

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

XIX. ÉVFOLYAM.

1904. február

II. FÜZET.

ELMÉLET.

A tanítónak mennyiben hasznos a gyermeklélektan?

— Második közlemény. —

III.

Miként Münsterberg és James, úgy Grimm és Treitschke is elkülönítik a nevelési ismereteket a nevelői érzéktől, de beismerik, hogy ez utóbbi egymagában értéktelen. Grimm és Treitschke felfogása e tárgyban tehát amazokénak éppen ellentéte, miután azok a nevelői érzéket túlbecsülik, míg emezek azt becsmérlik, keveslik. E tekintetben az igazság az arany középuton van, mert ha a nevelői érzék valóban az alap is, úgy az bizonyos fokon túl mégsem terjedhet, ha a neveléstani ismeretek segítségére nem jönnek. Más szavakkal: a tanító működésében ugyanazon viszony érvényesül, mint az orvoséban, ugyanis ha az orvosi érzék (t. i. az egyéni tehetség és egyéni tapasztalat) nem párosul orvosi ismeretekkel, úgy az sem képes bizonyos fokon túl emelkedni. Erről leginkább meggyőzhetnek bennünket a kuruzslók, kiknek épp az orvosi ismereteik hiányzanak. Az orvosi tudomány történelme világosan bizonyítja, hogy az orvos ténykedése akkor kezdett és oly mérvben eredményesebbé válni, amikor és amilyen mértékben az általános természettudományok és orvosi tudományok egészítették ki a praktikus orvosi tapasztalatokat és érzéket. A pedagógia története hasonlókra tanít bennünket s épp azért nem tagadható, hogy az oktatás eredménye is oly mérvben fog gyarapodni, amily mérvben a tanító nevelői képességét a neveléstani ismeretekkel egészíti ki s ez oly cél, melyet elérni minden tanférfinak saját érdekében kötelessége.

A neveléstani ismeret nemcsak a nevelés és oktatás alapvonalait foglalja magában, hanem magába öleli a gyermektermészet alapos ismeretét.

retét is, mert enélkül a tanító képtelen a gyermek természetes fejlődését szándékosan előmozdítani vagy fékezni. A gyermektermészet ily irányu ismeretére a tanító azonban csak a gyermeklélektan révén juthat, amelyek kiegészítésére és egybevetésére a felnőttek lélektana szolgál. Hogy a gyermeklélektan nagyfentossága a nevelésben már közelismert, az alábbiakból tűnik ki. Stanley *Hall* a gyermeklélektant az exact pedagógia alapjának mondja. *Preyer* azt mondja, hogy a nevelés-oktatás művészete a gyermek lelki fejlődésének tanulmányozása nélkül minden biztos alapot nélkülöz. *Sully* szerint a modern nevelés-elméletnek alapelve azt követeli, hogy a rendszeres nevelés a gyermeki lélek spontán megnyilatkozásait megvigyázza és eljárásaiban azokhoz alkalmazkodjék, miért is a nevelőre nézve az egész lélektan legfontosabb része a gyermekpsychologia. A tanítót a nevelés elmélete juttatja a psychológiáig, valamiképp az orvost az orvosi teoria vezet a bonctan és élettan ismeretéig. Ahogy az orvos a bonctan és élettan nélkül nem képes a terapia terén szakszerűsége, szakismeretre jutni, azonképp a tanító sem tehet didaktikai ismeretekre szert lélektani tanulmányok nélkül.

Ha ezekután a gyermekpsychológiának hasznát a tanítókra nézve kérdezzük, akkor Münsterberg és Jamesként nem a *tiszta*, elméleti lélektanra, hanem a *gyakorlati* gyermekpsychológiára, t. i. a pedagógiával közvetlen összefüggésben álló lélektanra gondolunk. Ily értelemben a gyermeklélektan a tanítóra nézve nagy értékkel bír. Erről a következőket említem meg. Az olasz lélekbuvár, *Garbini* Adriano, 600 hat éves gyermek színérzékét vizsgálta meg s ezek közül csak 215 (35%) volt képes a színeket helyesen megnevezni s a többi 390 (65%) anélkül, hogy talán színvakságban szenvedtek volna, nem és pedig azért, mivel a szín és a név egybefoglalására, a kettőnek összekötésére még képtelenek voltak. Ebből az következik, hogy az ily kora tanulók a tanító színmegnevezéseit meg sem értik s épp azért elkerülhetetlen, hogy a tanító az ilyen tanulókat színes táblácskák vagy kréták segítségével kipróbálja és az ilyképp kikutatott tanulókkal a színérzék és a szín nevének összefoglalását, egybekapcsolását begyakorolja.

Az utóbbi évtizedben Észak-Amerikában és Angliában a gyermekrajzok tanulmányozására fordítottak nagy gondot és figyelmet. Említésre méltók e téren *Barnes* Károly, *Sully* James, dr. *Lukens* H. I., *Brown* Elmer és *O'Shea* M. V. egyetemi tanárok. *Sully* kimutatta, hogy a gyermekrajzok három fokozatra osztható fejlődést tárnak elénk és pedig első fokon a *határozatlan és alak nélküli firka*, ezt követi a *kezdetleges tervelés*, melyet különösen az emberi arc holdszerű alakja jellemez és harmadfokban az *emberi és állati alakok mesterkélt ábrázolása*. Az első

fokon nyilvánvaló a határozatlanság. Az erőlködés (valamit alkotni) görcsszerű és rövid ideig tartó ténykedésben nyilvánul s a kis rajzoló nemsokára céltalan firválásba csap át. A tárgy uralásának hiánya az arra való hajlamban is nyilvánul, hogy a vonalakat túlságosan meghosszabbítani, ismételni és sokszorosítani szeretik a gyermekek. A kezdetleges és játékszerű ténykedés nagyon is a szokás és passzivitás, vagyis a folytatás és ismétlésre való előszeretet uralma alatt áll. A második fokon már igazi vonal-ábrázolások jelentkeznek. Az arc tökéletlen és absztrakt felfogása, ami egy kezdetleges körbe rajzolt két pontból s ezek közt egy merőleges, majd ez alatti vízszinti vonalakkól áll, az alak hű és tökéletes utánrajzolásának, másolásának képességét teljesen illuziózussá teszi. A kis művész még mindig symbolista, mintsem naturalista; ő legkevésbé sem törekszik még tökéletes és hű utánzásra, hasonlatosságra, mint inkább a cél, vagyis szándék bizonyos mérvű jelzésére. A harmadik fokon azonban már a természetutánzás bizonyos mérvét észlelhetjük. A gyermek ekkor már a hiányos és kezdetleges szimbolizálásra végleg ráunt s arra törekszik, hogy alakjaiba több életet és konkrét teljességet öntsön. Jellemző tünet ez időben, hogy az alaphelyzet folytán láthatatlan részeket is feltüntetni, megrajzolni szokták. Így p. o. profil-rajznál mindkét szemet, lovasnál mindakét lábat stb-t is feltüntetik.

Az összes megfigyelések ezideig azt bizonyítják, hogy a gyermekek nem annyira tárgy, mint képzelet után rajzolnak s így a rajzok csak vonal segítségével való leírásai mindannak, amit a gyermekek tudnak. „Egy öt vagy hat éves gyermek — mondja *Sully* — már számos általánosítást végzett s többnyire a beszéd utján és ennek folytán „férfi“ elnevezés alatt csak a látható jelek, u. m. tej, szemek, fülek stb. összefoglalásából álló valamit ismer, amely jeleket külön elképzelni nem kell, mivel azok képzeletbeli összefoglalása már a szóalakban meg van, azzal emlékezetében él. Ennek következtében a gyermeket a rajzoláskor a tárgy tényleges alakjának felfogásában nem a művész látomása vezérli, vagyis élénk és tiszta, az érzéki benyomások iránt nagyon is fogékony képzelet, hanem számos általánosított és szavakban kifejezett ismeret.“

Számtalan vizsgálódások alapján a londoni *C. Cooke*, a filadelfiai *Liberty Tadd* és a hamburgi *C. Götte* azt következtetik, hogy a gyermek első rajzoktatásának eddig használt módszere a kívánalmaknak meg nem felel. *Cooke* különösen a mértani-diszítő jellegét rosszalja, midőn így ír: „Mire való a gyermeknek az egyenes vonal és a szög?“ „A kiváló rajzoló minden vonalat, csak egyenest nem képes megrajzolni!“ kiált fel *Ruszkín*, a híres műkritikus. „Ezen alakban sem

növény, sem élőlénynek megrajzolása nem lehetséges, még kevésbé adható szabad diszitmény, csörgedező víz vagy lobogó tűz hűen vissza. Az iskola abstract alakot ad, míg a gyermek oly vonalat ír, melyek a tárggyal, a képzeletben vagy találékonyságban, élő képekkel függenek egybe; ő vonalat és tárgyat, kifejezést és gondolatot nem választ szét. A gyermek embereket, állatokat, mozgó tárgyakat szeret; az iskola pedig pontosságot, rövid vonásokban lassu és fáradságos munkálkodást követel. A gyermek a szabadságot szereti s épp azért engedjük természet szerűen dolgozni, engedékeny anyagot használni, szabadon és gyorsan munkálkodni és tetszése szerint ismételni, akárcsak játszana. A játékban s nem a mértanban van élet s a gyermek csak saját teremtő erejének élénk, szabad kifejezéseiben ügyes s ebben nyilvánul az összes szépművészetek alapja is.“ A most divatozó rajzoltató módszer, amely vonalakkal és szögekkel kezd, épp oly visszás és helytelen, mint a sillabizáló módszer az olvasásban.

A gyermekrajzok vizsgálata és megfigyelése nemcsak a rajzolás módszerének egy újabb irányát és alapját eredményezte, hanem kiváló anyagot nyújt arra is, hogy a gyermek gondolatmenetét, gondolatkörét is megismerhessük. A beszéden kívül a rajzolás a gyermek legtanulmányosabb kifejezésmódja, eszköze. A szavak sokszor értelem nélkül ismételtetnek, de ha a gyermeket arra szólítjuk fel, hogy a történetet vagy eseményt lerajzolja vagy illusztrálja, úgy a félreértések okvetlenül kitűnnek. Hogy a gyermekeket miként vizsgálgassuk, tanulmányozzuk a rajzolás alapján, álljon utmutatásként dr. William S. *Monroe*, a westfieldi (Massachusetts-állam) állami tanítónőképző lélektani és neveléstani tanárának eljárása.

A gyermekek önálló rajzai.

A rajz a gyermek beszédje, amely által képzeletét kifejezni képes, habár az alakok egyszerűsége és tökéletlensége célját és érdekeit nem befolyásolja.

I. Feladat.

Adjunk minden gyermeknek írónt és papírt s az iv felső szélére irassuk fel a nevét és korát. A kiszemelt történetet vagy mesét csak egyszer olvassuk vagy mondjuk el a gyermekek előtt. Ennek megtörténte után hívjuk fel őket, hogy a hallottakat rajzolják le és pedig annyi jelenetben, amennyit szükségesnek látnak. Az összeegyeztetés céljából arra figyelmeztetjük a gyermekeket, hogy minden jelenet, vagyis rajz

alá írják oda a mese vagy történetke arra vonatkozó részletét, de soha se mondjuk meg a gyermeknek, hogy mit és hogyan rajzoljon. A kivételre 20–30 percnyi időt engedjünk. Itt nem a gyermek rajzolóképességének elbírálása, hanem *gondolkozasmódjának megfigyelése a cél.*

Vegyük példának a következő történetkét:

Mikor Washington György még kis fiú volt, édes atyja egy reggelen így szólt hozzá: „György, ma születésed napja van. Én most a városba megyek s ha visszatérek, születésnapj ajándékot hozok neked.“ Az atya délután hazajött s Györgynek egy kis csomagot adott át. Mikor ez felbontotta, egy fényes és új baltácskát talált benne. Hogy mindjárt kipróbálhassa, azonnal a farakáshoz ment és fát vágott. De később máson is ki akarta baltácskáját próbálni s azért a kertbe ment. Ott pedig egy kis cseresznyefát vágott vele ki. Nemsokára az édesatyja is lejött a kertbe, mire György egy fa mögé rejtőzött. Mikor édesatyja a földön fekvő fát meglátta, megállott és hangosan kiáltotta: „Ki vágta ki kedvenc cseresznyefácskámat?“ Erre a kis György atyja elé lépett és így szólt: „Nem tudok hazudni, édes atyám, én vágtam ki!“ Édes atyja most azt válaszolta, hogy nagyon megszorította kedvenc fát kivágása, de szivesebben látja, hogy száz meg száz fát vágják ki, semmint fiát egyszer is hazudni hallja.

II. Osztályozás.

a) *Egyes rajzok*: 1. György; 2. György atyja; 3. a csomag; 4. a baltácska; 5. a ház; 6. az ölfá; 7. a cseresznyefácska; 8. a kert.

b) *Jelenet-rajzok*: 1. Az atya Györgynek ajándékot ígér; 2. az atya elutazása (vagy visszaérkezése); 3. az atya átadja Györgynek a csomagot (vagy baltácskát); 4. György kibontja a csomagot; 5. György kezébe veszi a baltácskát; 6. György fát vág; 7. György a cseresznyefácskánál; 8. György kivágja a cseresznyefácskát; 9. a cseresznyefácska kidülése; 10. a fekvő cseresznyefácska; 11. György elbujik; 12. Az atyja meglátja a fát; 13. György atyjának nyilatkozik.

c) *Egyes mellékrajzok*: 1. A washingtoni kapitólium; 2. a vernon-hegyi síremlék; 3. egyéb mellékrajzok.

d) *Az emberi alak ábrája*: 1. előnézet; 2. oldalnézet; 3. hátsónézet.

III. Pedagógiai kérdések.

1. Valamely történet vagy mese mely jelenetei hatnak a különböző korú fiúk vagy leányok képzeletére leginkább? 2. A történetke

vagy mese mely vonásai (jelenetei) ismétlődnek legtöbbször? 3. Több jelenetet rajzolnak-e a fiuk, mint a leányok? 4. Miféle mellékrajzokat csinálnak a gyermekek önmaguktól? 5. Miféle új kombinációk és elrendezések észlelhetők, illetőleg vitetnek végbe? 6. Hogyan ábrázolják az ember-alakokat?

Székesfehérvár.

Vérger Tamás
közs. el. isk. tanító.

A gondolkodástan főbb elvei.

— Harmadik és befejező közlemény. —

V. Előadás.¹

A tudományos kutatás módszerei

8. *A tudományok osztályozása. Főbb módszerek: inductio; deductio.*

a) Az általános és rendszeres gondolkodás-formák segítségével együttvéve épül föl minden ismeretrendszer, vagyis minden tudomány. Most azokról a módszerekről kell szólnunk, mely módok vagy módszerek segítségével a tudományos rendszerekhez jutottunk. Mikor a gondolkodás általános formáit kellett megállapítani, csak a gondolat tényének elemzésével lehetett a feladatot megoldani. Most is elemzéssel kell dolgoznunk. Most a tudományokat kell adott tényekül tekintenünk és ezek alkotásainak elemzésével kell keresnünk a módokat, módszereket, melyekkel a constructióhoz, a rendszeres tudományhoz jutunk. Ehhez mindenekelőtt szükséges, hogy a tudományokról áttekintésünk legyen. A kutatás azon két módszere szerint, melyek alkalmazásával juthatunk egyedül biztos eredményekhez, az inductio és deductio módszere szerint az összes tudományok két nagy osztályba sorozhatók, az *egyik az induktív vagy kísérleti, a másik a deductív tudományokat* foglalja magában. Ezt a tényt kell vizsgálat alá vennünk. Miért mondjuk azokat inductív, ezeket deductív tudományoknak. Azok is, ezek is hogyan jutnak a maguk ismereteihez? Ez a kérdés a módszer kérdése. Ha tudom, hogy valamely tudomány minő módon jut ismereteihez, akkor az illető tudomány módszerét is meghatározhatom. Minden tudomány tényeknek magyarázata, vagyis magyarázata annak, hogy a tapasztalati tényeknek minő okaik vannak. Már most az okok és okozatok egymáshoz való viszonya

¹Dr. Pauer Imre előadásainak ismertetése, amelyeket a tanítóképző-tanári tanfolyamon tartott.

igen különböző. Ezen a különbségen sarkallanak a tudományok különbségei. Ez a különbség kétféle.

1. *Vannak okok, melyeknek hatása mindig ugyanaz marad, akár egyedül, akár pedig más okokkal összeműködve hatnak.* Ha összeműködve hatnak, az eredmény az egyes okok külön hatásának összegezett eredménye, vagy ahol az egyik ok a másik hatását lerontja vagy csökkenti, egyenlő a megfelelő különbség leszámítása után nyert eredménnyel. P. o. 3 grammnyi erő valamely pontra hatva, minden körülmények között kifejti hatását, akár egyedül hat, akár pedig más erőkkel együtt. A tűnemények ezen osztályához tartoznak a mechanikai, főleg a mozgások tűneményei, továbbá a számok és az alak, vagy terjedtség tűneményei.

2. *Vannak azután oly okok, melyek egymagukban és együttesen összeműködve más-más hatást fejtenek ki.* Így p. o. más a hatása külön az oxigénnek és a hidrogénnek, mint annak az anyagnak, mely kémiai vegyületekből származik, mint a víznek a hatása. A víz tulajdonságai között egy sincs, mely azonos volna az oxigén és hidrogén tulajdonságaival.

És e különbségen, mely a természeti jelenségek két nagy osztálya között van, alapszik a tudománynak inductiv és deductiv tudományokra való osztályozása.

Mikor valamely ok hatása változatlan marad, hogyha más okokkal együtt működik is, csak az egyes okokat kell ismernem és az együttesen ható okok hatását, az okozatot előre kiszámíthatom. Így van ez a mechanikában, mértanban. Ezek tehát deductiv tudományok. Módszerük a deductio.

