

# MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK

XXVI. ÉVFOLYAM.  
HARMADIK FÜZET.

ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK  
KÖZLÖNYE

BUDAPEST, 1911.  
MÁRCIUS HÓ

## Tanítóképzés.

### Szakfelügyelet a tanítóképzőkben.

A «Magyar Tanítóképző» m. évi szeptember havi számában, Hegedűs János kartársunk, meggyőző szavakkal, találóan jelöli meg az egységes tanítóképzés kardinális föltételeiül *a tanítóképzők szakfelügyeletének és a nemzeti-ségi tanítóképzők ügyének rendezését*. Részemről, Hegedűs cikkére is reflektálva, — s az ez ügyben megjelent cikkek által indítatva, — ez alkalommal csupán a szakfelügyelet ügyéhez kívánok hozzászólni.

Azt hiszem, nyitott ajtót döngetne az, aki az ügy mai stádiumában is érvekkal akarná bizonyíttatni azt, hogy tanítóképző-intézeteinkben a szakfelügyeletre szükség van. Minél jobban, minél lelkiismeretesebben végzi a tanár a maga munkáját, annál inkább lehet megnyugvása a szakfelügyeletben. Szerintem az ügy újra való felvetésének jelentősége csakis abban áll, hogy *mi*, képző-intézeti tanárok, *szakemberek* sürgessük, hogy a szakfelügyelet kérdése most már minélelőbb s lehetőleg véglegesen megoldassék. Megoldassék, és pedig nem az egységes, vagy legalább nemcsak az egységes tanítóképzés szempontjából, hanem inkább és főként a *tanítóképzés minél tökéletesebbé tétele, színvonalának lehető emelése tekintetéből*.

Én is elismerem, de ki is tagadhatná, hogy *a tanítóképző-intézetek szakiskolák*. Ebből a szakiskolai jellegből következik aztán, hogy *a tanítóképzőkben a felügyeletnek*



*is minél szakszerűbbnek kell lennie.* Amde, ha a tanítóképzők szakintézetek, mindenesetre bizonyos, hogy *népoktatási* szakiskolák. Épen ezért tehát nem kívánatos az, hogy a királyi tanfelügyelők és a tanítóképzők között meglevő több évtizedes viszony teljesen megszűnjék. A tanítóképző-intézetek szakiskolai jellegéből, a szakfelügyelet rendezésének elodázhatatlan voltából nem szükségszerűen következik, hogy a tanfelügyelők felügyeletök ez ágában, épen a tanítóképzés terén tehermentesíttessenek. Sőt!

A tanfelügyelők a népoktatás szempontjából közelebbről és közvetlenebbül ismerik az életet, mint mi, tanítóképzőintézeti tanárok. Már pedig szükséges az, hogy a népoktatási intézetek — legalább a tanítóképzők és népiskolák — egymással továbbra is megfelelő kontaktusban maradjanak. A szakfelügyelet ügye nem veszít vele, a szakiskolai jelleg pedig nyer vele, ha a tanítóképző-intézetek és a népiskolák között elég hosszú idő óta meglevő s szerintem áldásosnak bizonyult kapcsolatot továbbra is fenntartjuk és fejlesztjük. A tanfelügyelők népiskolai hatásköre tehát érintetlenül fennmaradhat, sőt — bocsánat, hogy a tárgytól egy-két szóval, kissé eltérek — a tanítóképzők és a népiskolák között levő említett kapcsolatot még szorosabbra lehetne fűzni azáltal, ha a tanfelügyelők mellett a népiskolák járási, avagy köri látogatásával épen tanítóképzőintézeti tanárok bizatnának meg. Ilyeténképen míg egyfelől a tanfelügyelőnek a tanítóképzés és képesítés munkájába a népiskolák gyakorlati szempontjából volna beleszólása, addig másfelől a népoktatás és a népiskolák továbbfejlesztésére a tanítóképzőintézeti tanároknak is nagyobb és közvetlenebb hatásuk volna. A kölcsönös egymásrahatás annyira természetes, de szükséges is, hogy önmagától kínálkozik a megvalósításra, mely igen egyszerű módon meg is történhetik.

