha az olvasás- és írás tanítása nem egyszerre, hanem egymásután következik. Olvasóinknak lesz alkalma a módszerrel magának Budinszky úrnak leírása után részletesen és behatóan megismerkedni.

Rokonszenvvel kísérjük a B.-féle módszer küzdelmét a maradisággal s a fővárosi kényszerpedagógiával. Ha nem is találták most hivatalosan jónak az ő kísérletét, lesznek egykoron, a kik sok üdvöset és jól értékesíthetőt fognak az ő módszerében is találni.

**Három tanterv.** Rakott pedig egy madár három hímestojást. Mind a hármat sokat igérő volt, de nem egyformán kedves az anyának. Az egyiket, a legkedvesebbet, az anya egész testével ápolta, melengette s ime a kis szárnyas nemcsak hogy hamar kikelt, de két esztendő alatt annyira megtollasodott, hogy az anyja elküldte — énekelni. A másik tojásnak már nem jutott annyi a melegből s négy esztendő tellett bele, míg keresztül tudta törni megcsontosodott héját. De most már napvilágra jött s nagy reményekkel néz a jövőbe anyjának gondos szárnyai alatt. A harmadiknak, a mely pedig éppen olyan hímestojás, mint az első, csak néha-napján jutott az anya melengítő szeretetéből. Már hat esztendő óta hever a fészekben s a kis szárnyas még ma sem bújt elő a sziklakemény héjból. Szegényke talán már meg is fulladt levegőtlen házában.

## Kimutatás

a f. évi febr. hó 21-étől június 25-éig befolyt tagsági díjakról.

1896. évre: Bodrogi Gyula.

1897. évre: Biró Gyula, Breznay Imre, Hodinka Ágost, Szöllősy Lajos, Schultz Imre (4—4 frt), Zoltai Matyás (1.50)

1898. évre: Sente József, Schiffer Ferencz, Bartoniek Géza, Decsy Gejza, Dr. Verédy Károly, Kozma Ferencz, Szuppán Vilmos, Krasznay Zsigmond, Thaisz Lajos, Major J. Gyula, Boga Károly, Lázarics János, Szöllősy Lajos, Rohn József, Oheroly János, Kovács Lajos, Varga József, Ember Károly, Schultz Imre (4—4 frt), Marmula János (3'20), Felméri Albert (2'40), Huzják Lukács (1'60).

1899. évre: Sente József, Pataki Vilmos, Dr. Verédy Károly, Paál Ferencz, Marostordai Áll. Tanítóegyesület, Szabolcsmegyei Tanítóegyesület, Szabó József, Elekes Lajos, Arányi Antal, Iglói áll. tanítóképző, Fehérmegyei Tanítótestület, Grézló János, Pálmay Lenke, Hollós Károly, Pataki Lajos, Glückeich Vilma (4—4 frt), Groó Vilmos (3'60).

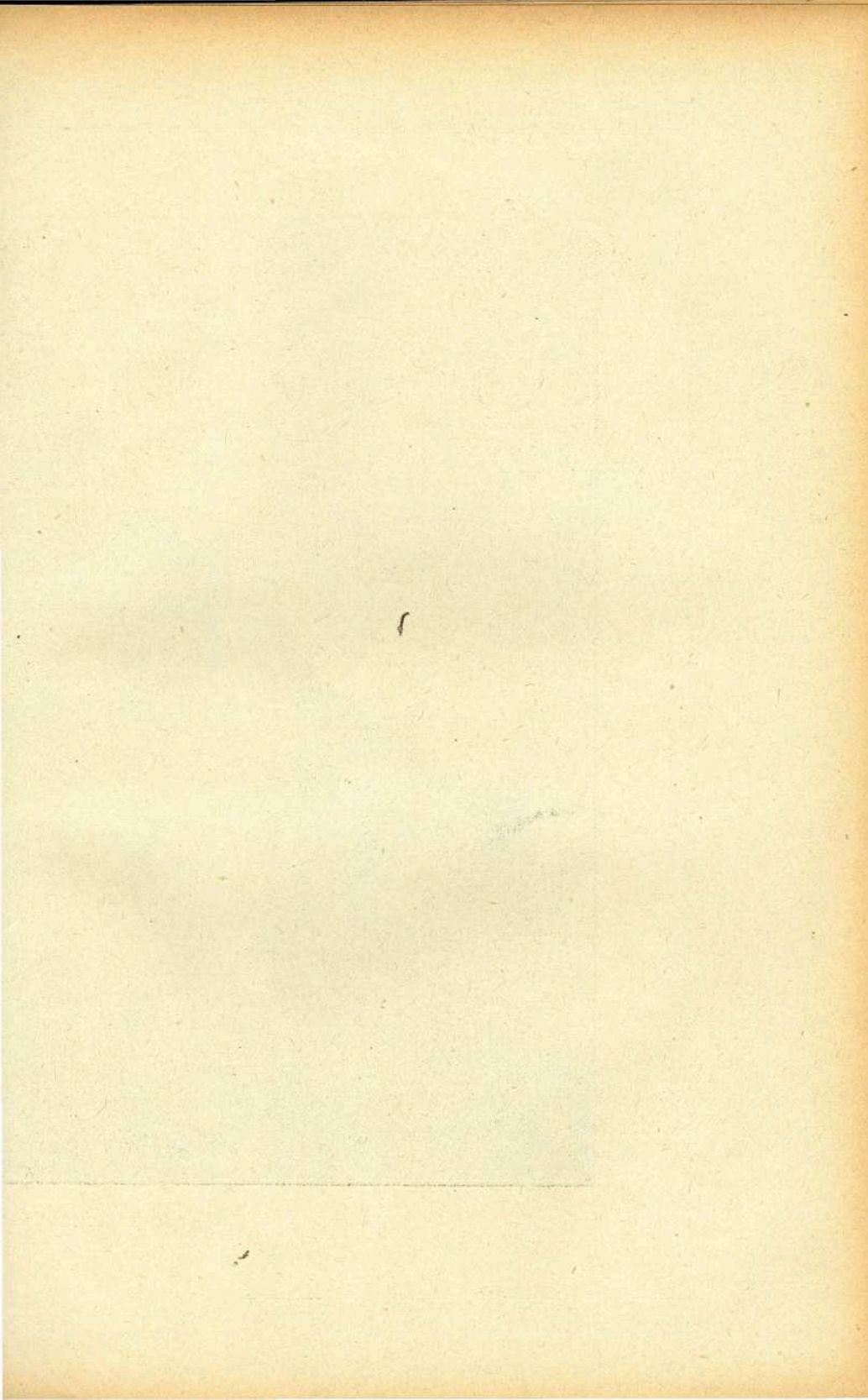
1899. I. félévre: Révfy Géza, Czöndör Sándor, Mogyoró János, Bellosits Bálint, Bene Gyula, Benkő Pal, Bocskay Kristóf, Macskásy Sándor, Mihalicska István, Nagel Sándor, Scherer Sándor (2—2 frt).