Mikor azonban bizonyos okoknak együttes hatása más okozatot idéz elő, mint az egyes okok külön-külön, ezeknek külön-külön való ismerete még nem képesít minket az együttes hatás kiszámítására. Hogy p. o. az egyes elemek kémiai vegyülete micsoda testeket hoz létre, azt előre kiszámítani nem lehet, azt csak kísérlet alapján lehet kideríteni. A tudományok ezen csoportjába tartoznak: az élettan, vegytan, lélektan. Ezek inductiv tudományok. Módszerük az inductio. Fejlettségük magas fokán azonban az inductiv tudományok is megfelelhetnek a deductiv tudományok feltételeinek.

Ezek után szükségessé válik az inductio és deductio tüzetesebb vizsgálata.

b) Az *inductio* tapasztalatból vont általánosítás. Vizsgálja a jelenségek közti viszonyt és ezen az uton keresi a jelenségek lefolyásának törvényeit. Első lépése tehát tények elemzése. Valamely tapasztalat

mindenekelőtt észrevétel, melyet szervezetünk gépezete létesít. Az észrevétel elemzését sokszor nem lehet még végrehajtani. Mert minden tünetny min-dig számtalan más tünetennyel áll az együttlét vagy az egymásután viszonyában. A természet minden pillanatban a tünetenyek sokaságát tünteti föl. Ebből a sokaságból a megvizsgálendő tünetnyt (észrevételt) ki kell emelnünk. Mindenekelőtt elméleti uton meg kell állapítanunk, mi lehet a tühemény oka? Mikor ezt az elméleti elemzést végrehajtottuk, mikor vagy biztosan, vagy csak mint feltevést, megállapítottuk, mi a tünemény oka: akkor kezdődhetik csak a gyakorlati elemzés, az inductiv kutatás. Az inductionnak két eszköz áll rendelkezésére: a *megfigyelés* (observatio) és a *kísérlet* (experimentum). A megfigyelés többnyire megelőzi a kísérletet. Habár azután, mikor már a kísérlet alkalmazható, az hasonlíthatatlanul többoldalú és kiterjeszhetőbb a megfigyelésnél. Hogyha a megfigyelés nem vezet is az ok ismeretére, sokszor mégis olyan eredményeket szolgáltat, melyek különféle feltevésekre és ennél fogva kísérletekre jogosítanak, melyek azután lehetővé teszik annak kutatását, mennyiben hozhatók a létesített eredmények a kérdéses tünemennyel kapcsolatba. Az elméleti természettan eredményei sok tekintetben az ilyen föltevéseknek köszönik eredetüket. Ezért igen szükséges segédtevényzői a kutatásnak a föltevések is.

Az inductio tudományos alkalmazása azután sokkal inkább subjektív természetű, semhogy eljárását szigoruan meghatározott szabályokba lehetne foglalni. A tudományos lángelmének is jellemző saját-sága, hogy saját lényéből meríti eljárásának szabályait. Az egyes mód-szerek tárgyalásával tehát a logika nem áthághatatlan korlátokat állít fel, hanem csak kimutatni törekszik, mily eszközökkel rendelkezett és rendelkezik a tudomány eredményeinek létesítésére. Kivált Baco, Herschel, Whewell és Mill Stuart azok, kiknek az inductiv módszer tudományos meghatározását köszönhetjük. Mi itt csak Mill Stuart jelenleg leginkább elfogadott elméletét jelezzük. Szerinte abban a kutatási műveletben, mid-őn valamely tüneménynek, mint okozatnak okát vagy valamely okozat okait akarjuk kideríteni, a legtermészetesebb eljárás az, hogy összehasonlításokat teszünk a tünemények között és ily módon döntjük el, lehet-e és miféle összeköttetést köztük vagy létesítő feltételeik között megállapítani? E tekintetben kétféle összehasonlítás biztat sikerrel: 1. a *megegyezés esete*, melyben olyan tüneményeket hasonlítunk össze, amelyek mindenben különböznek, csak egy pontban egyeznek meg, hogy bizonyos jelenség valamennyiökben közösen előfordul; 2. a *külön-bőzés esete*, melyben éppen ellenkezőleg az előbbeni esettel, oly tünemé-nyeket állítunk egymás mellé, melyek mindenben megegyeznek, csak

egy pontban különböznek: hogy bizonyos jelenség egyiköknél állandóan előfordul, a másiknál pedig nem észlelhető. Az első a megegyezés, a másik a különbözőzés módszere. Van eset, mikor csak a kettő egymástutáni alkalmazása vezet sikerre.

3. A kutatás harmadik módszere Mill St. szerint a *maradékok módszere*. Axiomája az, hogy az a maradék-jelenség, melyet akkor nyerünk, ha egy adott jelenségből mindazon részeket levonjuk, amelyeket előbbi inductiók nyomán ismert okoknak tulajdoníthatunk, azon megelőző tünények hatása gyanánt tekintendő, melyeket előbb nem vettünk figyelembe, vagy amelyeknek hatását nem voltunk képesek kipuhatolni. A 4-ik módszer végre a *párhuzamos változások módszere*. Szabálya ez: „Amely jelenség valamily módon mindannyiszor változik, valahányszor egy másik jelenség is bizonyos módon változik, vagy oka, vagy okozata ennek a jelenségnek, vagy azzal az okság valamely ténye által összeköttetésben áll.”

Ezeknek a módszereknek, melyeket Mill St. a természeti tünények megmagyarázására, Herschel, Whewell ellenben új igazságok felderítésére tart alkalmasnak, köszönik a természettudományok újabb óriási lendületüket. Nevezetes módszerek, de azért nem merítik ki a tudományos kutatás módjait. A kutatók lángesze rendszerint új kutató módok feltalálásában nyilvánul.

c) A fölemlített módszerek sikeres alkalmazása sokszor igen nagy nehézségekbe ütközik. Ha minden oknak csakis egyetlen okozata volna, a természet törvényeinek kinyomozása ezekkel az említett módszerekkel nem is lenne nehéz feladat. Csakhogy ugyanazon ok többféle okozatot is idézhet elő és ugyanazon okozat többféle okból is származhatik.

Ez a körülmény már nagyon megnehezíti az inductív kutatást az elősorolt módszerekkel. Az egyes ható okok természetének teljes ismerete kívántatik arra, hogy csak megközelítőleg is megmondhassuk, mennyiben hoz létre valamely ok oly okozatot, mely több ok összehatásának eredménye. Olyan esetekben pedig, ahol az okok hatása összezövédik, még ilyen megközelítő eredményt is csak nagy elővigyázattal nyerhetünk. És sokszor az okok emez összehatásához még az okozatok összeszövédeése is járul, miáltal az okok és okozatok oly szövénye jó létre, mint p. o. a mechanika tünényeiben, hogy a köztük levő viszonyt inductív uton teljes lehetetlen kideríteni. Ki lenne képes egyszerű kísérlet vagy pusztá megfigyelés útján egy szövényesebb gépezetben előforduló erő és hatásaik kombinációit megszerkeszteni? Ki volna képes a mechanikai deductiót tisztán inductive megállapítani? Ezt csak matematikai képletek segítségével, vagyis deductív uton lehet-

séges. És ez így van p. o. a társadalmi vagy politikai tünetmények fejtegetésénél is, melyeknek eredete hasonlóképpen igen szövevényes és melyeknél az összehatásból az egyes okokra eső részeket szintén semmiféle megfigyelés vagy kísérlettel nem lehet megállapítanunk. Ily jelenségek megfigyeltéskor az inductiv módszerek feladata csak abban áll, hogy anyagot gyűjtenek és előzményekkel látják el az egyedül célravezethető módszert: a *deductiót*.

A *deductiv módszer* a mai tudományos logika szerint 1. mindenkéltől az összetettebb jelenségek okait külön-külön veszi vizsgálat alá, még pedig megfigyeléssel vagy kísérletezéssel, tehát inductiv uton és ezzel a deductiót előzményekkel látja el; 2. az egyes okok törvényeinek alapján kiszámítja azok összehatásának eredményeit és ez a szorosabb értelemben vett deductio, végül 3. a harmadik teendő, mellyel az egész eljárás befejezést nyer, a *nyert eredmény igazolása, az ellenpróba* (rectificatio) *megejtése*. A deductiv módszer szükségképpen ezt a három műveletet foglalja magában.

Legnehezebb mindenesetre az első művelet. Itt a siker első feltétele, hogy az összeható tényezőket, okokat teljesen elkülönítsük és elkülönítetten figyeljük meg. Így derítették ki a mozgás törvényeit. Hogyha az elkülönítés nem lehetséges vagy sok nehézséggel van összekötve, mint p. o. az élettani jelenségeknél, akkor ezeket a jelenségeket nem is lehet teljesen exact törvények alá foglalni.

A módszer második művelete, a szorosabb értelemben vett deductio, mely azt keresi, hogy megismert okok bizonyos kombinációja miféle okozatot fog előidézni, mondhatni számítási művelet. A deductiv következtetések ugyanis akkor érik el az *exaktság* kívánt fokát, ha az okokat olyan pontosan ismerjük, hogy okozataik előidézésének törvényeit számokban is képesek vagyunk kifejezni, mint ezt a mechanikában, asztro-nomiában és a fizika egyes ágaiban látjuk. A csillagász csálthatatlanul számítja ki az égi testek jelenségeinek törvényeit. A mechanikában, optikában, akusztikában ezen az uton bámulatos eredményeket értek el. Ahol az okokat számokban kifejezni nem lehet, mint p. o. a társadalmi vagy egyes szellemi tünetményeknél, a siker is jóval problematikusabb, de azért ez esetekben is a deductio segítségével legalább valószínű általános eredményekre jutunk, melyek minket cselekedeteinkben *terv-szerű eljárásra* képesítenek.

Biztosan azonban csak akkor támaszkodhatunk következtetéseinkre, ha az *ellenpróbát* megejtettük, ha egybevetés útján sikerült kiderítenünk, vajjon nyert-eredményeink megegyeznek-e tapasztalatainkkal vagy tapasztalás útján alkotható egyéb következtetéseinkkel, vagy pedig vissza-

vezethetők oly egyetemes érvényű igazságokra, melyeket természet-törvényekül elfogadunk. Így igazolta Newton deductive Kepler törvényeit az égi testek mozgásáról. Amikor nem sikerül megismernünk mindazon okokat, melyeknek összehatása valamely okozat, olyankor a deductio interpretáló funkció, a természet értelmezése, melynek szintén több módja van. A chemia, a fizika a deductio ezen módjával is igen nevezetes eredményekre jutott.

VI. Előadás.

9. *A tudományok felosztása exakt és nem exakt tudományokra. Egyéb módszerek.*

A tudományoknak felosztása exakt és nem exakt tudományokra, ugyanazon elveken sarkallik, mint az induktív és deduktív tudományok közötti különbség.

Vannak tudományok, melyekben nemcsak az illető tudomány körébe tartozó összes okokat vagyunk képesek kideríteni, hanem mindazon törvényeket is pontosan megállapíthatjuk, melyek az okok hatását osztályozzák. Ezek az u. n. *exakt tudományok*. Ilyenek: a matematika, mechanika, astronomia.

De vannak olyan tudományok is, melyekben a tökéletesség ama foka legalább ma még el nem érhető, melyekben az összes odatartozó jelenségek okait, sem ezek törvényeit még nem ismerjük. Ezek az u. n. *nem exakt tudományok*. Ilyenek a társadalmi tudományok (sociologia, politika, a psychologia, biologia). Ezekben nevezetesebb okok kisebb-nagyobb fokban ismeretesek ugyan, de sohasem vagyunk biztosak aziránt, vajjon a számtalan nem ismert tényezők egyike-másika nem ütközik-e össze ama nevezetesebb okokkal, éppen azért ezekben a tudományokban nem érhetjük el azt a pontosságot, mint az exakt tudományokban.

Az exakt tudományok típusa *a matematika*. Módszerének jellemzése éppen azért fényt derít a többi exakt tudomány módszerére. Módszere *a legtökéletesebb deductio, melyet elvont vagy geometriai módszernek is neveznek*. A deductio itt abstractiókon alapul és épül föl. (Pont, vonal, szög stb.) A matematikai inductióból folyó igazságok nem igen számosak és a munka legnagyobb része a deductio körébe esik. A deductio feladata, hogy a kevés számu inductióból (az axiomák és meghatározásokból) a matematikai tudomány kimeríthetetlen számu igazságait levezesse — tiszta következtetés útján. Ez azért lehetséges, mert a számviszonyok a legpontosabban meghatározható viszonyok és aránylag

kevés számú axiómába foglalhatók össze; a helyzet- és alakviszonyok pedig szintén fölbonthatók a nagyság viszonyaira. Minden ok matematikai törvények szerint hat, miből megérthető, miért oly nélkülözhetetlen feltétel a matematikai számítások alkalmazása az egyes tudományokban arra nézve, hogy azok deductiv természetűekké váljanak. Eredetileg a természettan minden ága kísérleti tudomány volt, ma már egyik-másik ágában egy-egy csomó igazság úgy tüntethető föl, mint egyszerűbb és általánosabb jellegű inductiv ítéletekből származtatott deductio vagy conclusio és ezen ágai, mint a mechanika, akusztika, optika stb. matematikai jelleget öltöttek és váltak mindinkább deductiv és exakt tudományokká. A vegytan pedig, bár általánosításával folytonosan megpróbálkoznak, lényegében még mindig kísérleti tudomány.

A nem exakt tudományokat két osztályba lehet sorozni. Az egyik osztály kutatása tárgyait oly jelenségek képezik, amelyek keletkezésében *a közreműködő okok összehatása nem egyenlő az okok külön-külön vett hatásának összegével*; minélfogva ha az egyes okokat ismerjük is, deductiv uton még sem lehet megmondani, hogy emez okok valamely új kombinációjának mi lesz az eredménye, hanem csak, ha az illető kísérletet már végrehajtottuk. Ilyenek: a chemia, biologia és lélektan.

A másik csoportba tartozó tudományok olyan jelenségek magyarázatával foglalkoznak, amelyek létesítésénél *az egyesített okok hatása teljesen egyenlő az okok külön-külön számított hatásának összegével*. Tehát ha ismerjük az egyes okok törvényeit, előre kiszámíthatjuk az okok bármely kombinációjának eredményeit is. Csakhogy ezekben a tudományokban nem ismerjük az összes okokat. Ilyen tudományok: a kísérleti természettan és az u. n. társadalmi tudományok.

Az első osztályba tartozó nem exakt tudományok tipusa a vegytan, módszere a kísérleti módszer, ahol lehet, egyszersmind a deductióval is kibővítetten. A tiszta deductio itt nem biztosítja a kívánt sikert, amennyiben a ható tényezők összehatásából származott új jelenség egészen más, mint az egyes okok külön-külön. A kénsav egészen más valami, mint a kén és éleny. Az iránt azonban nem foroghat fenn kétség, hogy a vegyület tulajdonságai és elemeinek tulajdonságai között kell lenni valamiféle, habár eddig fel nem ismert, állandó viszonynak, melyet, ha egyszer sikerül felfedezni, a vegytan is átalakulhat deductiv tudományá.

A biológiában és pszichológiában még fokozódnak a kutatás nehézségei, mert itt a kísérleti módszer sokszor leküzdhetetlen akadályokba ütközik.

A nem exakt tudományok másik osztályába tartozó tudományok

közül a *kísérleti természettan* módszere a legnagyobb sikerrel jár és a kísérleti természettanban egyszersmind a deductiv módszer alkalmazásának is tág tere nyílik, minélfogva egyes részei teljesen deductiv jelleget öltöttek.

Sokkal nagyobb nehézséggel jár a *társadalmi tudományok megfelelő módszerének* kifejtése. A társadalmi jelenségek alaptörvénye az *okok összetétele*, ami nem egyéb, mint a ható okok külön-külön számított törvényének összefoglalása. De mivel lehetetlen minden tényt felkutatnunk, sem a tiszta kísérleti módszer, sem az elvont deductiv módszer nem alkalmazható művelésére. A társadalmi tudományokban eszerint csak az a módszer biztat sikerrel, mely *deductiv uton* halad ugyan, de deductióit nem egy vagy csak néhány előzményből vonja le, hanem minden egyes okozatot úgy tekint, mint számtalan összeható ok eredményét. Ez a módszer a *konkrét deductiv módszer*, melynél a deductio igen sok konkrét tényhez fűződik.

Comte Ágoston volt az első, ki a társadalomtani kutatás e módszerét kifejtette, Mill Stuart pedig bővítette. Comte Á. szerint a konkrét deductio úgy alkalmazandó, hogy a deductio és a rectificatio helyet cseréljenek, minélfogva azután, hogyha rectificatio a második helyre kerül, alkalmunk van tapasztalatainkból megközelítő következtetéseket alkotni és csak azután kíséreljük meg, mennyiben egyeztethetők össze azok az emberi természetből a priori uton levezetett alapelvekkel. Eszerint a konkrét deductiv módszernek kétféle formája áll elő: a *direkt deductiv* vagy fizikai módszer, melyben az inductióra következik a deductio, azután a rectificatio és az *indirekt konkrét deductio vagy történelmi módszer*, mely az egyes tapasztalatokból vonja le általánosságait, melyeket azután úgy igazol, hogy az emberi természetből deductiv uton nyert elvekkel összekötni iparkodik. Mill szerint pedig a társadalomtudományban mind a direkt, mind az indirekt deductio alkalmazható.

Comte szerint a sociologia nem egyéb, mint a történelemből vont általánosítások tudománya, mely általánosításokat az emberi természet törvényeiből levezetett elvekkel csak igazolhatunk, de nem nyerhetünk, sem meg nem alkothatunk.

Mill szerint a társadalomtani kutatás módja kétféle. Az lehet a kérdés: vajjon a társadalmi viszonyok bizonyos általános föltétele mellett egy vagy több előre fölvett okból miféle eredmény származhatik? Ez esetben többnyire sem kísérletileg, sem közvetlen megfigyelés útján nem tudunk olyanformát megalkotni, ami a „tapasztalati törvény“ nevet megérdemelné. Ha tehát eligazodni akarunk, szükségképpen a direkt deductiót kell alkalmaznunk.