A szakfelügyelet kérdése pedig emellett párhuzamo-



san megoldandó. Úgy vélem, túlhaladott álláspont immár az, hogy a különböző jellegű képzők egyoldaluan, külön-külön, egy-egy szakfelügyelőt nyerjenek. Szerény véleményem szerint az sem helyes megoldás, hogy a tanítóképzők földrajzilag elkülönített kerületek szerint, ugyancsak egyoldalulag kapjanak más-más szakfelügyelőt. *A teljes és igazi szakfelügyelet csakis szakrendszer alapján valósítható meg.* Külön szakfelügyelő kell:

1. a rajz- és kézimunkára;
2. az ének- és zenére;
3. a reál- és
4. a humán tantárgyakra.

Hogy a szakrendszer parancsolta megoldás mellett, célszerűségi okokból, a tanítóképzők fölé akár felekezettek, akár kerületek szerint is még külön-külön szakfelügyelők helyeztessenek, vagyis, hogy ilyen módon valamely szakra tehát ne csak egy-egy, hanem több szakfelügyelő is neveztessek ki: ez lehetséges, esetleg szükséges, de az intézmény rendszeresítésénél a főszempontnak mégis csak a szakrendszernek kell maradnia.

Szerény javaslatom szerint a szakfelügyelettel a tanítóképzőintézeti igazgatók volnának megbizandók. Hogy mely keretek között és minő hatáskörrel: olyan részletkérdések, melyekről még beszélni lehet ugyan, de amelyek már számbavehető nehézséget alig okozhatnának.

A szakfelügyeletben szükséges *egységet* és kívánatos harmóniát az *igazgatói értekezletek és a tanítóképzőintézeti tanári szakértekezletek* volnának hivatva megteremteni és fenntartani.

Dixi et salvaui animam!  
(Sárospatak.)

*Hodossy Béla.*



## A pedagógiai-pszichológiai laboratórium s a tanítóképzőbeli pedagógiai oktatás.

A tanítóképzői pedagógiai oktatás intenzívebbé tételére a VI. ker. tanítónőképző mintájára rövid idő múlva pszichológiai kísérletező eszközökkel szerelik fel intézeteinket. Pedagógiai-pszichológiai laboratóriumokat szerveznek. Ezt jelezte a decemberben megtartott, csekély számú taggal bíró, de annál intenzívebb munkát végző kísérleti lélektani tanfolyam. S ezzel a tanítóképzői pedagógiai oktatás fejlődésének új korszakát kezdjük meg. Új szellem, új eszmék, új elvek lépik át a pedagógiai oktatás küszöbét. Alkalmoszerűnek látjuk rövid pillantást vetni a pedagógia tanítására.

Mi, fiatalok is a pedagógia tanításának különböző korszakait éltük át a tanítóképzőben. Jó évtizeddel ezelőtt, mikor még mint tanítványok ültünk a tanítóképző padjain, egyik igen jellemző vonása volt a pedagógiai oktatásnak a pedagógiai tárgyak merev elkülönülése. A testtant, lélektant, pedagógiát önállóan, egymástól függetlenül, önönmagáért tanították. A lélektanban összefüggő előadásokat hallottunk, melyeket többé-kevésbé szószerint megtanultunk könyvből vagy jegyzetből. A pedagógiában szépen hangzó elvek uralkodtak (a tanítás legyen igaz, haladjon a közeliről a távolira stb.), amelyekről szép fejtegetéseket hallottunk. Tudtuk, de nem értettük a lélektant és sohasem éreztük, hogy annak tudása, értése a helyes nevelés és oktatásnak, a tanítói ténykedések tudatos és eredményes végzésének elengedhetetlen feltétele. A működésben levő tanítók szavai hangzottak vissza a képzőben: a tanításban semmi hasznát sem vesszük a lélektannak. A pedagógia pedig csak szürke elmélet. Más az élet, a gyakorlat. Ugy tanítani, mint az oktatásban s módszertan hirdeti, nem lehet. Mellesleg említsem, mint jellemző tény, hogy a pedagógiai tárgyak merev elkülönüléséhez hozzá járult az is, hogy minden egyes pedagógiai tárgyat más-más egyén is tanított s úgy a személyek különbözősége is előmozdította a tárgyak elkülönítését. Jellemző, hogy a mai tanítóképzői tanári státusz igen kiváló tagjai is hangoztatták, hogy a pedagógiai oktatásnak semmi köze sincs a lélektani oktatáshoz. A lélektan tanítása öncél, mint akár a vegytan tanítása s nem előkészítő a pedagógiai oktatáshoz. A testtan pedig a természetrajz kiegészítő része s nem pedagógiai tárgy.