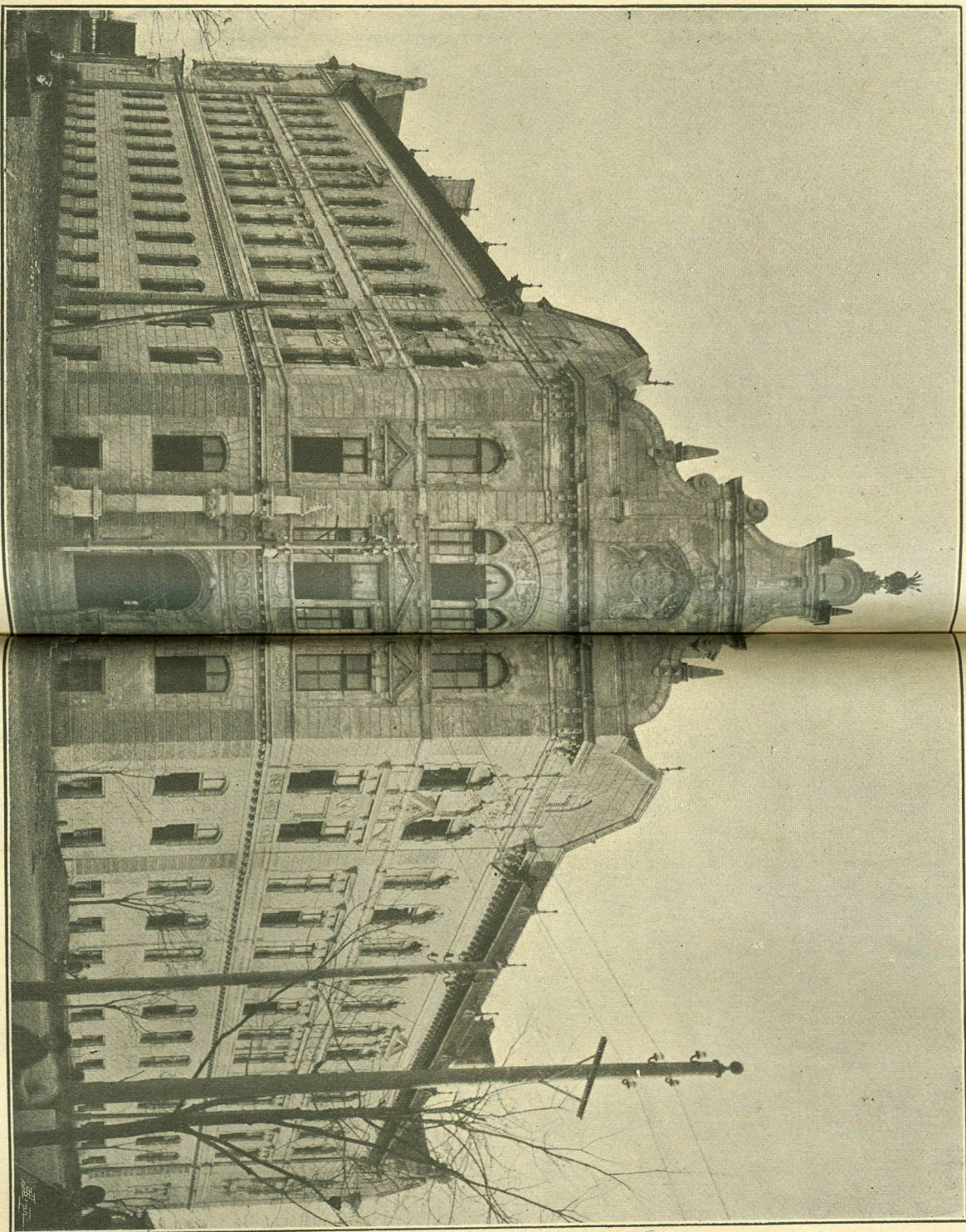
1900. évre: Korányi Sarolta (4 frt).

Budapesten, 1899. június hó 25-én.

*Horvay Ede,*  
egyesületi pénztáros.







A szabadkai állami tanítónőiskola építész-intézet homlokrajza.