Felvilágosításul vegyük a következő példát:

El kellene döntenünk, hogy vajjon mi lenne a következése valamely állam mai műveltségi és társadalmi viszonyai között a halálbüntetés eltörlésének? Tisztán megfigyelés vagy kísérlettel által ebben a kérdésben lehetetlen eligazodni. A megfigyelésnek ebben az esetben rendkívül hosszadalmasnak kellene lenni, úgy hogy ezen idő alatt maguk a társadalmi viszonyok is megváltozhatnak, minélfogva a megfigyelés nem járhatna biztos eredménnyel. Nem járhatunk el tehát másképpen, mint hogy az emberi természet törvényeit alkalmazzuk a társadalom bizonyos állapotának körülményeire és ezen az alapon, tehát direkt deductióval következtetjük, hogy amaz okok miféle eredményre vezethetnek. föltéve, hogy ellenhatást nem szenvednek. *Az eredmény így is csak feltételes lesz*, de ez elég is; a gyakorlati politikus nem kívánja, hogy csalhatatlanul lássa előre alkalmazott eszközeinek következményeit.

Egészen másképpen kell eljárunk, *midőn maguknak a társadalmi állapotoknak és viszonyoknak törvényeit és okait akarjuk kutatni*. A szövevényes tünetenyekre alkalmazhatatlan a direct deductio. Ez esetben csak lassanként, megközelítő általánosítások alkotása után, tehát a megfordított deductióval lehet reményünk arra, hogy az ily módon nyert u. n. tapasztalati törvények alapján a társadalmi jelenségeknek természet-törvényeit megállapíthatjuk. A „megfordított rend szerint eljáró deductiv“ vagy „történelmi módszernek“ lényege tehát, hogy alapul a társadalmi jelenségekben elvont tapasztalati törvényeket veszi, melyeket a történelem szolgáltat; ezeket azután úgy igazolja, hogy az emberi természet törvényeivel olyan deductio útján kapcsolja össze, amelyek kimutatják, hogy ezek a tapasztalati törvények az emberi természet törvényeiből leszármazott törvények.

10. Ismeretelméleti irányzatok. Ismeretformák.

a) A logikának utolsó feladata az ismeret problémájának fejtegetése. Mert az ismeret kérdése elválaszthatatlanul össze van forrva a logikai gondolkodás formáival. Az ismeretfejlődési irányzatok rendszeres ismertetése a filozófia történelmének feladata. A gondolkodástan az ismeretfejlődés közben használt érveket és elért eredményeket felülvizsgálja és saját kutatásaink eredményeivel veti össze.

Az ismeretelmélet fejlődésének kérdése olyan régi, mint maga a filozófiai gondolkodás. Már az eleatok, Empedoklés és az atomisták, még inkább Herakleitos műveiben találkozunk ismeretelméleti kutatásokkal, a sophistákkal pedig ez a kérdés állandó problémája lett a vizsgálódásnak.

A főbb irányzatok az ókori bölcsészetben: a *dogmatismus* és a *scepticismus*. A legkezdetlegesebb álláspont a tapasztalás közvetlen igazságában és bizonyosságában való dogmatikus hit álláspontja. Platon aprioristicus idealismusa még nem vehető azonosnak a később kifejtett rationalismussal és Aristoteles metaphysikája sem azonosítható a későbbi empirismussal. A merev dogmatismusra a minden dogmatikus hitet leromboló scepticismusnak kellett következni, hogy létrejöhessen a *monisticus felfogás* ama differentiatiója, mely a *dualismust* szülte és ezen az alapon az Új-korban a *rationalisticus* és *empiristicus* irányzatokhoz vezetett. Az empirismus az egyes dolgok kizárólagos valóságát és ezen az alapon a tapasztalás kizárólagos jogosultságát hirdeti az ismeretszerzés terén. A rationalismus a transcendentális igazságok és bizonyos velünk született eszmék mellett száll sikra. Hobbes sensualismusa és Des Cartes rationalismusa első eredményei ennek az ellentétes felfogásnak, mely később Locke és Leibnitz elméletében jut kifejezésre. De sem Locke nem tekinthető következetes empiristának, sem Leibnitz merev aprioristának. Hume szerint az ismeret kizárólagos forrása a tapasztalás. Fogalom, képzet — azonosak. Substantia, okság fogalma — kizárólag az associatio eredményei stb. Kant a dogmatismus és a scepticismus közötti ellentétet át akarja hidalni és arra törekszik, hogy a *kriticismusával* a rationalismust és empirismust kellő értékre szállítsa le. Az empirismussal elismeri, hogy minden ismeret forrása a tapasztalás, de szerinte a tapasztalás bizonyos *a priori formákhoz* van kötve. Tér és idő, mint a szemlélés formái, a priori formák és ugyanilyen a priori formák az értelem kategóriái. A dolgokat nem ismerhetjük meg lényegök, hanem csak megjelenésök szerint (noumenon és phaenomenon fogalma). Ezen tantételei azonban sehogysem találtak általános helyezésre és kifejlődtek az *egyoldalú subjectivismus* és a *transcendentális realismus* (Schopenhauer, Ed. v. Hartmann, Helmholtz, Du Bois-Reymond, Lotze, Herbart), továbbá az *absolut a priorismus*, vagyis *tiszta subjectivismus* (Fichte, Schelling, Hegel); végül az *absolut empirismus* és az *absolut realismus* irányzatai. Amaz Hume elméletéhez áll legközelebb, emez Hegelre támaszkodik és Feuerbach elméletében jut határozott kifejezésre: *Minden realitás csak érzéki lehet. A gondolkodás az érzetekre támaszkodik, mint alaptényekre; és csakis az érzéki szemlélet által meghatározott és igazolt gondolkodás tekinthető realis objektív gondolkodásnak, szemben az absractiókra alapított speculativ gondolkodással.*

b) Az ismeretformák fejtegetésekor vizsgálnunk kell mindenekelőtt az ismeret kifejlődését. Legprimitívabb formája a gondolatnak az *ítélet*, az ítélet pedig vagy *psychologiai*, vagy *logikai* associációkon épül föl. Amikor

mechanikai, többé-kevésbbé tudattalan, önkéntelen kapcsolatokon alapul, *alanyi ismeretnek* neveztetik; ha ellenben *a fogalmak tartalmi összefüggésén alapul és hibátlan logikai műveletek segítségével* jó létre, keletkezik az *objectiv v. tárgyi ismeret*.

Az alanyi ismeret formái: *a hit és vélemény*. A tárgyi ismeret alakja: *a tudás*. A hit kizárólag csak tapasztaláson kívül eső dolgokra vonatkozik; véleményt ellenben csakis tapasztalás alá eső dolgokról vagy eseményekről formálhatni. Arra, hogy elhigyjünk valamit, főképpen *subjectiv* okok indítanak; a véleményalkotásnál ellenben *objectiv* okok játszószák a főszerepet, de a kapcsolat alanyi természetű. A hit értelmi és érzelmi postulatum; a vélemény értelmi *productum*. A hitben a hangulat, az érzelem a tulnyomó; a véleményalkotásnál a főszerep az értelmi *motivumoké*. Amit hiszek, azt nem tudom és amit tudok, azt nem hiszem, hanem tudom. A vélemény ellenben tudássá fejlődik, amint újabb és újabb tapasztalatok alapján a valószínűség vagy egyéni jellegű felfogás egyetemes érvényű ismeretté fokozódik.

A hitben a meggyőződés ereje, az u. n. *szubjektív bizonyosság* nem kisebb, mint a tudásban; a véleménynek nincs teljes meggyőző ereje. Az u. n. *vakhitet* nem a meggyőződés erejének nagyobb foka, mint inkább a meggyőződés keletkezésének módja és gyakorlati alkalmazása különbözteti meg a vallásos hittől. A vélemények közti érték-különbséget a vélemények meggyőző erejének kisebb-nagyobb foka állapítja meg. A tudás teljes és *objectív bizonyosságot* hoz létre.

Az a kérdés, mi hozza létre és biztosítja a tudásban az *objectív és a szubjektív bizonyosságot*? Arról, hogy valami *objectíve bizonyos*, azaz hogy *igaz*, kizárólag csak a tények helyes felfogása, a helyes érzelmi észrevétel és a tényekből kihozható *logikai következtetések* kezeskednek.

Hogy a puszta észrevétel egymagában nem tartható a közvetlen bizonyosság forrásának, erre bizonyíték az a mindennapi tapasztalás, hogy sokszor éppen az ellenkezőjét mutatja annak, amit a tudományos bizonyítás megmásíthatatlan igazságként elfogadott. A *geocentrikus nézet* nem tarthatta magát fenn a *heliocentrikus nézettel* szemben. Az észrevételnek tehát több oldalú ellenőrzésre és sokszoros igazolásra van szüksége, hogy bizonyosságot eszközöljön.

Azonban viszont a tudományos *speculatiót* is ellen kell őrizni tényekkel, hogy eredményeit bizonyosnak vehessük.

Objectív bizonyosság eszerint csak ott van, ahol az összes együvé tartozó tapasztalati esetekre fektetett közvetett bizonyítás kényszeríti ki a meggyőződést oly módon, hogy egyuttal az ellenkező feltevés kép-

telensége és lehetetlensége is nyilvánvaló. Ellenkező esetben csak *relatív bizonyosság* vagy *valószínűség* keletkezik; ennek is különböző fokozatai vannak. A legmagasabb fokot a valószínűség akkor éri el, amikor valamely rendelkezésre álló eset a feltevés mellett bizonyít, anélkül azonban, hogy az ellenkező feltevés lehetőségét teljesen kizártnak tartjuk. A természettörvények objektíve bizonyosak. Az u. n. tapasztalati törvények pedig csak a valószínűség kisebb-nagyobb fokával és erejével lépnek föl.

Krausz Sándor.

TANÍTÓKÉPZÉS.

Néhány szó a képzőintézeti zenetanárok képzéséről.

Most, hogy a „Tanítóképzőintézeti Tanárok Országos Egyesületében“ szőnyegre került a képzőintézeti tanárok képzése s Nagy László tanulmánya a kérdések egész halmazát vetette fel, aktuálisná vált a zenetanár-képzés is, mint amely egyik fontos része a tanárképzés ügyének. Nagy László tisztelt barátom felszólítása folytán elmondom nézeteimet e tárgyról, hogy s miként lehetne a zenetanár-képzést és képesítést megoldani. Minthogy még ma is sokan vannak, akik a zenével szemben kicsinylő, hogy ne mondjam ellenséges állást foglalnak el, pedig ennek egyéb oka alig van, mint az „ignoti nulla cupido,“ a zene iránti érzék hiánya, e nagy szellemi deficit, ennek következtében a zene művelőit és tanárait is hajlandók holmi alsóbbrendű lényeknek tekinteni, akik nem állanak egy szintvonalon a többi tárgyak tanáraival, pedig egy általános műveltséggel bíró s alapos szakképzettségű zenész annyiból előnyösebb szellemi helyzetben van zenét nem értő kollégái felett, hogy helyes fogalma van a legtöbb dologról iskolai tanulmányai alapján s amellett speciális művészi készsége is van, melyhez az ignotus nem is konyít, dehát azért az mégis csak alsórendű dolog.

Igaz ugyan, hogy voltak és vannak még ma is olyan, nem is mesteremberek, hanem kontárok, akik az ő hangszerükön kívül semmi egyebet sem tudnak, de az ilyenek ideje kezd lejárni s ma már a legtöbb helyen belátják, hogy a zenei tudás nem szorítkozhatik csupán egy hangszer többé-kevésbé ügyes kezelésére, hanem a zene tudományos részének az ismerete elengedhetlen kelléke ahhoz, hogy valaki megérdemelje a zenész nevet s legujabban mind több és több zeneiskolában, különösen Németországon, kibővítik a kötelező tanulmányokat, a pedagógiai s némely más általános érdekű tárgy bevonásával. Az újabb zenész nemzedék nálunk, hála Istennek, messze felülmulja a régi zenei mesterembereket, persze voltak akkor is tiszteletreméltó kivételek;

részint mert magasabb foku általános ismeretekre tesz szert, részint pedig zenei kiképzése több oldalú és terjedelmesebb; büszkeségünkre szolgálhat, hogy hazánk a zenetanárképzés államosításával megelőzte az összes európai államokat s követésre méltó intézményt létesített, mely ugyan még kibővítésre szorul egyben-másban, amint mindjárt meg fogjuk látni.

Manapság, azt hiszem, vajmi kevés képesítetlen zenetanár működik az ország képzőintézeteiben, de ha közelebről vizsgáljuk a dolgot, úgy találjuk, hogy a többiek képesítése sem egységes. Némelyek külföldi zeneiskolákat végeztek, melyekben a tanárképzés még névleg sem szerepel s így hát szigoruan vett tanári képesítésük nincs, mások a Paedagogium zenetanárképző tanfolyamát hallgatták, vannak ismét olyanok, kik a Zeneakadémián nyerték tanári oklevelüket s megfeleltek az ott felállított elméleti és gyakorlati mértéknek. Az első kategóriáról nem szólok, ezek ugyanis kevesen vannak s ha a minisztérium ragaszkodik kibocsátott rendelethez, mely szerint első sorban a képesített zenetanárok vétessenek figyelembe a kinevezéseknél, egy sem fog lenni, mert az az elv, aki tanulta, az tanítani is tudja, nem áll meg, mert a tanítás művészetét magát is kell tanulni; enélkül a legjobb esetben csak a reátermetség, az ösztönszerű megközelítése a helyesnek van meg, ez pedig nem elég, mert a tanításban céltudatosan, nem pedig tapogatózva kell eljárni.

A pedagógiumi zenetanárképzés pedig egyenesen áthelyezendő a zeneakadémiára, mert egyedül ez az intézet rendelkezik a megfelelő eszközökkel arra, hogy alaposan képzett, egyszersmind a pedagógiában is jártas zenészeket neveljen. A Paedagogium képzése ellen pedagógiai szempontból nem lehet kifogás, de éppen a szakszerű zenei képzést nem tudta, főleg szervezeténél fogva kellő mértékben nyújtani, mert hiába, egy ember csak egy ember, a zene-tudománynak és művészetnek pedig oly sok ága van, hogy még egy zseni sem lehet képes mindent alaposan és kellő terjedelemben tanítani. Csupán a zeneakadémia az a hely, ahova a tanárképzőnek át kell helyeződnie, aminthogy a rajztanárképzés áttétezt a rajztanárképzőbe, a képzőintézeti tanárképzés is. Mindjobban az Egyetem felé gravitál, mivel nem is lehet másképen, mert magas foku szakszerű kiképzés csak az erre a célra berendezett speciális iskolákon érhető el, minők az egyetem, a zene- és rajzcadémia.

Már most lássuk, mi módon volna lehetséges a képzőintézeti zenetanárok képzése a zeneakadémián, melynek keretébe ez idő szerint zongora- és hegedű-tanárképző áll fenn, ezenkívül énektanári képesítő vizsgálatokat is tartanak, melyre csak érettségit tett jelöltek bocsáttanak. Minthogy a fi- és nőtanítóképzők tanterve eltér egymástól, a képesítésnek is ehhez kell alkalmazkodnia. A zeneakadémia az ő magas művészi céljait nem tévesztheti szem elől s így az akadémiai tanfolyamokon a képzésnek érintetlenül kell maradnia, de ezek fölött áll a tanárképző s a végzett növendékeknek szabadságukba áll, ha különben kellő általános műveltséget bizonyító kvalifikációval bírnak, e tanfolyamra lépni vagy pedig tisztán a művészi hivatásnak élni. Az oly jelöltnek, aki akár a zongora, akár a hegedű főtanszakot elvégezte s a tanárképzőbe

óhajt lépni, nem lesz nehéz a szükséges tudást az énekben és az orgonában elsajátítani, melyek a tanárképző két évfolyama alatt kellő mértékben megszerezhetőek lennének. A hegedűt nem tartom minden jelöltre nézve kötelezőnek, egyrészt, mert a nőtanítóképzőkben sem kötelező, másrészt pedig oly sokat nem lehet egy embertől kívánni, hogy két hangszer főtanszakát végezze, mert különben eljutunk az „ex omnibus aliquid, ex toto nihil“-hez, ami épenséggel nem lehet cél. Nem tartom továbbá kötelezőnek azért sem, mert alapos zenészeti készültséget a hegedűn nem lehet szerezni, lévén hangterjedelme korlátolt, szerkezeténél fogva a többszólamu, polifonikus játék rajta majdnem egészen elesik, a zenei hármás egységből csak kettővel rendelkezik, u. m. dallammal és ritmussal; a harmóniát nélkülözi, ennek pótlása a kíséző hangszerre jut, tehát csak kísérettel érvényesül kellőleg, egymagában hiányos, tökéletlen. Irodalma a zongoráéhoz viszonyítva szegény, míg a speciális zongora-irodalom a leggazdagabb s azonkívül bármely hangszerre, ének és zenekarra írott művet megfelelő átiratokban meg lehet ismerni, tehát akinek a zongorában kellő magasfoku képzettsége van, az előtt nyitva áll az egész zenevilág s tájékozva csak az lehet kellőleg a zeneirodalomban. Eszerint tanári képesítőt tehetnének a zongora vagy hegedű főtanszakát végzett és a tanárképző két évi folyamát hallgatott oly jelöltek, kik a köteles melléktárgyakból is, minők az összhangzattan, ellenpontozat, formatan, zenetörténet, zeneesztétika, levizsgáztak s az éneket és orgonát két évi tanfolyamban tanulták. A képesítő tárgyai lennének ilyenformán: zongora, esetleg hegedű, ének, orgona, pedagógia, methodika, magyar irodalomtörténet.

A tapasztalat mutatná meg, mint fogna céljának az ily nemű tanárképzés megfelelni s ugyancsak a tapasztalás mutatná meg, mennyiben kellene változtatni, bővíteni; hogy hatása csakis üdvös lenne, az kétséget sem szenved, mert az alapos szakképzettség, párosulva az általános műveltséggel s a pedagógiai tudással az egyetlen, mely a tanítás terén a kellő sikert el tudja érni. Hogy ez a szervezés megvalósítható, az kétséget sem szenved, csupán az illető körök jóakarata szükséges hozzá, ami bizonyára megvan s mihelyt a zeneakadémia új palotája készen lesz, ami egy-két év alatt megtörténik, akkor berendezhető lesz a szélesebb alapokra fektetett tanárképző, mely az egész ország zenei viszonyaiban éreztetni fogja jótékony hatását.