Ha az összes állami s félekezeti képzőket tüzetesen meg-



figyeljük, még ma is megtaláljuk, ha csak szórványosan is a fejlődés jellemzett korszakát.

A tanítóképzői pedagógiai oktatás következő korszakának legjellemzőbb sajátossága az a törekvés, hogy a pedagógiai elvek tanításánál, azok helyességét s alkalmazhatóságát, alkalmazásának szükségszerűségét beláttatni törekszünk tanítványainkkal. Elmaradnak a szépen hangzó összefüggő előadások. Tért hódít itt is az induktív módszer. Lépten-nyomon rászorulunk növendékeink megfigyeléseire, lélektani s logikai ismereteire. Nem tudunk eredményes munkát végezni, ha tüzetesen nem ismerjük növendékeink pszichológiai s logikai ismereteit. A pedagógia s pszichológia egy tanár kezébe kerül.

A pedagógia tanításában megnyilvánuló eme törekvés csakhamar annak belátására vezet, hogy növendékeink megfigyelései hiányosak s bizonyos megfigyelések, melyekre pedig elengedhetetlen szükségünk van, szükségképpen hiányosak. Lehetetlen például egyszerűen megfigyeléssel megismernünk a gyermek egyéniségét: felfogó- s megtartóképeségét, munkabírását, a nyomában járó szellemi elfáradást, számológépséget stb. Megállapítanunk, mely felfogási, gondolkozási típushoz tartozik stb. Itt már tervszerűen, tudatosan irányított megfigyelésekre — kísérletekre van szükségünk. Így kezd a pedagógiai oktatásunkba bevonulni elvétve, nagy szerényen, a pedagógiai kísérlet. S csakhamar be kellett látnunk, hogy egyes pedagógiai elvek legmeggyőzőbb igazolását egy-egy könnyen alkalmazható kísérlettel végezhetjük leginkább.

A lélektani oktatás úgy igyekezett ismertetni a lelki jelenségeket, az azok között felismerhető összefüggéseket, törvényszerűségeket, hogy alapúl szolgálhassanak egyes pedagógiai elvek megállapításának, azok értéke, szükségszerűsége igazolásának. A lélektani előadást elfoglalja az egyes lelkijelenségeknek a növendékek által önmagukon vagy másokon való megfigyelése, azok elemzése, értelmezése. Itt is éreztük azonban a megfigyelések hiányait, a kísérletek szükségszerűségét. Így vonultak be az elemi, igen egyszerű, saját készítményű eszközökkel végzett kísérletek a tanítóképzői lélektani oktatásba.

Az így vezetett lélektani oktatás nem nélkülözhetette többé az idegrendszer s az érzékszervek működésének pontos ismeretét, nem csupán szerkezetének, de működésének ismeretét. Ezt pedig másképp, mint kísérletekkel, eredményesen nem végezhetjük.

A tanítóképzői pedagógiai oktatás eme fejlődését ismerték fel



ösztönszerű sejtelemmel, majd tudatos átgondolás s belátás alapján vezető embereink. Létre jő az első pedagógiai-pszichológiai laboratórium. Az elemi eszközöket kiegészítik s hiányait pótolják finom műszerek. A lélektan tételeit pontos kísérletek igazolják, demonstrálják.