Mindenesetre kívánatos, hogy mentül többek hozzászólása által a nézetek e tárgyat illetőleg tisztázódjanak s a tanárképzés elve körül a módzatok részletei kifejeződjenek.

Szente Pál.

Tanítóképzési és képesítési kérdések.

Iskolaszervezeteket igen „elvszerű“-eket és nagyon „egységes“-eket lehet kifundálni. Olyanokat, amelyeken a néző azonnal látja, hogy az egyik rész hogyan illik hozzá a másikhoz, mert a körvonalak szépen ki vannak tisztázva és minden kuszáltság és bonyodalom ki van belő-

lük küszöbölve. És természetes, hogy a néző élvezi azt az esztétikai gyönyörűséget, amit mindenki érez, amikor csekély megerőltetéssel sikerült valamit megértenie. Nem kételkedett senki, hogyha egy olyan sokat tudó, szellemes ember, aminő Kármán Mór, ráadja magát egy ilyen szervezett concipiálására, az neki sikerülni fog. Sőt én arról is meg vagyok győződve, hogy nem csupán egyet, hanem akár minden hónapban is mást és mást tudna ő csinálni, mindeniket olyant, hogy elvszerű is legyen, meg egységes is legyen.

Ámde abban a szerencsés helyzetben, hogy ilyen elvszerű alapon készült egységes tervezet szerint szervezzék közoktatásügyüket, csak azok az államok lehetnek, amelyeknek iskolaszervezetük vagy egyáltalában nincs, vagy pedig olyan fiatal, hogy még nem volt ideje a papírról az életbe átmenni. Oláhország vagy Argentina még most is elég könnyen szervezhetnék iskolaügyüket egészen új, elvszerű alapon s ha majd Macedoniát elfoglaljuk, akkor ott nekünk is nyílhat tér, hogy valamely egységes conceptionkat érvényesítsük; hanem a kulturnemzetek s közöttük a magyar is, kötve vannak az ilyen szabad rendezkedésben a már meglevő és élő kulturintézményeik által. Látjuk, hogy minél magasabb fokán áll a műveltségnek valamely nemzet, annál szívesebben ragaszkodik iskolaszervezetéhez s a lehangzatosabb jelszavak alatt intézett erős támadások sem ingatják meg ragaszkodásában. Pl. az idegen kétségbeesik, amikor az angol iskolaszervezetet tanulmányozva, annak a rendszerét, elvszerűségét, vagy éppen egységét akarja fölismerni. De az angolt ez nem ejti kétségbe; megelégszik azzal, hogy ő pompásan boldogul a maga iskoláival s ez a megelégedése teljesen érzéketlenné teszi az elvszerű rendszerfaragók kritikájával szemben. Az az igazság vezetni ebben a kulturnemzeteket — a tömegeket ösztönszerűen, a vezetőket tudatosan — hogy az iskolaszervezetben nem az a lényeges, hogy szépen legyen megszerkesztve, hanem az, hogy jól funkcionáljon. Ehhez pedig az kell, hogy a nemzet tudjon vele élni és hogy a tanítószág tudjon vele bánni. Amiben benne nőtt fel, amiben benne él, azzal tud élni és bánni. Innen a művelt nemzetek ellenszenvé a radikális újításokkal szemben. A művelt nemzet folytonosan javít, de nagyon ritkán újít. Javítja intézményeit ott, ahol a velük való éles és bánás közben a javítás szükségét megérzi; ezt hívják természetes fejlődésnek. De nem szervezi magát minduntalan újra, még a legnagyobb tudósának legszelleme- sebb ötlete kedvéért sem.

Nem keresem a közoktatásügy nemzeti voltának a definícióját, nem is tudok róla, hogy sikerült volna valakinek arról általánosan elfogadott, objektív igazságú meghatározást adni; s még kevésbé lehet csalhatatlannak tekinteni azokat az egyéni véleményeket, amelyek ezen meghatározatlan valaminek a föltételeire vonatkoznak; de azt bizonyosan tudom, hogy az az iskola, amelyik a nemzet történelmi elete folyamán keletkezett és fejlődött, folytonos kölcsönhatásban a nemzeti élet többi szerveivel, az okvetlen nemzeti iskola, mert egyéb nem is lehet. Az maga is egyik integrans része a nemzet életének és a nemzet élete; az a nemzeti. Abból, aki ért hozzá, kiolvashatja, aki megérzi, követheti s akkor nemzeti szellemben él és működik. Sokkal bizonytalanabb annak az útja,

aki a maga többé-kevésbé szerencsés definícióit akarja irányadónak tenni. Így pl. meg vagyok győződve, hogy a magyar középiskola is nemzetibb volna és jobban funkcionálna, ha modernizálásakor a négy-százados hagyományu magyar protestáns- és szerzetes-iskolák alapján építik ki, mint mai magyarított formájában s még soká kell a hazai talajon élnie, amíg egészen magyar lesz.

Amint készelni lehet igen szépen festő egységes szervezeteket, viszont: nem lehet olyan szépet készíteni, amit meg ne lehetne kritizálni. Természetes, hogy a szellemes kritikus módszeresen jár el: előre bocsátja a maga elvi szempontjait s ez elveknek azután olyan értelmezést ad, amelyik éppen oda fogja őt vinni, ahová a kritikájával el akart jutni. Mert a pedagógiai elvek értelmezésében lehet válogatni. A fizikust meglephetik a rádium csodái, de a következő pillanatban már megnyugtítja az a tudat, hogy az energia megmaradásának elve majd kulcsot ad azok megértéséhez is. De hol vannak a pedagógiának ilyen objektív igazságu, biztosan irányítható elvei, amelyek a vitás kérdések eldöntéséhez mindenkitől elfogadott, biztos alapot adjanak? Lehetnek valamikor s keresik is dicséretes buzgalommal a világ összes pedagógusai, de ma még van Herbart-féle pedagógia, van Lubrich-féle, van Kármán-féle stb. Sőt magában ez utóbbiban is talán még továbbmenő megkülönböztetéseket tudna tenni egy osztályozó elme, ha reá adná magát.

Az iskolaszervezési kérdések a pedagógia legbonyolultabb kérdései, mert magukban foglalják az összes részletkérdéseket. Annál bonyolultabbak, minél terebélyesebbé alakult a történeti fejlődés folyamán valamely államnak az iskolai organizmusa. Egpár bizonytalan hitelű és kétes értelmezésű elv alapján mondani itéletet a szervezet egyes részéről, az lehet csinos elmejáték és ha a pusztá kritika a cél, akkor lehet célravezető is. De megértésre nem vezet s azért meddő eljárás.

Szükségesnek tartottam ezeket előrebocsátani, amikor megjegyzéseket akarok fűzni ahhoz a kritikához, amelyben Kármán Mór e folyóirat előbbi számában a mi ügyünket részesítette. Kerülendő a meddő vitát, mellőzni fogom a Kármán cikkének 1. és 2. pontjában fölállított általános tételek megbeszélését, hanem rátérek egyenesen az egyes részletekre vonatkozó konkrét állításaira. Az egyes dolgok megbeszéléséhez nem alkalmazom sem a Kármán általános szempontjait, sem magam nem állítok azok helyett kedvemre valóbbakat, hanem alkalmazni igyekszem minden dologra a maga szempontjait, amint azokat negyedszázados bennük élés alatt megismerni alkalmam lehetett. Hogy helyesen ismertem-e meg, azt természetesen az olvasó fogja megítélni.

* * *

3. Ebben a pontban Kármán *elemi tanítóképzésünk* rendszeréről mond véleményt. Tudvalevő, hogy tanítóképzőink az utóbbi években új tantervet és új rendtartási szabályzatot kaptak, ami azt jelenti, hogy *egész tanulmányi rendszerük újra rendeztetett*, habár a régi keretekben. A munkálatok nagy körültekintéssel készültek. A tanárok egyesülete kezdeményezte, javaslatot tett rá; a Közoktatási Tanács átdolgozta,

többször revideálta; kibocsátásuk előtt a tanári testületeknek a legszélesebb körű hozzászólásokra ismételten alkalom adatott. S amikor mindezek után előbb a rendtartás s azután a tanterv kiadatott, a tanárság túlnyomó része meglelégedéssel, sőt lelkesedéssel fogadta, mint saját intencióinak megvalósulását, régóta érlelt nézeteinek érvényesülését. A javítások mibenlétevel, azok intencióival már a munkálatok kibocsátásakor tisztában volt a végrehajtásukra hivatott tanári testület s így e két munkálattal *tanítóképzésünk tanulmányi rendszerének jól előkészített s az érdekeltektől jól fogadott reformja lépett életbe*. Kevesebb zajjal létesült ugyan ez a dolog, mint az analog középiskolai események szoktak, de ez előttünk, érdekeltek előtt nem szállítja le jelentőségét.

És most, a dolgoknak ebben a stádiumában előáll Kármán Mór és kijelenti, hogy mindez hiabavaló. Az egész tanítóképzést a limine újjá kell szervezni. A régi kereteket lerontani s a teljes 6 osztályu polgáriskola fölé kell újat szervezni. Ez sem elég. Magát a polgáriskolát sem hagyja meg régi kereteiben, de azokat sem fogadja el, amelyek az országos közvéleményben már kialakultak, hanem a 3-ik elemi osztály után építi föl 6 osztályal. Azt nem mondja ugyan Kármán, de a dolgoknak összefüggéséből következik, hogy akkor a középiskolákat is újra kell keretezni s azokat is a 3-ik elemi után illeszteni. Mikor így összes iskoláink kereteit fölforgatná, azt jegyzi meg utána, hogy ehhez törvényes intézkedés sem kell, mindezt meg lehet csinálni egy egyszerű miniszteri rendelettel.

S mindez miért? Talán *nem lehet* a mostani keretben is jól szervezni a tanítóképzést? Lehet biz' azt. Nálunk már négy évtizede tisztességgel és eredménnyel működnek benne a tanítóképzők s hogy a jövőben még eredményesebben működhessenek, azért dolgoztunk az új rendtartáson és az új tanterven. Szászországnak vannak talán a világon legműveltebb tanítói s ott a tanulókat még fiatalabb korban veszi a keze alá a tanítóképző, mint nálunk s 6 évig dolgozik rajtuk. Hogy a tanítóképző bizonyos magasabb fokon befejezett általános képzés (a teljes polgáriskola vagy a középiskola) után kapja tanítványait, ilyen terveket többször volt alkalmunk hallani; nem is jut eszünkbe állítani, hogy ne lehetne *ugy is* jó tanítóképzést szervezni; mindkét rendszer mellett és ellen lehet jó érveket fölhozni. Tény azonban, hogy ezen tervek meg egyetlen európai kulturnemzetnél sincsenek megvalósítva, valamennyi a fiatalabb korban kezdődő képzés rendszerét követi. A *tapasztalati bizonyítékok* tehát mind amellet szólnak, hogy *így is lehet*, a mi keretünkben, *jó tanítóképzést csinálni*. És ha Kármán mégis azt mondja, hogy *így nem lehet*, amugy ellenben lehet, akkor az ellen és e mellett nem hozhat föl más bizonyítékot, mint a saját elvi szempontjait. Erre a bizonytalan talajra azonban nem lehet építeni s annál kevésbbé szabad érte a meglevőt lerombolni. Mint egy nagytekintélyű ember egyéni véleményét azonban respektálni lehet s én respektálom is.

De ha Kármánnak ez olyan erős meggyőződése, hogy kész érte lerombolni a csak most renovált épületet, akkor bátorkodom hozzá azt a kérdést intézni, hogy miért áll vele csak most elé, miért nem hirdette akkor, mikor ez alkalmoszerű volt s neki abban a legkitünőbb alkalma,

sőt kötelessége meggyőződését hirdetni s megkísérteni megvalósítását? Érttem ez alatt azt az időt, — ezelőtt 7—8 évvel — amikor Tanártestületünk a tantervvizió munkálatát kezdte s nem sokkal azután, amikor a Közoktatási Tanács foganatosította. Választmányunk munkálataiban akkor Kármán rendesen résztvett és természetesen irányító hatása volt a választmány tanterv javaslatára. A Közoktatási Tanács akkori tantervkészítő szakbizottságának pedig Kármán volt az elnöke s így ott nemcsak egyéniségénél, hanem funkciójánál fogva is kellett hogy irányító hatással legyen a hozandó javaslatra. Én mindkét fórum tanácskozásaiban részt vettem, de nem emlékszem, hogy Kármán akár csak egy szóval is említette volna, hogy nem tartja lehetségesnek a meglévő keretben jó tanítóképzést szervezni, sem arra, hogy ajánlotta volna ezt a mostani tervet, mint jobbat. Szépen elkészült az új tanterv első kidolgozása a Kármántól vezetett szakbizottságban, a *Kármán irányító közreműködésével, az addigi s maig megtartott keretben*, ugyanabban a keretben, amit ugyanaz a Kármán lehetetlennek hirdet.

Hogy ez a dolog úgy történt, amint itt leírtam, arra igen erős okom van nekem nagyon jól emlékezni. Amit most Kármán a tanítóképzés újraakartozásának szempontjából ajánl iskolaszervezetünk módosítására vonatkozólag, ugyanazzal sok pontban egyező javaslatokat tettem én annakidején a polgáriskolai reform tárgyalásai folyamán, 1897-ben, a Közokt. Tanácsnak abból a szakbizottságából, amelyik a 7. osztályúvá bővítendő polgáriskolát hozta javaslatba, en különvéleményt adtam be a 6. osztályú megmaradó polgáriskola mellett. Ennek indokolásában arra utaltam, hogy némely szakiskolák célszerűbben volnának az ilyen 6. osztályú teljes polgáriskola alapján szervezhetőek. A különvéleményben csak a kereskedelmi iskolára hivatkoztam, mint olyanra, amelyik szorosabb összefüggésben van a polgáriskolai reform kérdésével. De más helyen,¹⁾ ahol a kérdést bővebben tárgyalhattam, a tanítóképzőkre is, mint ilyen alapon célszerűen szervezhetőkre, rámutattam; s mikor pár éve szó volt arról, hogy a főváros a maga céljaira egy különleges tanítóképzőt állítson, akkor az illetőknek ajánlottam, hogy tegyenek kísérletet a teljes polgáriskolát végzett tanulók számára szervezendő tanítóképzővel. Amikor aztán az illetékes fórumok mind a 7. osztályú polgáriskola mellett foglaltak állást, akkor megpróbálkoztam azzal a közvetítő indítvánnyal, hogy a 7. osztályt ne fejlül, hanem alul toldjuk hozzá, az elemi iskola 3. osztályától ágaztatván el a polgári és a középiskolákat, amit nem csupán a közvetítés kedvéért mondtam, hanem mert annak a nézetnek vagyok a vallója, hogy minél korábban kapják ezek az iskolák tanítványait a kezük alá, annál nagyobb eredményt érhetnek el velük.

Ezek a javaslatok akkor, a reformok kezdeményezésekor, a kellő időben és helyen voltak hangoztatva, de az én jelentéktelenségem nem tudott irántuk figyelmet ébreszteni. Épen azért elképzelheti mindenki, hogy ha egy olyan nagytekintélyű ember, aminő Kármán Mór, írta volna ezeket, vagy ezekhez hasonlókat zászlajára, milyen örömmel kaptam

¹⁾ *Budapesti Szemle* 1898. szeptemberi füzetében «A polgári iskola kérdése» című cikkben.

volna én az alkalmon, hogy e zászló alá állva az enyéimmal rokon nézetekért a siker reményével küzdhessek! És bizony nem kerülhette volna el a figyelmemet Kármánnak ilyen irányú zászlóbontása. De Kármán nem emelte föl ezt a zászlót. Sem a tanítóképzők új tanulmányi rendjének tárgyalásakor, sem akkor, amikor a Közoktatási Tanács állandó bizottsága s benne Kármán Mór, a polgáriskola reformjában állást foglalt az én különvéleményem mellőzésével.

Az akkor kezdeményezett reformok most már nagy részben be vannak fejezve, vagy befejezésükhöz közel vannak. A középiskolák új tantervet kaptak, mely 4 elemi osztályt végzett tanulókra számít. Az elemi népiskolák új tanterve elkészült és abban — összhangban a középiskola tanulmányi rendszerével — a tulajdonképeni elemi oktatás a 4. osztályba is át van vite, azzal fejeződik be, holott eddig már a 3. osztályban befejeződött. A polgáriiskoláról el van határozva, hogy szintén a 4. elemi-től indulva 7 osztállyal szerveztessék. A tanítóképzők befejezett reformjáról már szóltam. Mindezek a fejlemények mind erősebb gátakat emeltek egy olyan irányú szervezeti reform elé, amilyent Kármán most hirdet. Ami ezelőtt 7—8 évvel is nagyon nehéz lett volna, de egy Kármánnak talán nem lehetetlen, az ma még neki is lehetetlen. Mert azt csak nem képzeleti lehetőknek, hogy 7—8 esztendőnek nagy gonddal és fáradsággal megcsinált összes reformmunkáját az ő ötletéért visszacsinálják?! Vagy higyjük-e el az elmondottak után, hogy az nem ötlet, hanem jól megérlelt meggyőződés?

A t. kartársak pedig, akik a tanítóképzés reformterveit lelkesen fogadták s most lelkesen munkálnak végrehajtásán, ne zavartassák magukat ebben a munkában a Kármán kritikájától. Az *csak kritika*, egyéb semmi. Sőt az előadottak alapján számíthatnak arra a lehetőségre is, hogy Kármán Mór, aki a 7—8 évvel ezelőtt a tanítóképzés mostani keretét nem tartotta lehetetlennek, újabb 7—8 év múlva megint nem fogja azt lehetetlennek tartani.

Csak jelzi Kármán ebben a 3. pontban, hogy az új tanterven is találna ő megrostálni valót. Hát én azt elhiszem. Olyan munkálaton, mint egy tanterv, amelyik annyiféle követelmény kompromisszumából keletkezik, ki ne tudna megrostálni valót találni. En 7 éven keresztül a tantervkészítésnek minden mozzanatában és minden fórumon részt vettem, de azért én is tudnék még rajta rostálni. Tessék, szabad a kritika. Egy tanterv sem örökeletű. Majd, pár évtized múlva a mostanit is új fogja fölvaltani. Amit addig a kritika megérlel, az majd akkor érvényesülni fog. Hogy a Kármán erre adandó és szívesen várt kritikája majd csak pár évtized múlva érvényesülhet, az még mindig kevésbé lehangozó reá nézve, mint az, hogy mostani szervezeti javaslatai csak 7—8 évvel ezelőtt lehettek volna aktuálisak.

4. Ebben a pontban a *népiskolai tanítóképeztésről* szól Kármán. Ehhez kevés megjegyzésem lesz. Egyikünk sincs megelégedve a mostani vizsgálati rendszerrel. Ezért tartja egyesületünk e kérdést már évek óta napirenden s keresi buzgón a bajokon segítő megoldást. Nagyon szívesen vesszük, ha Kármán ebben segít nekünk. Sajnálattal látom azonban, hogy amit mi mindnyájan a legnagyobb bajnak ismertünk fel, t. i. a

képesítő vizsgálat zsufoaltságát, arra Kármán kevés sulyt vet. Ő főképen a dolog politikai oldalával foglalkozik, olyan irányban, amelyben mindnyájan egyet gondolunk, hogy t. i. meg kell gátolni államellenes szellemű tanítók alkalmazását. Ezt a célt magát megértem. A célhozjutás politikájához azonban nem szólok hozzá, mert a politikához nem értek. Az az eszköz, amelyet az az egyszerű, hétköznapi gondolkozás célravezetőnek képzel, tulságosan egyszerű, semhogy politikus lehessen. Az t. i. hogy az állam körmánya törje össze mindazokat a tanítóképző intézeteket, amelyekben az államellenes szellemnek legcsekélyebb nyomát is észreveszi, vagy bár lanyhaságot lát a tanítványoknak jó magyar állampolgárokká való nevelésében. Ha így nem lesz államellenes szellemben nevelt tanítójelölt, akkor megszűnik a szüksége annak, hogy a képesítő vizsgálat rendszerével kelljen megakadályozni az államellenes szellemű tanítók alkalmazását. Végtelenül egyszerűsíténé ez a mi dolgunkat, mert akkor a magyar tanítók képesítésének a rendezését nem konfundálnók minduntalan össze azzal a kérdéssel, hogy hogyan lehet az oláhból jó magyart csinálni.

(Folytatjuk.)

dr. Kovács Fános.

Tanártestületek véleményei a gyermektanulmányozásról.

III.

Kolozsvári áll. tanítóképző-intézet.

I. *A gyakorlóiskolai gyermek tanulmányozása elé csak pedagógiai célok tüzendők és pedig :*

a) a gyermekek tanulmányozása tapasztalati példákat szolgáltatson a lélektani, a módszertani és neveléstani ismeretek megmagyarázására ;

b) a gyermek lelki életének általános megismerése, amennyiben a gyűjtött tapasztalatok általánosíthatók ; továbbá

c) a gyermekek tanulmányozása vezessen benső, mély gyermekszerelethez.

A tanítónövendékek tanulmányozása elé hasonlóképpen csak nevelési és oktatási célok tüzendők.

Ugyanis a mostani rendszer, mely szerint növendékeinket az erkölcsi magaviseletből és szorgalomból való osztályozhatás céljából megismerni törekszünk, újabb intézkedésekkel kiegészítendő.

Ugy a gyermekeknek, mint az ifjaknak tanulmányozása tudományos célokból a tanárök magánbuzgalmának ügye maradjon. Azonban ha valamely tanár tudományos célokból akar gyermekeken és ifjakon tanulmányokat tenni, ezt, ennek módját az intézet igazgatójának, illetőleg tanártestületének tudomásulvétel végett bejelenteni tartozik.

Az akár nevelési és oktatási, akár tudományos célból tett megfigyelések, tanulmányozások eredményei az évi értesítőben közzéteendők.

II. Ugy a tanítónövendékek, mint a gyermekek tanulmányozása az iskola részéről *pontosan meghatározott terv* szerint történjék. Ez a terv kitűnik az alábbi pontokból.

a) A rendes anyakönyvi és bizonyítványi adatok a tanártestület minden tagjának tudomására hozandók, *evégből beirandók az osztálykönyvbe.*

Részletesebb személyi adatok csak annyiban szerzendők be, amennyiben teljesen megbízható forrásból lehetséges. Ha magához a tanulóhoz intézünk személyi viszonyaira vonatkozó kérdéseket, a kapott feleletek nem mindig megbízhatók, ezért ily adatok óvatosan használandók föl.

Anthropometrikai mérések csak a könnyen ellenőrizhető testi fejlődés megfigyelése céljából történjenek.

b) Az iskolai év folyamán mindenekelőtt az eddigi intézkedések fönntartandók és pedig: *az időszakonkénti osztályozás* úgy az erkölcsi magaviseletről, mint a szorgalomból, továbbá a *nevezetesebb fegyelmi eseteknek* a jegyzőkönyvbe való felvétele.

Azonkívül azonban *szükséges az érdekes és tanulságos tanulmányi és erkölcsi nevelési esetek, jelenségek följegyzése*, ha nem is fegyelmi esetek. Evégből az osztályozó könyvön kívül külön *törzskönyv* vezetendő.

Ez a törzskönyv folio nagyságu legyen, minden növendéknek legyen benne egy lapja; erre följegyeztetnek azok az esetek, adatok, melyek valamely növendék *testi, értelmi és erkölcsi fejlődése szempontjából följegyzésre méltók.* A megfigyeléseket végzik az internátusi nevelés vezetői és az ifjak tanulmányait vezető tanárok; *az adatokat havonként átadják az osztálytanárnak*, ki azokat a törzskönyvbe bevezeti. A megfigyelt esetek minden magyarázat nélkül, tárgyilagosan följegyzendők. Amennyiben szükséges, ezek az adatok, esetek a tanártestületi gyűlésen is tárgyalandók.

Ebbe a törzskönyvbe az anyakönyvi és esetleges más személyi adatok is bevezetendők.

A gyakorlóiskolai tanulók tanulmányozása, megfigyelése a) belépéskor, valamint b) az iskolai év folyamán hasonló módon történjék, mint a tanítónövendékek tanulmányozása.

A gyakorlóiskolai tanulók *tudattartalma, a nevelés és oktatás céljából*, az év elején, az első hetekben, föltétlenül megállapítandó. A tudattartalomra vonatkozó *külön, tudományos célú* vizsgálatok azonban a tanító vagy tanítók magánügye maradjon.

A gyakorlóiskolai gyermekek megfigyelését, tanulmányozását első sorban a *gyakorlóiskola tanítója* végzi, a *gyakorlóiskolai törzskönyvet* is ő vezeti. Azonban ebben a munkában résztvegyenek a tanítónövendékek is és résztvehetnek a tanítóképző-tanárok is, főleg a pedagógia tanára.

III. Hogy a tanítónövendékek a gyakorlóiskolai gyermekeket gyakrabban megfigyelhessék, szükséges, hogy *a gyakorlóiskola a többi tanterem közelében legyen.*

a) A tanítónövendékek már az I. osztálytól fogva végezhetnek megfigyeléseket, főként tekintettel a párhuzamosan haladó pedagógiai

tárgyakra. Az I. évesek eszerint főleg a gyermekek *testi nevelését, fejlődését*, mozgásaikat, érzékszerveiket, játékaikat figyelik meg.

Azonban kevés elméleti utbaigazítással lehetséges, hogy a gyermekek beszédjére, énekére, meséire és általában ismereteikre és magaviseletükre is ügyeljenek.

b) A kapcsolat a megfigyelések és a pedagógiai tárgyak tanítása között csak *a módszerianra* nézve lehet *rendszeres*, úgy, hogy mielőtt valamely tantárgy *tanításmódjáról* tanulnának, előbb végignéznék a gyakorlóiskolában egy tanítást, melyből az *általánosításokat* elvonják.

A *megfigyelések és a lélektan tanítása* között a kapcsolat nem lehet más, mint hogy a lélektan tanára az intézeti ifjúságon és a gyakorlóiskolában tett megfigyelésekből, mint tapasztalati példákból vonat el lélektani abstractiókat, lélektani szabályokat.

Szabad és alkalmoszerű megfigyelésekre főként a III. és IV. éves növendékek hivandók föl.

Az *egyes gyermekek vagy gyermekcsoportok állandó* megfigyelése a következőkép történhetik.

Minden osztályból *két-két* növendék *három* napon látogatja a gyakorlóiskolát, jelen van a gyermekek fogadásánál, mikor iskolába jönnek; jelen vannak a gyakorlóiskolai tanítások alatt és a gyermekek elbocsátásánál és az *értelmi és erkölcsi nevelésre* vonatkozó tapasztalati eseteket *adott szempontok szerint* följegyzik, elmélkedést hozzá nem fűznek. Ezek a följegyzések a gyakorlóiskolai tanító, a pedagógia tanára és a növendékek között megbeszélés tárgyává tehetők; a pedagógia tanára a lélektan és a pedagógia tanítása alkalmával az így tudomására jutott tapasztalati példákat fölhasználhatja.

A IV. éves növendékek résztvehetnek a *gyakorlóiskolai tanulók törzskönyvének* vezetésében is.

A megfigyelések *terjedelmét* a körülmények, melyek az egyes intézeteknél különbözők, határozzák meg. Azonban a gyermekek *tudományos célú* tanulmányozásába legfeljebb egyes növendékek vezethetők be.

Minden intézet közölje összes megfigyeléseinek eredményét az értesítőben.

IV.

Orsz. isr. tanítóképző, Budapest.

1. A tanítóképző-intézetnek nem lehet feladata bármely tudomány továbbfejlesztése; ez messze túlhaladja erejét és elterelné tulajdonképpeni céljától. Ez azonban nem zárja ki, hogy az egyes képzőintézeti tanárok, mint szaktudósok, a gyermekpsychologia vagy bármely más téren is, tanári működésükön felül ne folytathatnának eredményes tudományos buvárkodást.

2. Képezdei tanárok és gyakorlóiskolai tanítók pedagógiai kötelessége a rábizott növendékek egyéniségét megfigyelni, hozzá alkalmazkodni és fejleszteni. Ez pedagógiai működés, de nem tekinthető tudományos buvárkodásnak.

3. Tudományos kísérleteket csakis hozzáértő szakemberek végezhetnek tanulókon, de sohasem tévesztendő szem elől, hogy a tanulók nevelés és nem kísérletezés végett bizattak ránk.

4. A tanítónövendékek minél többet forgolódjanak a gyakorlóiskolai növendékek között, hogy ez érintkezésben mennél több nevelői és tanítói gyakorlatra tegyenek szert. Csakis e szempontból figyeljék meg a gyermekeket, tudományos megfigyelések végzésére ők teljesen képtelenek és erre nem is képesíthetők.

5. Az iskolaorvos és tornatanár közreműködésével vezetessék a tanulókról törzskönyv, melyben a tanulók testi fejlődésére vonatkozó adatok évről-évre pontosan följegyeztessenek.

V.

Ág. ev. tanítóképző-intézet, Sopron.

A tanári kar a gyermekek tanulmányozását igen fontosnak tartja s óhajtja, hogy az — bizonyos korlátok közt — gyakorlatilag alkalmaztassék s a tanulmányozásba a növendékek is belevonassanak; egész rendszerré azonban még nem akarja tenni, mivel eszközeink erre nézve még hiányosak s a tanár könnyen félreértésnek teheti ki magát. Ezért a tanári kar arra szorítkozik, hogy megfigyeli a növendékeket — mint eddig is tette — munka közben, kirándulások és játékoknál. Hasonlóképp megfigyeli a gyakorlóiskolai növendékeket s azoknak szabad és alkalmi megfigyelésébe a tanítónövendékeket is bele akarja vonni, még pedig konkrét kérdések alapján, p. o. a gyermek magatartása társai közt, tanítás előtt, alatt s után, játék közben, utcán stb. S mindezen megfigyeléseket a lélektani, valamint a tanítási gyakorlatokat követő bírálati órákon számon is kéri s a nyert eredményt a lélektan szempontajából feldolgozza. Többet ez időszert a tanári kar nem lát jónak a gyakorlatba átvinni, ámbár a tudomány előrevitelén a maga részéről is dolgozik.

VI.

All. tanítónőképző-intézet, Eperjes.

I. 1. Főcélja a gyermektanulmányozásnak a tanító(nő)képző-intézetekben csak a pedagógiai ismeretek reális alapra helyezése és kibővítése lehet. A tanítónövendék saját kutatásai alapján ismervén meg a gyermeki lelket, önállóbban és tervszerűen képes vele foglalkozni, ez pedig a népiskolai tanítás módszerének fejlődését vonja maga után.

Hazánkban, különösen nemzetiségi vidéken, még nevezetes ethnografiai eredményeket is mutathat fel a gyermekpsychológiával foglalkozó tanítóság, ha figyelmét különösen az egyes, már a gyermekkorban észlelhető nemzetiségi sajátságok megnyilatkozására is ráfordítja. Ezzel nevezetes anyagot nyújthat a néplelektan tanulmányozásának. A tanítóképzőkben erre a szempontra is fel kell hívni a figyelmet.

II. 2. A tanítóképzők feladata a tanító(nő)képző-intézeti növendékek tanulmányozása a képezdei tanári kar és a gyakorlóiskola növendékeinek tanulmányozása a tanári kar, különösen a pedagógiai tárgyak tanítói és a gyakorlóiskola tanítója, továbbá a képző-intézeti növendékek által. Az egyes tanító(nő)képzők által felmutatott eredmény azonban csak úgy lesz ellenőrizhető, ha minden tanító(nő)képző betereszti észleleteit a Tanítóképző-intézeti Tanárok Országos Egyesületének szakválasztmányához.

3. A tanítóképző-intézeti növendékekre nézve az intézetbe lépéskor antropometrikai mérések eszközrendő (súly, magasság, izomerő, tüdőfejltség, fejméretek). A felvételi napló adatain kívül a növendékek értelmi, érzelmi, akarati erejére nézve kerülendő minden oly kérdés, mely a növendékeket valótlán adatok bemondására csábítaná. E kérdések tehát leginkább csak végzett tanulmányaira, olvasmányaira, tapasztalásból szerzett ismereteire vonatkozhatnak. (pl. Hol végezte iskoláit, milyen vidékeken utazott?) Családi viszonyainak hatásáról és erkölcsi sajátosságairól csak hosszabb megfigyelés útján lehet feljegyzéseket tenni az iskolai év folyamán. A tanári testület minden tagja eszközölje a megfigyelést és jegyezze azt be az egész tanári testület rendelkezésére álló törzskönyvbe. E törzskönyv külön lapot tartalmazzon minden növendék számára; bejegyzendők a felvételi napló adatai, az antropometrikai mérések adatai, ezenkívül tartalmazzon rovatokat: 1. A növendék külső megjelenésének, 2. tanulmányai végzésében tett előmenetelének, szellemi képességeinek, 3. erkölcsi vonásainak, 4. társas érintkezéseiben való magaviseletének (iskolában, iskolán kívül), 5. kézi ügyességeinek, 6. akaratelhatározásainak (ingadozó, erélyes, milyen életcél tűz ki mgának?), jellemző szokásainak, 7. különös tehetségének, kedvenc foglalkozásainak megfigyelésére. Végül egy rovat, melybe az egyéniségének megfelelő nevelői eljárás volna bejegyzendő. A törzskönyv adatait a tanítási órákon és azokon kívül a tanártestülettől által tett tapasztalatok szolgáltatják. Minden tanár a megfigyelést követőleg azonnal írja be adatait, neve aláírásával ellátva. A megfigyelés különösen sokoldalú lehet bennlakó tanárok részéről az internátusi növendékekkel szemben; de gondoskodnia kell a tanári testületnek a bejáró növendékek iskolán kívüli életének megfigyeléséről is.

A megfigyelések megbeszélendők a tanári gyűlésen is, fegyelmi szempontból azonban a törzskönyvi adatok csak abban az esetben használandók fel, ha erre nézve egyhangú határozatot hozott minden egyes esetben a tanári testület.

4. A gyakorlóiskolai növendék tanulmányozására nézve szintén megállapítandók a személyi adatok a felvételi napló alapján. Végzendők anthropometrikai mérések. Az iskolába először belépő gyermekek szüleihez a gyakorlóiskola tanítója kérdéseket intéz a gyermekek egyéniségének kiismerésére. A tudattartalom megvizsgálására a helyi viszonyokhoz és a gyermekek társadalmi köréhez mért kérdések teendők fel. Az isk. év folyamán a gyermek megfigyelése terjedjen ki testi, értelmi fejlődésére, erkölcsi tulajdonságai, akaratfunkciói megfigyelésére. Testi fejlődésének megfigyelésére évharmadonként anthropometrikai mérések eszköz-

lendők, értelmi fejlődése különösen a tanítás alkalmával tapasztalható, erkölcsi életét különösen társai, környezete iránti magaviseletéből ismerjük meg, akaratának megnyilatkozásáról játéka, iskolai munkálatai tesznek tanubizonyosságot.

A tapasztalatokról a gyakorlóiskola tanítója által törzskönyv vezetessék, melybe az adatokat a gyakorlóiskolai tanító és a III. és IV. éves növendékek megfigyelései szolgáltatják.

A könyv szerkezete megfelel a képzőintézeti növendékekről vezetett törzskönyv szerkezetének.

5. Kísérletezések csak az egyes gyermekek értelmi, érzelmi és akaratvilágának összehasonlítására irányulhatnak és oly természetűek lehetnek csupán, hogy az idegek ingerültsége belőlük ne származzék.