A pedagógiai oktatás természetes fejlődésének eme szórványosan mutatkozó magaslatát tette tudatossá és szankcionálta ama törekvés, melynek eredménye volt az említett tanfolyam s nyomában felállítandó laboratóriumok.

Időszerű tehát higgadt, egységes végiggondolása annak, hogy a tanítóképzői pedagógiai oktatás említett történeti fejlődése s ennek természetes gyümölcse, a laboratóriumok felállításával szükségképpen beálló változások minő hatással vannak egy esetleges újabb tanterv készítésére, avagy csak annak módosítására, a pedagógiai tárgyak megállapítására, az anyag kiszemelésére, elrendezésére s ennek alapján az óraszámok beosztására. A mai tanterv keretén belől pedig az anyag részleteinek kiszemelésére, elrendezésére, a tanmenetek készítésére, az anyag feldolgozásának módjára. Itt kell megállapítanunk, hogy a tanterv jelenlegi keretei között az egyes pedagógiai tárgyak körében micsoda kísérleteket veszünk fel, mi célból s mennyi időt fordíthatunk e kísérletekre. Végül föltétlenül szükségesnek véljük annak megállapítását, hogy a kísérleti pedagógia mai térfoglalása szükségképpen minő változásokat idéz elő a növendékek gyakorlati kiképzésének rendjében.

Pedagógiai oktatásunkban jellemző vonásnak ismertük fel ama törekvést, mely szerint a pedagógiai elveket úgy kívánjuk tárgyalni, hogy azokat maguk a növendékek ismerjék fel, belássák azok helyességét, alkalmazhatóságát s megfelelő körülmények között alkalmazásának szükségszerűségét. Ma már közhely annak hangoztatása, hogy ezt csakis a kísérleti lélektan értelmes feldolgozásával érhetjük el. Azt is hangoztattuk már, hogy ez meg feltételezi az idegrendszer szerkezetének s főleg működésének alapos ismeretét s ezzel eljutottunk a fiziológia fontosságának hangsúlyozásához. De ez még nem elegendő. Növendégeink a 6—12, illetőleg 15 éves gyermekeket fognak nevelni, oktatni. Feltétlenül ismerniök kell tehát az ily korú gyermekeknél mutatkozó lelkijelenségeket, azok fejlődését, (elég talán a gyermek nyelvére, rajzára, érdeklődésére stb. utalnom) a gyermek anatómiai s fiziológiai sajátosságait, pathológiáját, s feltétlenül pszichopathológiáját. Az erre vonatkozó kutatásokat a gyermektanulmány végzi. Az elemi tanítóképző



pedagógiai oktatása mind addig hiányos marad, míg a gyermektanulmányi kutatások pozitív eredményeit fel nem öleli. A logika szükségszerűségének hangsúlyozása hasonlóan közhely. Egész más azonban a többi normatív tudományok elbírálása. Az ethika és esztétika még ma is — még az ideális tervezetekben is — mostoha gyermekek. A neveléstanal foglalkozó egyénnek pedig föltétlenül ismernie kell az erkölcsi értékeket. Nemcsak az erkölcsi érzelmeket, de az erkölcsi értékeket és normákat. Enélkül az erkölcsi nevelésről szóló fejtegetés nem sokkal több, mint üres szalmacséplés. Ismernie kell végül a pedagógiával foglalkozónak a társadalmi mozgalmakat s törekvéseket. A történeti múlt ismeretének hangsúlyozása hasonlóan közhely.