III. 6. A tanítóképző-intézetek új tanterve alig ad módot arra, hogy az I. és II. osztály növendékei megfigyeléseket végezzenek. A nagy óraszámnál fogva alig illeszthető be a két évfolyamon a megfigyelésre szánt idő. Az eperjesi állami tanítónőképző-intézet azon kedvező helyzetben van, hogy növendékei a kapcsolatos óvodái és tanítónői képzésnél fogva már az I. és II. osztályban végeznek gyermekmegfigyeléseket a mintaóvodában. Ez az első évben minden hosszabb előkészület nélkül történik, mindazáltal a mintaóvodán ellenőrzésével. A II. évben a lélektani órákon szerzett ismeretek gyarapodásával párhuzamosan, amennyiben a tanító utasítást ad a lelki nyilvánulatok megfigyelésére és a tanórákon számon kéri a tapasztalatokat és megbeszéli a növendékekkel, igen gyakran felelevenítik már az I. éven tett tapasztalataikat. A lélektani órák szolgálnak tehát a II. évben arra, hogy a gyermekek tudatos megfigyelésébe bevezetessék a növendékek.

7. Már a II. éves növendékek szünet közben megfigyelhetik a gyakorlóiskola növendékeit játék közben. Ezen megfigyeléseikről is a lélektani órákon adhatnak számot.

8. A III. és IV. évfolyam növendékei állandó megfigyeléseket végezzenek egy-egy gyermekben. Tapasztalataikról a gyakorlóiskola tanítójának és a pedagógiai tanórákon számolnak be.

9. A III. és IV. éves növendékek megfigyeléseiket, melyeket a számukra megfigyelésre kijelölt gyermekben, vagy tanítás és egyéb érintkezés közben tettek, egy saját használatukra készített törzskönyvbe vezessék be. A gyakorlóiskolai törzskönyvbe a növendékek megfigyelései azonban csak a gyakorlóiskola tanítójának szigorú megbíráltása és ellenőrzése alapján kerülhetnek be.

10. Tudományos célú tanulmányozásba csak azon növendékek vezethetők be, kiket erre a pedagógia tanára hivatottnak tarthat.

11. A gyermektanulmányozás iránti érdeklődés intenzívebbé tételére az Ifjúsági Önképzőkörrel kapcsolatban pszichológiai tanulmányokra pályázat tüzhető ki.

A tanítóképzésről és a tanítóképző-intézetekről.

— Az 1902—1903. évi értesítők ismertetése. —

XVI.

Értesítő a győri kir. kath. tanítóképző-intézetéről az 1902/903. iskolai év végén.

Közli: *Haller József*, igazgató.

A bekezdő cikkelyt: „Tanulmányútunk Erdélyben“ címen az igazgató írta.

A következő rész megboldogult *Nagy Lajos* tanár emlékének van szentelve.

Nagy Lajos.

1850—1902.

Az 1902. év nyári szünidején, július 17-én költözött az örökkévalóságba Nagy Lajos, egyházaskeszői plébános, ki intézetünknek 1878-tól 1883-ig volt rendes tanára, 1883-tól 1889-ig pedig igazgatótanára.

Nagy Lajos 1850. augusztus 22-én született Völcsejen, Sopronvármegyében. Gimnáziumi tanulmányait Sopronban kezdette, Győrött végezte és a theologiai tanulmányokat is Győrött fejezte be kitűnő eredménnyel. 1875-ben pappá szentelte és Halásziba, majd 1876-ban Vimpáczra, 1877-ben Győr-Belvárosba küldötte őt az egyházmegye főpásztora, 1878-ban pedig a tanítóképző-intézet tanárává nevezte.

Amily lelkes és buzgó volt Nagy Lajos káplán korában, éppen olyan odaadó és fáradtságot nem ismerő volt tanár korában. Előadásai lelkesek, elragadók voltak. Volt tanítványai mindig magasztalólag emlegetik őt.

1883-ban, Langer József igazgatónak halála után a megyés püspök úr őt nevezte ki igazgatónak. A lelkesedés, a buzgóság, tanítványai iránt való szeretete csak fokozódott benne. Az intézetnek vezetésében szép eredményeket ért el. Tanítványainak buzdítására, a neveléstörténet megkedveltetésére lefordította dr. Kellner Lőrincnek: „Képek a nevelés és tanítás történetéből“ című könyvét. Költői lelke nem egyszer nyilatkozott meg — különösen alkalmi ódákban, majd tréfás és komoly hangulatu oktató költeményekben.

A tanítótság — szeretetét és nagybecsülését azzal mutatta ki iránta, hogy a győrvidéki tanító-egyesület elnökévé választotta. Elnöki beszédeit mindig nagy érdeklődés kísérte.

1889-ben egészsége megrendült, azért kérte és meg is kapta az egyházaskeszői plébániát, hol teljesen híveinek élt és hogy bennök az Isten iránt való szeretetet ápolja és tökéletesítse, Varkesző nevű filiális községben szép templomot épített.

1902. július 19-én híveinek siró szeretete, volt tanítványainak hálás imája kísérte őt az egyházaskeszői temetőbe.

A tanítók Tanítója jutalmazza meg fáradozásait az örök életben!

A tanári testület 8 tagból áll.

Statisztikai kimutatás: létszám az év elején 157 tanuló. Vallás szerint: róm. kath. 154, izr. 1, ág. hitv. ev. 1, ev. ref. 1; anyanyelv szerint: magyar 129, német 23, horvát 5.

A tanév rendes lefolyású volt.

A taneszközök, szertárak ez évben is gyarapodtak.

Az önképzőkör, az ének- és zenekar, valamint a Munkácsy-Önképzőkör a rendes mederben folytatta dicsérendő tevékenységét.

Az intézet fentartásának költségei:

A megyés püspöktől személyi kiadásokra	10374	korona
Kath. tanulmányi alaptól	3240	„
Vallás és közoktatási tárcától	930	„
Győr sz. kir. várostól természetben való szolgálmányok értéke	300	„
Az intézet jövedelméből	1417	„

Összesen: 16261 korona.

Az év elején volt 157 tanítvány, kiképzésükre esik fejenként 103 korona 57 fillér; az év végén maradt 146 tanítvány, kiképzésükre esik egyenkint 111 korona 37 fillér. Egy kántortanító teljes kiképzése tehát 445 korona 48 fillérbe kerül a négy év alatt.

A növendékek ezenkívül másnemű segítségben, ösztöndíjakban s jutalmakban is részesültek.

Megboldogult *dr. Surányi Fánost*, az intézet vallástanárát 68 éves korában, 1903. június 18-án az Úr magához szólította.

A tanítás eredménye osztályonként, nevenként s tárgyanként van kimutatva, áttekintő összeállítást nem közöl az értesítő.

A képesítő vizsgálat rendes lefolyású volt. Eredmény a következő: 40 jelölt kapott oklevelet, ismételt 1, javított 4.

Az oklevelek általános osztályzatát a nm. miniszterium eltörölte, de megemlítem, hogy a régi számítás szerint van: 2 kitűnő, 19 jeles és 19 jó osztályzatú.

A nyilvános tanulók közül kitűnő 2, jeles 17, jó 11. A magán-tanulók közül jeles 2, jó 8.

A képesített 30 nyilvános tanuló közül 12 vétetett föl az intézetbe fölvételi vizsgálattal. Ezek közül kitűnő 1, jeles 7, jó 4. A rendes előképzetségük közül pedig van: 1 kitűnő, 10 jeles, 7 jó. *A fölvételi vizsgálat alapján fölvett tanulók tehát valamivel kedvezőbb eredményt mutatnak, mint a 4 középpiskolai bizonyítvány alapján fölvettek. (?!)*

Az intézetnek gyakorló-iskolája öt osztályú osztatlan elemi iskola.

XVII.

Az iglói m. kir. állami tanítóképző-intézet értesítője az 1902/03 tanévről.

Szerkesztette: *Arányi Antal*, igazgató.

A tanév rendes lefolyású volt.

A tanári testület a hitoktatókkal együtt 13 tagból áll.

Statisztikai adatok: a tanulók létszáma 101, vallás szerint: r. kath. 62, gör. kath. 1, ág. hitv. ev. 31, ev. ref. 5, izraelita 2; anyanyelv szerint: magyar 42, német 45, tót 13, román 1.

A tanítás nevelés eredménye: kitünő 3, jeles 29, jó 44, elégséges 3, elégtelen 16; erkölcsi viselet: példás 39, dicséretes 25, jó 26, törvényszerű 6; szorgalom: ernyedetlen 5, kitartó 35, kellő 38, hanyatló 18.

Segélyezés:	I. fokú	=	260	koronát	kapott	20	növendék
	II.	"	=	200	"	"	14 "
	III.	"	=	160	"	"	27 "
	IV.	"	=	100	"	"	11 "
	V.	"	=	60	"	"	12 növendék, a többi

saját költségén volt.

Az egészségügy kedvező.

Az oktatás és nevelés rendes mederben, zavartalanul folyt le.

Szeptember 7-én, 8-án 83 növendék a tanárok vezetése alatt a Magas Tátrába tett kirándulást.

Közli az értesítő a rendtartási, fegyelmi és tanulmányi szabályzatot.

A „Gönczy“-önképző kör, valamint a Dal- és zenekör számottevő munkásságot fejtett ki.

Vagyon: a) bevétel	487	korona	19	fillér,
b) kiadás	456	"	46	"
Pénztári maradvány	73	korona	73	fillér. (?)

Az ifjúsági segítő egyesület vagyona 3034 korona 33 fillér.

A képesítő vizsgálat rendes lefolyású volt, 14 jelölt tett vizsgálatot.

A gyakorló-iskola négyosztályu osztatlan elemi iskola, összesen 44 növendékkel.

XVIII.

A kiskunfélegyházi m. kir. állami tanítóképző-intézet értesítője az 1902/1903. iskolai évről.

Összeállította: Csepreghy Endre, igazgató.

A tanév rendes lefolyású volt.

A növendékek segélyezésére 10,000 koronát fordítottak.

A tanári testület a hitoktatókkal együtt 14 tagból áll.

Statisztikai adatok: felvétellett összesen 97 tanuló; 4 felvételi vizsgálat, a többi megfelelő előképzettség alapján vétetett fel. Vallás szerint: r. kath. 58, ev. ref. 6, g. kel. 3, izr. 18; anyanyelv szerint: magyar 78, német 4, román 3.

Az igazgatóság örömmel jelzi, hogy az intézet gyönyörű új palotája majdnem készen áll; de egészségi okokból 1904. május hó 1-én fognak csak beköltözni.

Az intézeti segélyek felosztása osztályonként:

I. osztály. Havi 20 korona segélyben részesült	1	növendék.
" 16 " " " "	10	"
" 12 " " " "	2	"
" 10 " " " "	7	"
" 8 " " " "	2	"

Összesen 22 növendék.

II. osztály. Havi 20 korona segélyben részesült	1	növendék.
" 16 " " " "	4	"
" 14 " " " "	5	"
" 12 " " " "	2	"
" 10 " " " "	5	"
" 6 " " " "	1	"

Összesen 18 növendék.

III. osztály. Havi 16 korona segélyben részesült	5	növendék.
" 12 " " " "	3	"
" 10 " " " "	1	"
" 8 " " " "	2	"
" 6 " " " "	2	"

Összesen 13 növendék.

IV. osztály. Havi 24 korona segélyben részesült	1	növendék.
" 22 " " " "	2	"
" 20 " " " "	2	"
" 18 " " " "	1	"
" 16 " " " "	7	"
" 14 " " " "	1	"
" 12 " " " "	1	"
" 14—20 " " " "	3	"

Összesen 18 növendék.

Eszerint a lefolyt isk. évben 71 növendéknek államsegély címen kiosztatott 9104 korona.

Egyesek szivességből 12 növendék részesült ingyen ebéd vagy egész napi ételmezésben.

Az önképzőkör a rendes mederben folytatta dicséretes munkásságát.

Az Eötvös-önképzőkör vagyoni állapota:

a) bevétel	139	korona	24	fillér
b) kiadás	52	"	62	"

Pénztári maradvány 86 korona 62 fillér.

Az ifjusági könyvtári kimutatás:

a) bevétel	86	korona	23	fillér
b) kiadás	75	"	60	"

10 korona 63 fillér.

A tanítás-nevelés eredménye: kitünő 1, jeles 14, jó 59, elégtelen 11; magaviselet: példás 28, dicséretes 44, jó 12, szabályszerű 1; szorgalom: ernyedetlen 8, kitartó 24, kellő 40, változó 11, semmi 2.

Az egészségügyi viszonyok kedvezők voltak.

A tanítóképesítés rendes lefolyású volt. Vizsgálatra jelentkezett 23 jelölt; 6 javító, 1 ismétlő vizsgálatra utasított.

A gyakorló-iskola 6 osztályból álló osztatlan iskola, 45 növendéssel.

XIX.

A kalocsai érseki tanítónőképző-intézetek értesítője.

Kiadja: Az intézeti igazgatóság.

A Miasszonyunkról nevezett iskolánénék kalocsai házában a következő tanfolyamok vannak:

- a) a három osztályú polgári és felső népiskolai tanítónőképző;
- b) elemi tanítónőképző négy osztállyal;
- c) nőnevelde, kapcsolatban négyosztályú polgári leányiskolával;
- d) kétosztályú felső és hatosztályú elemi népiskola;
- e) árvaház fiuk és leánygyermekének számára;
- f) ovoda mindkét nemű kisdetek részére.

A polgári iskola és az elemi népiskola a tanítónőképző-intézetekkel állanak összeköttetésben s gyakorló iskolául szolgálnak.

A tanév rendes lefolyású volt.

Az önképző-kör ez idei működése, hasonlóan az előző évekéihez, csendes s nyugodt mederben folyt tova.

A tanári kar a felsőbb foku képzőben 8, az elemiben 14 tagból állott, a 22 tanerő között 14 az iskolánéne.

A képesítő vizsgálatok rendes mederben folytak le. a) A nyelv-történettudományi szakon 12, b) a mennyiség-természettudományi szakon 10 jelölt tett vizsgálatot. Az elemi képzőben 33 jelölt kapott oklevelet.

A felsőbb fokú képzőben a nyelv-történettudományi szakon volt 45, a mennyiség-természettudományi szakon 28 hallgató. Az elemi képzőben 119 növendék volt, mindannyi róm. kath.

Közli az értesítő az intézetek számára szóló rendszabályokat.

Sopron.

(Folyt. köv.)

Simkó Endre.

I R O D A L O M.

Testtan

neveléstani és egészségügyi vonatkozásokkal, tanító- és tanítónőképzők számára írta dr. Juba Adolf. A szöveg közé 47 ábra van helyezve. Franklin-társulat kiadása; ára 2 korona 50 fillér, terjedelme 6 oldalt kitevő tartalomjegyzékkel és előszóval együtt

166 oldal.

Nyomása szép, tiszta; betűi elég nagyok, éles szélűek, ábrái tiszták, jól érthetők. Talán csak 2 kisebb sajtóhiba van az egész könyvben, úgy

hogy a könyv külseje annál inkább is kellemes benyomást tesz a szemlélőre, mert a készítésére használt papír is szép fehér, síma, de nem fényes. Úgy látszik, hogy a tankönyvkiadásban egymással erős versenyt kifejtő két legnagyobb cégünk a már-már a Lampel-cég javára dülő fölény gyengítésére akar ezen könyv szolgálni, annyira szem előtt tartja az izléses higiénia minden követelményét. Az iskola szempontjából a legmelegben üdvözölhetjük ezt a törekvést

A könyv ára ellen azonban van kifogásom.

Egy ilyen 166 oldalnyi terjedelmű könyvnek a nyomdai és könyvkötői kiállításával sokkal kevesebbe kerül 1 koronánál (? Szerk.) Az író tiszteletdíja és a kiadó üzleti haszna sem állapítható meg 1 koronánál nagyobb összegben. Így tehát bőséges számításokkal sem volna szabad 2 koronánál többbe, az én számításom szerint, legfeljebb 1 korona 60 fillérbe kerülnie.

Miért legyen éppen a tankönyv olyan nagyon drága, mikor azt az érdekelteknek *meg kell venniök*, ha bármily szegények is? Miért ne lehetne az a tankönyv olyan olcsó, amelyre minden tanítónak, tanárnak, kisdéd-óvónak, minden anyának, apának: minden olvasni tudó embernek szüksége, nélkülözhetlenül szüksége van, mint amilyen olcsó pl. a Természettudományi Közlöny vagy a Jövendő.

Hiszen az ilyen könyvet, ha jó, ha kifogástalanul jó, minden tőlünk kitelhető módon kellene terjesztenünk, — ha az ára megengedné.

Hja, de a tankönyv nem lehet olcsó, mondja a kiadó, aki gyakran oly könyv kiadásának a költségeit is fedezi, amelynek a papírját is alig fizetik meg a vevők. De hát próbálta-e már kiadó egy, különösen olyan tankönyvnek nagyon olcsó kiadását, amely közszükséget képez, s amelyet minden ember asztalára oda kellene varázsolnunk, első sorban, mert megszerzése alig volna számba vehető teher. Példa erre a 2 filléres újságok és a Budapesti Napló.

No de *tankönyv bírálatot* kell írnom!

A már felhozott külsőségekkel kapcsolatosan még előbb a könyv *külső tartalmával* kell foglalkoznom.

A könyv 16 leckeoldalból, egy oldal 272 szóból, vagy 35 sorból, 1 sor 44 betüből, az egész 4120 sorból, 43 520 szóból, 181,280 betüből áll.

Miután tantervünk a testtan tanulására heti 2 órát kap s az egész tanévre 72 órára, ebből 50 új lecke óra, tehát 1 leckére több mint 3 oldal vagy 82 sor (= 870 szó) jut, aminek megtanulására hozzávetőleg 56 percnyi idő kell óránként, kimondhatjuk, hogy a tanítóképzőben tanulásra szükséges időből nem vesz többet igénybe, mint amennyi reá juthat.

Ez tehát nagy előnye ezen könyvnek a Baló és a Schermann-féle felett, mert Baló könyvéből 137 sor jut az előbbi számítás szerint 1—1 tanórára s ennek megtanulására 90 perc, Schermann könyvéből pedig 128 sor jut egy-egy órára és minden egy lecke megtanulására 85 perc kell, ami a tanulásra szükséges és úgyis túlsok időből már sehogy sem kerülhet ki.

Négy oldalas lecke egy van benne, három oldalas csak néhány, tehát a tanár mindig adhat egész leckét, gyakran egynél többet is. És a beosztásra vonatkozólag nemcsak ezt írhatjuk javára, hanem azt is, hogy

már a tartalomjegyzéke áttekinthető és a könyv tartalmáról teljesen tájékoztató képet nyújt.

Megvan a részarányosság az egyes címekben foglaltak fontossága és a reájok fordított hely, vagy fordítandó idő nagysága között.

Ami szorosan a testtan körébe tartozik, az fel is van véve a könyvben, mert az *egyes ember* minden külső életjelensége figyelemben részesül; az *emberiség* vagy az *ember* életjelenségei csak függeléke lehetne a könyvnek mindazon egészségügyi, társadalmi és közgazdasági, valamint faj- és néprajzi ismeretekkel, amelyek az embert vagy emberiséget a test- és élettan és egészségtan szempontjából érdekelhetik.

Kevés benne a neveléstan, valamivel több az orvosi tudomány; azt előnyei, ezt hátrányai jegyzem fel. Mert ha a test és a testi élet megismertetése a cél, akkor foglalkozzunk ezzel. S ezt tehetjük, mert a neveléstan úgy is foglalkozik azzal, ami a nevelés feladata, az orvoslást pedig szerző is az orvosra kívánja bízni.

Tehát az Előszóban foglalt elveket helyeseknek fogadván el, méltányoljuk, hogy könyvében kevés a neveléstan s hogy „a nézeteltérések figyelmeztetések és hibák közlésével,“ „együttes munkával óhajtja műve végleges szövegét megállapítani.“

És ezek után térjünk a tartalomra.

Minden oktatásnak a lehetőség a szemléleten kell alapulnia. Könyvünk ennek a követelménynek nagy részben megfelel s az iskolákon múlik, hogy majd még jobban megfeleljen, mert előszavában az ábrák szaporítását ígéri. Azonban nemcsak ábrái, hanem szavai által is gyakran szemléltet, mert rövid, értelmes mondatai szinte mutatón beszélnek s ha magyarosságuk mindenütt egyforma volna, ábrák nélkül is szinte látnók, amit mond.

Lényegesebb tárgyi hiba az egész könyvben egy sincs; kevésbé lényeges is csak itt-ott akad. Ezek közül egy pár: „Fürdéshez, melynek egyedüli célja a tisztaság, *mindig* meleg vizet veszünk: hőfoka testünk melegénél *semmiesetre sem lehet* nagyobb, *sőt 1—2 fokkal* kisebb,“ pedig legalább 1—2 fokkal kisebbnek kell lennie. — „Munkához *tartozik* még a hőtermelés,“ jöllehet egyik a másiknak következménye, illetőleg terméke.

A tápszér, táplálék, étel, tápanyag és tápérték fogalmai össze vannak zavarva.

„A tojás . . . sárgájában a víz a fele, a zsír a harmada, a sók 1⁰/₀; a fiatal állatra (még nem állat!) fontos a sárgában levő foszfor.“ Tehát így nem sorozható a legértékesebb tápszerek közé, mert nitrogen . . . ? „Közönséges borainkban 6—8 térfogatszázalék, pecsenyeborokban 9—12, tokajiban 11—17, legerősebb a portói aszubor (20⁰/₀-on felül). Ez nem áll, 6⁰-os borunk már a „közönségesnek“ a java, 16⁰/₀-nál több szeszt pedig semmiféle bor sem képes kierjeszteni, mert a nagy szesztartalom megöli az erjesztő gombákat. Az erős oportói borok mind szeszezettek.

Hogy a vízből „*ivásra 2—3 liter kell naponta*“, már az orvos tévedése és hogy „A fűszereken és konyhasón kívül az élvezeti szerek, kevés fekete kávé, tea, szeszesital *mérsékelt fogyasztása* fokozza az emésztőnedvek *készítését*“ igaz, de életsükség-e?

A könyv más természetű fogyatékségei „Az egyes izomcsoport-

tokról“ szóló tétel, bár igen érthetően van megírva, de aránylag sok a tartalma, ugyanez áll „A bőr alkotása és működése, *különösen*: „A vérzések“, „A sebfertőzések“ és „A sebfertőzések elkerülése“ című tételekről, mely utóbbiakban a pedagógus helyett az orvos beszél. Vagy: „Az emésztés folyamata“ című tételben megmondja, hogy „A chimus . . . a táperekén át a vérbe kerül“, de hogy mi kerül külön a gyomorból s mi a belekből a vérbe, azt nem vehetjük ki.

„A torna“ és „Egyéb testgyakorlatok“ -nak egy tételbe foglalva kellene lenniök. Hiányzik a jó iskolapad feltételeinek a felsorolása. Nincs átmenet a III. és IV. fejezetek között. Helytelen címválasztás: „A tápláló anyagok fogalma“, „Az egyes tápláló anyagok“, „Tápláló szerek“, „A tápláló szerek rövid ismertetése“, „Az egészségre ártalmas tápláló szerek“, mert ebből az öt címből csak kettőnek van jogosultsága; az „Egészségre ártalmas tápláló szerek“ cím pedig helytelen is, mert ami ártalmas, az nem táplál; a cím alatt pedig ez a szöveg van: minden táplálószer, még a legjobb is megárthat, ha *sokat eszünk* belőle, vagy ha nincs jól elkészítve. Tehát a hiba nem a táplálószer ártalmasságában van.

A 75. oldalon a 27. ábrára hivatkozik, de ez nincs a könyvben. „A mesterséges szellőztetés“ nél a második bekezdés nincs megfelelő helyen, de meg volt is már szó a tartalmáról. „A vérszegénység“ helyett jobb címnek tartom a *szegénység*-et. Hogy „Sörből megélhetne az ember, csakhogy nagyon sokba kerülne és az egészsége megromlana“, nem tankönyvbe való kuriozum.

Ilyen kifejezés: „a gyomor sava a *lúgos falatokat* közömbösíti“ nyelvbotlás, e helyett: a falatok lúgosságát.

És ezzel rátértem a könyv nyelvére és nyelvezetére.

Mindjárt az első cím után ezt a megjegyzést írtam: Igen világos, tárgyilagos; minden szónak megvan a maga jelentősége és helye, illetve minden szó a maga helyén van. És ez — lényegében az egész könyvre áll.

A gáncs gondolata nélkül jegyzem meg a könyv és azon iskola érdekében, amelynek a könyv szánva van, hogy néha az érthetőség vagy a jó magyarság rovására rövid.

Kristályokból készült épület, amelynek kristályai szépséghibában gyakran szenvednek s amelyeknek összetartó tapasza nem ragasztó, hanem szétválasztó anyag.

Ez a hasonlat sok helyre illik. Vegyük mindjárt a 7. oldal első bekezdését: „Minden élő lény sejtekből áll. Ezek igen aprók, csak a görccsövel láthatók és századrész milliméterrel mérhetők. Óriási sejt az, mely egy tizedmilliméter. Részei közül legfontosabb a sejttest, mely fehérjéből áll. A mag foszfortartalmu fehérjéből, a szaporodásra kell. A sejt-hártya a sejt védelmére készül.“ Darabossá, döcögővé teszi az ily erőltetett rövidség a nyelvet, az értelemnek pedig rövidségére esik.

Igen gyakori hibája, hogy független szórendű mondatokban előre teszi az állítmányt s általában az állítmány elhelyezése igen gyakran esetleges vagy németes.

A 14. oldalon a lábtöröttet *szalmára vagy ajtóra* fektetve szállítja s lejjebb azt kívánja, hogy „hideg borogatással *eljünk*.“ — A 14. olda-

lon: *Tényleg* a csontokon találjuk a legtöbb izmot, közvetlenül a bőr alatt. — Tovább: Finom, hajszálvékony, hosszú rostokból állanak, melyek kötőszöveti hüvelyük egyik végével a csonthártyához tapadnak erősen (Alany?); a sonkacsontról lehetetlen minden hust levágni. — A *torna* feladata szándékosan (*céltudatosan*) fejleszteni stb. (26. old.) Főlölleges az „Egyéb testgyakorlatok“ utolsóelőtti bekezdés második és harmadik harmada. — Továbbá: A fakirok ökökre szorítják ujjaikat és a köröm a kezük fején kinő. *Vagy*: Ismeretes, hogy a rómaiak mily nagy súlyt fektetnek a fürdőkre... Nagy városokban a szegény tanító felügyelete alatt mossák arcukat és kezüket... A mai nemzedék konyhája évezredek tapasztalatának gyümölcse... A jó házi kosztnál egészségesebbet és táplálóbbat nem ismerünk... Sőt már a jó étel képzeletére is foly az ember nyála. Kedvenc ételünkből néha igen nagy mennyiséget tudunk minden baj nélkül fogyasztani... A 61. oldal alsó sorai, a 62. o. 3. bekezd. második fele, 5. bek. nagy része, 6. bek. hátsó része, 7. bekezdése stb.

Nem nagyon fontosnak tartja a 101. old. utolsó bekezdése a légcserét, mert a szellőzéstől ezt mondja: Télen is meg *lehet* tenni, ha széles folyosó vagy fedett pajta áll a tanulóság rendelkezésére. (Különben csak Drezdában?)

A 104. oldalon R fokokat használ.

Ugyanitt: Vastag harisnyával elkényeztetett lábon könnyebben képződik fagyás. — Egész végtag vagy test megfagyása nálunk ritka. Svédországban, ahol az iskolák órák távolságára vannak, iskolás gyermekekkel is megesik. — Két oldallal hátrább: a náthát meghűlés okozza „és mégis sok tudós szerint szintén bakterium okozza.“ ... És: Az időjárás hirtelen változásaival szemben tehetetlenek vagyunk, bár a légsúlymérő sokszor tájékoztatja a kimenőt. — *Vagy*: A megfelelő ruha is árthat. (!) Mérges festékekkel manap nem igen festenek ruhát; hébe-hóba szint vesztő harisnyák okoznak sebmérgezést.

A Gallismusnak ebben a könyvben nincs helye.

Még sok ilyenféle apróbb hibát hozhatnék fel a könyvben s mégis: Azon könyvek között, amelyeket az emberi test megismertetése végett tanítóképzőink számára írtak, minden tekintetben a legjobbnak kell nyilvánítanom.

A Schermann-féléből hiányzik a tanítói belátás, a Baló-féle nem egységes és postamunka, jöllehet, gyökeres átdolgozással méltó versenytársa lehet Juba derék munkájának.

Zárhatnám is hosszúra nyúlt bíráló ismertetésemet, de még meg kell jegyezmem, hogy a hivatalos bírálatban foglaltakhoz hozzájárulok, azonban némely dolgok ismertetését még megkivánnám. Így:

A csonthártya alkotása, szerepe és rendeltetése elég fontos arra, hogy vele foglalkozzék.

Az *idegréndszert* nem ismertette.

A pajzsmirigyre, az Esmarch-féle kendőre stb. mint ismert dolgokra hivatkozik anélkül, hogy megismertette volna.

A sejtekről egy helyen mint mozdulatlanokról, más helyen mint mozgókról beszél.

A folytonos leírás helyett néha a tanuló következtetésére is apellálhatna.

Gondos átdolgozás ezt a könyvet legjobb könyveink egyikévé változtathatja.

Baja.

Nádas (Nagel) Sándor.

Könyvismertetés.

Énekiskola tanító- és tanítónőképző-intézetek számára.

Irta: *Sztankó Béla*, állami tanítóképző intézeti tanár. I. Rész, az I. oszt. használatára.

A tankönyv írója Előszavában hivatkozik arra a tényre, hogy tanítóképző-intézeteink az énektanítást illetőleg saját céljaik szerint szerkesztett kézikönyvekben szűkölködnek. Ez a körülmény indította és készítette jelen művének megírására. Ugyancsak az Előszó értelmében „igyekezett az új tanterv intencióit minden vonatkozásában gyakorlatilag megvalósítani.“ Míg³ egyfelől a hangjegyből való önálló éneklés elsajátításának és hangképzésnek törekedett biztos fonalát adni, „addig másfelől a methodikusan feldolgozott szöveges dalok beillesztése által a kedélyképzés érdekeit“ is szem előtt tartotta. Módszeres eljárása az, hogy elválasztván a hangközképző gyakorlatokat a hangolvasóaktól és hangtalálólaktól, egy methodikai egységnek megfelelő hangterjedelemben a tanulást Curwen Modulátorjának mintájára szerkesztett hangtáblák felhasználásával hangközképző gyakorlatokkal kezdi. Megjegyzi még a szerző, hogy könyve a tanterv szellemében „egyaránt eszközüül szolgálhat akár az u. n. abszolút-, akár a relativ-rendszernek.“ A mű végén találjuk az elméleti részt

Fentebbiekben röviden vázoltam volna a könyv tartalmát, ebben az egymásutánt és megjelöltem volna a célt, melyet a szerző műve számára kitűzött.

A következőkben a tankönyv tartalmára, beosztására általánosságban, ahol szükségesnek láttam részletesen, methodikai szempontból bátorkodom saját észrevételeimet megtenni.

Elsősorban is konstatáltam, hogy a könyv valóban gazdag és értékes tanítási anyagot foglal magában. Ha a művet akár nagyjában átlapozzuk, akár pedig részletesen, figyelemmel átvizsgáljuk, tapasztaljuk, hogy a szerző a legnagyobb öntudatossággal uralkodott az anyagon. Nincs gyakorlat, nincs dal, amelynek szigorú logikával ne volna meghatározva a megfelelő helye, akár az egész tartamhoz, akár pedig egyes legkisebb részeihez viszonyítva.

Amint már említém, az egyes hangkörökben való tanulást Curwen-féle hangtáblák segítségével való hangközképzőgyakorlatokkal kezdi.

Erről a pontról kénytelen vagyok némi nézeteltérésemet kifejezni.

A hangközképzőgyakorlatok a C dur harmas-akkord hangjaiból indulnak ki, úgy, hogy a tanítvány mindjárt legelején a c—g ötöd, c—e harmad, g—c negyed, és c—c̄ nyolcad hangközöket, illetőleg egymástól ilyen hangközökre elválasztott hangokat tanulja megkülönböztetni. Elis-

merem, hogy korunk zenéjének alapja a hármassakkord; hogy két hang-nemünk is nem e megfelelő hanglétrán, hanem a hármassakkordon nyugszik, mert a skála a legmodernebb értelemben véve csak variánsa valamely hármassakkordnak, valamely hármassakkordon áthangoztatható legnormálisabb sora, egymásutánja a diatonikusan, vagy chromatikusan elrendezett hangoknak, a konszonáns harmonikus hangoknak disszonáns mellék- (átmenő-) hangokkal való kitöltése. Továbbá áll az is, hogy egy ének- vagy zenemű hallgatásánál a hallottakat megértés végett a három főhármassakkord (tonika, domináns és subdomináns) értelmében iparkodunk felfogni. Itt azonban szorososan, még pedig mondhatjuk: legelembb fokon való énektanításról van szó, azon a fokon, amelyen a harmonikai vagy formai érzékre a tanulmányok részéről úgyszólván nem lehet számítani. Figyelmünk előtt nem szabad téveszteni azt a körülményt sem, hogy az énekelés ősz alapja a diatonikusan fokonként, nem pedig ugrásokkal haladó dallam. Ezt tanítja különben maga az alaktan, összhangzat- és ellenpontozattan is a dallam-, illetőleg szólamvezetésről.

Iparkodni fogok a szóbanforgó kérdést több oldalról is megvilágítani. Tény az, hogy a konszonáns és disszonáns hangközök rezgési viszonyainak egyszerű, illetőleg összetett volta halló érzékünkre gyakorolt hatásaiban élettani szempontból különbségeket tüntet fel. Az is bizonyos, hogy a zenében nemcsak eszhetikai, hanem akusztikai, tehát természeti okoknál fogva is a konszonánsok játszáék az első szerepet, hogy a disszonánsokat a konszonánsokhoz viszonyítjuk, nem pedig megfordítva. Valamely alaphang és az azzal együtt zengő első négy részhang, a kürt legmélyebb öt természetes hangja, tehát maga a természet készen adja a kemény hármassakkordot, míg ellenben p. o. a nem billentyűs (ventile) kürt középső regiszterében mesterségesen, öklünkkel állítjuk elő a hármassakkord hangjai között a disszonáns hangokat. Ebből azonban nem okvetlenül következik, mintha a fülünk biztosabban különböztetné meg egymástól a konszonáns hangközöket, mint disszonánsokat. Hányszor megesik, még a jó hallású embernél is, hogy p. o. amidőn egy kevésbé zenei jellegű hangszer, pl. a harang, gyári, vasuti síp stb. után akar énekelni vagy füttyölni, akkor az alaphang helyett az azzal együttthangzó konszonáló valamely részhangot adja, magával az alaphanggal disszonáló másodot pedig biztosan nem fogja fujni. Tapasztalja azt maga a karénekes is, amidőn a hosszabb szünet után, p. o. egy C dur akkordba g helyett tévesen e-t énekel, f-et pedig semmi esetre sem énekelne. Ha egy sokszínű hangszerből összeállított zenekar pl. egy kemény hármassakkordot intonál, sokszor nehezen vagyunk képesek a sok hangszer nemét megállapítani. Lépjen azonban valamelyik a C dur akkordban disszonáló hetedre, p. o. a—b-re, azt a bizonyos hangszert mindjárt megismerjük. Két klárinét által intonált kis heted hangközöt hamarabb állapítjuk meg, mint két fuvola által adottat. Miért? Azért, mert a klárinét harmonikus felhangjainak nagyobb élénksége, ereje a heted disszonáns jellegét jobban emeli ki, mint a magasabb részhangokat nélkülöző fuvolánál. Véleményem szerint a konszonánsok és disszonánsok kölcsönösen határozzák meg egymást, mint a látásnál a fény és árnyék. Tekintetbe kell vennünk továbbá bizonyos hangköz által elválasztott

két hang egymásután való éneklésénél a hangadó szervünkben lefolyó élet-tani processzust is. Egymástól egy nyolcad (nagyobb, legkonszonánsabb hangköz) távolságra fekvő két hang kötésénél a gége izmaira a hangszálak kifeszítésénél nagyobb feladat vár, mint ahogy azt p. o. egy másodhangköznel (kisebb, diszsonáns) tapasztaljuk. Másodhangközön lehet trillázni, ötödön, vagy pláne nyolcadon nem.