A fiziológia, pszichológia s logika ma is tárgyai pedagógia; oktatásunknak, itt tehát csak az anyag helyes kiszemeléséről, elrendezéséről s feldolgozásáról kell gondoskodnunk. Erre majd kísérletek kiszemelése alkalmával térünk vissza. A gyermektanulmányi kutatások eredményeinek feldolgozását csak csökevényes formában, elvétve találjuk meg olyan pedagógia-tanárok munkájában, akik a pszichológiával kapcsolatban kiterjeszkedünk az egyes lelkijelenségeknek a gyermekeknél mutatkozó sajátosságaira s azok gyermekkori fejlődésére s a fiziológiával kapcsolatban az idegrendszer s érzékszervek működésének fejlődésére. Az egészségtan körében pedig a gyermektanulmányi kutatások eredményeiből a gyermek patológiájára s bár csak csökevényes formában, a pszichopathológiájára vonatkozó eredményeket dolgozzuk fel. Ez azonban nem elegendő. Föltétlenül szükségesnek tartjuk, hogy a mai tanterv keretén belül a lélektanban feltétlenül felöleljük a gyermektanulmányi kutatások pozitív eredményeit. Ezt megengedi a tanterv szelleme, okos beosztással időt is fordíthatunk reá. Egy pillanatra sem vonjuk kétségbe, hogy a legközelebbi tantervmódosítás ezt kötelezővé is teszi s minden meggondolt tantervezet helyet s idő fog adni reá.

(Folytatás következik.)

(Déva.)

*Kandray Géza.*



## A testnevelés a tanítónőképző-intézetekben.

Korunkat a tett, a cselekvés századának lehetne nevezni, ezen igazságot bizonyítja azon törekvés, amely bennünket az abstrakciókkal foglalkozó tudós könyvtárából kivezet a reális életbe, amelynek minden mozzanatát a természettudományok alapozzák és a gyakorlatiasság elve vezérel.

A létért való küzdelem a testi és szellemi erők titáni harca. Ezen küzdelem az ember dualisztikus természetének teljes egyensúlyát követeli; sem a szellem, sem a physikum egymás rovására nem boldogul. Ezen tapasztalati tény teljes pontossággal kijelöli a fejlődés útját s a nevelés célját. Az egyén a maga individuális törekvéseitől eltekintve, végelemzésben követi az emberi közösség nagy érdekeit, amelyek megvalósítása minden embertől bizonyos munka végzését, tehát testi vagy szellemi energiafogyasztást kívánnak. Az élet küzdelme tehát, Juvenalis szavait variálva, egészséges testben egészséges lelket óhajt. Minthogy pedig mi az ifjúságot az életnek neveljük, ennél fogva munkásságunk e kettős irányban halad. Az egyenlőség diadalmas elvének elhangzása alapján, a nevelésnek ez irányzata mindkét nembeli ifjúságunkra vonatkozik. Ezúttal a női, és pedig különösen a tanítónőképző-intézetek testneveléséről akarok megemlékezni.

Talán nem is olyan régen, merész gondolatnak tartották a leányok tornaszatát és a köztudatban az örök nőiesség a vézna szervezetben, csendes, kimért, finom mozdulatokban nyilvánult.

Most már ezen túl vagyunk, a mai szociális viszonyok közt a nőnek ép úgy szüksége van testi erejére, mint a férfinak, sőt az ő egészsége van sok esetben arra hivatva, hogy az örökölt, alkalmatlan diszpozíciókat ellensúlyozza.

Az előrebocsájtottak eléggé igazolják a női tornaszat fontosságát, amely mint rendszeres torna, játék és mint sport jut tényleges kifejezésre.

A sport többnyire a szülői ház hatáskörébe tartozik, a tornaszat az iskola dolga, amely az iskola jellege szerint különböző. Én itt a tanítónőképző-intézetekben tapasztaltakra utalok, evvel csak azt akarom jelezni, hogy a mi speciális viszonyainkról számolok be, amelyek mégis, tekintettel iskoláink szakjellegére, különböznek más iskolák, különösen az ugyanazon koruak egyleti tornaszatától.



A képzőintézetben a torna kétféle célzattal gyakoroltatik, mint öncél a jelöltek testi fejlődésének előmozdítására, a kedvezőtlen ülő életmód hátrányainak csökkentésére; de gyakoroljuk didaktikai és methodikai szempontból is, hogy növendékeinket az elemi népiskolában előírt tornatanításra képesítsük.