A szerző a hangközképzési gyakorlatokat ötöd-hangközzel kezdi. Fentebbieknél fogva nem tartom helyes módszeres eljárásnak ezen a fokon. Magának a tanulónak is fel fog tűnni, hogy mért is kell neki az első hang után az ötödiket, nem pedig a másodikat énekelnie. De ha eltéveszti, milyen eszközökkel fogom őt segíteni a hiba kijavítására, miután közbeeső hangfokokkal nem mérhetem meg vele az ötöd-hangtávolságot. Itt föltétlenül csak a gépileges elő-, illetőleg utánének-léshez fordulhatok. A kiindulás itt nagyon fontos dolog. Teljesen meg vagyok róla győződve, hogy bármely normális hallású tanuló, aki zenét nem tanult, a tanítóképző-intézet I-ső osztályába való belépésekor bizto-sabban énekl el nekem a tetrachordot vagy a hanglétrát, mint a C-dúr hármas akkord hangjait. Egy adott hangra a másodikat könnyen találja el s ha arra az adott hangra a harmadikat kívánom tőle, azt a közbeeső második segélyével fogja keresni és megtalálni. Halló érzéke az első életévében hallott gyermek- és népdalokból bizonyosan a hanglétrát vonta el hamarább, mint a hármasakkordot.

Ez azonban az iskola értékéből semmit se von le, még azok előtt sem, akik az én véleményemen vannak, mert ezeket a hangtáblákat úgy az egyik, mint a másik mód szerint lehet fölhasználni. Ez oknál fogva fölsőleges dolognak is tartom azt a sok mintát a hangtábla segítségével éneklendő gyakorlatokhoz.

„A hangjegy-olvasási és hangtalálási gyakorlatok“ cím alatt foglalt anyag minden tekintetben kifogástalan.

E fejezetben található gyakorlatok a hangközök létraszerű egymás-utánja, nagyságuk növekedése szerinti fokozatossággal vannak elrendezve. Sok hasznos tanulmányt találunk még a hangképző gyakorlatok, létra-szerű hangközök gyakorlása, képletek a hallás, hangemlékezet s a hangköz-felismerés gyakorlására, a hangkör kiszélesítése a nyolcad terjedelmen túl című fejezetekben. Ezek után használtabb hangnemekben írt gyakor-latok következnek, a szolmizáló módszer híveinek a „do“ áthelyezései-vel. Az énekiskola végén, vezérfonalul a rendszerező összefoglaláshoz, elméleti részt találunk korrekt logikával, helyes fejtegetésekkel, kifogás-talan meghatározásokkal úgy tartalmi, mint nyelvi szempontból.

Azt hiszem, a tankönyv felett általánosságban helyesebben úgy fejezem ki véleményemet, ha kimondom, hogy Sztankó Béla Énekiskoláját tanítóképző-intézeti tankönyv-irodalmunk számára jelentékeny nyereségnek tartom.

Óhajtandó dolognak vélem, hogy az énekiskola II ik és a többi részei minél hamarább megjelenjenek, de nem ám úgy, mint az első, a tanév megkezdése után egy hónappal.

Csurgó.

Moyzes Miklós.

VEGYESEK.

Kovács Albert, a budapesti ev. ref. teologia nagyérdemű tanára, volt országgyűlési képviselő, a budapesti I. ker. áll. tanítóképző-intezet igazgató-tanácsának tagja, február 4-én elhunyt. A boldogultban egyháza nagytudományu tanárt és író, a modern eszmékért lelkesülő bátor és tevékeny harcost; az ország hazájáért lángoló polgárt, a nemzeti és a szabad eszmék védelmében szilárd meggyőződésű, megingathatatlan, nagy elméjű politikust, a tanügy jeles vezér kulturpolitikust veszített el. Az I. ker. képzőben igazgató-tancsosi állását sokféle elfoglaltsága mellett is szeretettel s pontosan töltötte be. A tanárok között kartársnak és barátának mutatta magát. Szeretreméltóságával, élénkségével s jóindulatu bánásmódjával a tanár és tanítvány vonzalmát egyaránt megnyerte. Kovács Albertet az egész nemzet mély részvéte kísérte örök nyugalomára. A kiváló hazafiban elnökünk, dr. Kovács János, testvérbátyját gyászolja. A közrészvét enyhítse fájalmát.

Választmányi ülés. A Tanítóképző-Intézeti Tanárok Országos Egyesületének választmánya január 25-én dr. Kovács János elnöklete alatt ülést tartott. Először a *fizetés-üggyel* foglalkoztak, amely ügyben Mohar József, a győri áll. tanítónőképző-intézet tanára terjesztette elő kartársainak kívánságait. Legfontosabb gyanánt jelezte a Széll-féle fizetési törvényjavaslat mellett való állásfoglalást. Többek hozzászólása után kimondották a következőket:

Az állami tisztviselők fizetés-pótlékáról e folyó évben hozott törvény sérelmes az állami intézetekben alkalmazott tanítóképző tanárookra nézve. Mert föntartja az 1894. III. t.-cikknek azon elvileg és gyakorlatilag helytelen rendelkezését, hogy a tanárok fizetési osztályokba soroztatnak; sőt súlyosbítja a helyzetet azzal, hogy a tanárok egyrészét, akik a IX. fiz. osztály második fokába tartoztak, a harmadik fokba sorozza; a pótlék meghatározásának normatívuma helytelen, mert nagy egyenetlenségeket szült az egyesek számára kiutalt pótlékok összegében; a pótléktörvény a tanári testületek szervezetében rejlő visszaosságokat nem szünteti meg. A választmány a tanítóképző-tanárok kívánalmainak a jelen időre való kielégítését és a tanári testületek szervezetében a segédtanári és segédtanítónői ügy helyes rendezését, a bajok gyógyítását a Széll-féle fizetésjavaslatnak azon módosított formában való keresztülvitelétől várja, amiként azt a pénzügyi bizottság elfogadta. Ennélfogva elhatároztatott, hogy felterjesztés intéztetik a kormányhoz, amelyben rá fognak mutatni a pótléktörvény végrehajtásából származott sérelmekre, másrészt ki fogják fejezni azt a kívánságot, hogy a képviselőház pénzügyi bizottsága által elfogadott Széll-féle törvényjavaslat, illetve ennek a tanítóképző tanárokat illető része *sürgősen és változatlanul* törvényerőre emeltessek és végrehajtassek. Felszólítja továbbá a választmány az állami tanítóképző-tanárokat, hogy az *egyesekek*, amennyiben a pótlékjavaslat végrehajtását magukra nézve sérelmesnek találják, forduljanak a közoktatási kormányhoz.

Ezután a *tanítóképző-intézeti tanárképzés* ügye került szőnyegre. A tárgyalás alapjául szolgált Nagy Lászlónak a mult ülésen tartott előadása, amelyet a Magyar Tanítóképző a januári fűzetben egész terjedelmében közölt. Elnök tanácskozás alá bocsátja a tételt.

Herrmann Antal túlságosan elméletinek tartja Nagy László javaslatait: nem törődik a kész dolgokkal s nem létező eszközökkel akar célt érni. Fogadjuk el a mai alapot és eszközöket. Fejlesszük a Pedagógiumot, mint a magyar szellemből sarjadzott intézményt. Azért sem fogadja el a javaslatot, mert szemelől téveszti az egységet, tarka képét nyújtja a tanárképzésnek s mert a javaslat szerint a tanárképzésben az anyag közlése s a tudományos módszer dominál. A tanítóképző-tanárképzést nem lehet a más tanáréval egy kalap alá vonni, mert a tanítóképző-tanárjelölt olyanokat fog tanítani, akik tovább fognak tanítani. A tanítóképző-tanárt nevelni kell. Ezt szemelől téveszti a Nagy László javaslata. A jelenlegi tanárképzésben minden kiváncsolom harmonikusan van egyesítve: a tudományos képzés s a pedagógiai szempontok. Különösen szerencsésnek tartja a tanárképzésben szereplő selekciót és elekcit. Ezért kár is volt az elemi képzőt a polgári képzőtől elszakítani. Miként maga Nagy L. is elismeri, tisztelni kell a hagyományokat. Ábrándnak tartja, hogy az elemi tanító valaha rendes egyetemi hallgatónak vétethessék fel s hogy az egyetemi tanár valaha gondolni fog a tanítókkal is.

Dr. Kovács János elnök mind az előbb szólóval, mind az előadóval szemben újra kifejti azon nézetét, amelyet a mult választmányi ülésen is hangoztatott, hogy jelen alkalommal ne foglalkozzunk a képzés ügyével, hanem csak a képesítéssel. A képzésnek a tárgyalás körébe vonása tetemesen megnehezítené és hátravetné az egyértelmű határozatot. Tudomása szerint a közoktatási kormány felszólította a Közoktatási Tanácsot, mondjon véleményt a képesítés tárgyában. Ez az ügy a sürgős, ezzel foglalkozzunk, ami nem zárja ki azt, hogy a képzés ügyei adandó alkalommal szőnyegre ne kerüljenek.

Peres Sándor szerint nem az a fontos, hogy a Pedagógiumban képeztesenek-e a tanítóképző-tanárok vagy az egyetemen, hanem, hogy megállapítsuk a képzés elvi követelményeit. A vitát a két intézet között döntse el a kormány.

Miklós Gergely fenn kívánja tartani a mostani képzést. A tanítók előtt népszerű lehet az a kívánság, hogy az egyetemen tanuljanak, de nem helyes; mert az elemi iskolai tanító nem érti meg az egyetemi előadásokat. Maga Nagy L. és elismeri ezt. (?) Kapszoljuk ki a képzést az ügy tárgyalásából, mert az ügy ilyenszerű fészegetésével ártunk a tanítóképző-intézeteknek.

Mohar József szerint a vita a tanárképzésről soha véget nem fog érni. Nem hiszi, hogy a közgyűlés is végleg döntene ez ügyben. Szépnek és idealisnak tartja Nagy L. javaslatát s hiszi, hogy megvalósításuk fejlesztőleg hatna a tanítóképző-intézetekre. Azonban ő is a képesítés ügyét tartja most legsürgősebbnek. Azon tanárok, akiknek nincs tanári oklevelük, nagy szükségét látják a képesítésnek és oklevélnek, minduntalan érzik e hiányból származó kellemetlenségeket. Ha lehetne állást foglalni a képesítés ügyében, mondjunk véleményt és segítsük elő a megoldást. A választmány csak függessze föl a képzés tárgyalását, de ne vegye le napirendről. Nagy baj volna ugyanis, ha a képzést nem lehetne más alapra helyezni, mint a maira; mert a mai alap nem kielégítő.

Elnök szükségesnek tartja megjegyezni, hogy a Pedagógium nem képez tanítóképző tanárokat, hanem az egyetem. A Pedagógiumban csak laknak a tanárjelöltek.

Farkas Sándor csatlakozik Mohar felszólalásához. Tárgyaljuk a képesítést, de tartsuk fenn a képzés ügye tárgyalásának jogát.

Herrmann Antal szerint úgy lehet a képesítés ügyének keretét megállapítani, hogy abban benn foglaltatnak a Nagy L. javaslati is. De újra kijelenti, hogy Nagy L. ideáit nem tartja megvalósíthatóknak, mert nincs reális alapjuk.

Nagy László előadó fölöslegesnek tartja most a maga igaza mellett har-

colni. Megmondta már, amit akart, a mult ülésen és a M. T.-ben. Magára maradt a választmányban. Ez azonban nem riasztja vissza és nem veszíti el hitét, hogy a tanítóképző tanárképzés ügyét véglegesen csak azon alapon lehet megoldani, amiként azt ő a multkor kifejtette. Csakis azon esetben járul hozzá az elnök és Mohar J. indítványához, ha a képesítés ügyének keretében a képzés fő kérdései is bevonatnak.

A választmány ez értelemben fogadja el az elnök indítványát.

A közgyűlés helye és ideje. A januári választmányi ülés után a jelen voltak értekezletet tartottak, hogy beszéljenek a közgyűlés helyéről és idejéről. A nézetek kétfelé oszlottak. Egyesek azt vélték, hogy nem is lehet máskor és máshol tartani az idei közgyűlést, mint a nyáron tartandó VI. egyetemes tanítógyűléssel kapcsolatosan. Szükséges ez egyrészt azon gyakorlati okból, hogy számos tanítóképző tanár mind a kettőn részt óhajt venni; másrészt azon elvi okból, hogy nyilvánítsuk a tanítósághoz való tartozandóságunkat, ami szintén becses közérdek. Ezzel szemben mások azt hangoztatták, hogy a tanítóképző tanárok közgyűlése sokkal jobban fog sikerülni, ha más gyűlésektől függetlenül tartatik meg. El kell tehát fogadni a győriek meghívását. A nagy többség ez utóbbi nézet felé hajlott. *Azért valószínű, hogy 1904. évi rendes közgyűlésünket Győrött, pünkösdkor tartjuk meg.* Az egyetemes gyűlés idejére pedig talán nagyobb választmányi ülést fognak összehívni.

Kimutatás

az 1904. február 1-éig befolyt tagsági díjakról.

1901-re: Gerenceér István (1 korona 35 fillér), dr. Weszely Ödön (5 kor. 35 fillér), Mocsáry Gerő (6 korona).

1902-re: Gerencsér István (8 korona), Kolumbán Samu (35 fillér), Schultz Imre (8 korona), Kriek Jenő (7 korona 15 fillér), dr. Kováts Kálmán (8 korona), dr. Weszely Ödön (8 korona).

1902. I. félévre: Belle László (4 korona).

1902. II. félévre: Papp József (4 korona).

1903-ra: Beér Ferenc (6 korona 15 fillér), Dreisziger Ferenc (80 fillér), Folenta Lajos (8 korona), Gerencsér István (8 korona), Kolumbán Samu (8 korona), Köveskúti Jenő (5 korona), Mihalik Lajos (5 korona), Moyzes Miklós (8 korona). Palágyi Lajos (8 korona), Sarúdy Ottó (8 korona), Szente Pál (2 korona), Piller György (8 korona), Niernsee József (8 korona), Kárpári Károly (8 korona), Petrovác József (8 korona), Varga József (8 korona), Margócsi Gyula (8 korona), Zoltai Mátyás (8 korona), Vlaszaty Ferencné (8 korona), Hódinka Ágost (8 korona), Faluvégi Albert (8 korona), dr. Kiss Áron (8 korona), Dudinszky István (8 korona), Pókász Imre (8 korona), Úrhegyi Alajos (8 korona), Papp József (8 korona), Gockler Antal (8 korona), Nagy József (8 korona), Orosz István (8 korona), Kibédy Lajos (8 korona), Litschauer Teréz

(8 korona), Sztára József (8 korona), Breuer József (8 korona), Rucsinszki Lajos (8 korona), Watzesch Janka (8 korona), Mintsek Antal, Bertha Ilona, Sebestyén Gyula, Sebestyén Gyuláné, Bánóczy József, Tomesko Stefánia, Kovalitzky Kornél, Gerhard Béla, Kozora Endre, Erdődi János, Macskásy Zoltán, Deák Lajos, Mátrai Gyula, Horváth József, Holczmann Ferenc, Kozma Ferenc, Kovács Béla, Tomcsányi János, Oheroly János, Krick Jenő, Párvy Endre, Mezey József, Kirchmayer Győző, Bartsch Ottó, Guttenberg Pál, dr. Kováts Kálmán, Stepanko Albert, Grézló János, Gör. kel. tanítóképző Balázsfalva, Drescher Irma, Tóth József (8—8 korona), dr. Weszely Ödön (8 korona), Rohn József, Versényi Gabor, Lépes Árpádné, Keményffy Kálmán (5 korona 60 fillér).

1903. I. félévre: Bognár Károly (4 korona).

1903. II. félévre: Czöndör Sándor, Grész Ernő, Felméri Albert (4—4 korona).

1904-re: Barcsa János, Báthori József, Dreisziger Ferenc, Dékány Mihály, Gerencsér István, Krausz Sándor, Köveskúti Jenő, Láng Mihály, Mohar József, Nagy László, Nagel Sándor, Németh Sándor, Simkó Endre, Somogyi Géza, Sztankó Béla, dr. Wangel Jenő, Horvay Ede, Sztodolnik János, Áll. tanítóképző Kolozsvár, Méder Mihály, Áll. tanítónőképző Győr, Nagy F. Károly, Kir. kath. tanítóképző Győr, Haller József, Rucsinszki Lajos, Polyák Mátyás, Szt. Orsolyarendi tanítónőképző Pozsony, Áll. tanítónőképző Sepsí-Szt. György, Áll. tanítónőképző Bpest (Csalogány-u.), Krammer József, Weszely Ödönné, Szt. Domokosrendi apácák' társháza Kőszeg, Thaisz Lajos, Heger Lujza, Barabás Endre, Orsz. Nőképző-egyes. tanítónőképzője, Komáromy Lajos, dr. Szemán János, Ág. ev. tanítóképző Sopron, Boga Károly, Urbányi Karolina, Angyal Dezső, Répay Dániel, Áll. tanítónőképző Pozsony, Elekes Lajos, Wollmann Elma, Bobok Karola, György Aladár, Áll. el. tanítóképző Bpest, Áll. polg. isk. tanítóképző Bpest, Tanítóképző Csiksomlyó, Pataki Vilmos, Ev. ref. tanítóképző N.-Kőrös, Pethes János, Áll. tanítóképző Léva (8—8 korona), Keményffy Kálmán (2 korona 40 fillér), Palágyi Lajos (3 korona), Sarudy Ottó (6 korona), Svarba József (5 korona), Szöllősy István (7 korona 60 fillér), Kolumbán Samu (7 korona), Beér Ferenc (5 korona 85 fillér), Hodossy Béla (1 korona).

1904. I. félévre: Bellosics Bálint, Bene Gyula, Benkő Pál, Beyer József, Desics József, Eber Sándor, Kiss Á. József, Matskássy Sándor, Mihalitska István, Nagel Sándor, Deák Lajos (4—4 korona), Folenta Lajos (4 korona), Moyzes Miklós (4 korona).

Horvay Ede,
egyes. pénztáros.