Tanításunk ennélfogva: elméleti és gyakorlati, az elméletihez sorozhatjuk: a test-élettant, egészségtant, a szorosabb értelemben vett torna elméletét, módszerét, történetét; a gyakorlatihoz: a rendszeres tornát, játékot, és végül a kirándulások és sportok kiegészítik az iskolai testnevelést.

A testtan szolgáltatja szemléleti anatómiájával és mikroszkopikus gyakorlataival azon alapismereteket, amelyekre a tornatanító hivatkozik, midőn a gyakorlatoknál növendékeivel megfigyelteti az izmok és csontok működését, hogy ezáltal a mozgásokat tudatossá tegye. Amint látjuk, itt az elmélet és gyakorlat között a kapcsolat egész közvetlen. Az egészségtan pedig szolgáltatja azon ismereteket, amelyekre a tornatanítónak szüksége van a netalán előforduló balesetknél, hogy képes legyen az első segélynyújtásra.

A tornászat elméletének és segédtudományainak elsajátításának kérdéseivel ezúttal bővebben nem foglalkozom, minthogy figyelmelet kizárólag a gyakorlati tornára irányítom.

A tanítónőképző tanterve világosan kijelöli a női tornászat célját, részletes tanmenetét, e szerint a gyakorlatok feloszlanak: rend, szabad, kéziszer és szergyakorlatokra. E felosztás említése tán fölöslegesnek tűnik fel, de ennek kapcsán rá akarok mutatni egy irányzatra, amely nálunk is foglalkoztatja a szakembereket Angelo Mosso turini tanárnak 1893-ban kiadott művéről lévén szó, amely Dr. Karafiáth Máriusz fordításában nálunk is ismertté vált, amely mű tendenciája a német Jahn-Spiess-féle rendszer ellen irányul; az olasz tanár a rendszeres tornászat mellőzésével kizárólag a szabadtéri mozgások, játékok és sportok gyakorlása által akarja a testnevelés kérdését megoldani.

Nézzük csak mindkét irányzatot közelebbről. A német Jahn-féle tornászat a revanche eszméjétől volt áthatva, tehát a politika és a militarizmus szolgálatában állott, az egyoldalú, katonai strapákat elviselni bíró erő fejlesztését tűzte ki célul s mint ilyen a női tornára nem alkalmas.

A mi női tornászatunk tehát inkább Spiess felé hajlik, aki rend- és szabadgyakorlatokból állított össze könnyű, változatos és kecses mozgásokat, ezeket fogadtuk el mi is, ezek képezik női



tornászatunk gerincét; a tervszerű izomhatások fokozására és a változatosság kedvéért kiegészítik a női tornát könnyebb szergyakorlatok. Ez az összeállítás nálunk ezideig teljesen be is vált; e gyakorlattal szemben a tudós olasz tanár azt hangoztatja: az összes mozgásokat a játék és sport egyesíti, kifejti mindkettőnek kétségbevonhatatlan nagy testfejlesztő hatását s kiemeli a játékból kifolyó erkölcsi momentumokat.

Mindehhez teljes mértékben hozzájárulhatunk és az elemi iskola I., II. és III. osztályában a játék keretén belül előfordulnak mindazon mozgások, amelyekre a növekedő, fejlődő szervezetnek szüksége van, de a későbbi idők folyamán az iskoláztatás korában, midőn a tanuló mindinkább a könyvek fölé hajolva olvas, tanul, vagy pedig írással foglalkozik, mindezt ülőhelyzetben végzi, ennek ellensúlyozására már tervszerű mozgásra van szüksége, tehát az összes izomzatot fejlesztő gyakorlatokra. Csak ezek biztosítják a testnek azt a harmonikus fejlődését, amely már a régi görögök szépség ideálja volt.

A rendszeres testgyakorlásnak nagy szerepe van ott is, ahol egyes testi hibák ellensúlyozásáról van szó, oly hibák, amelyek még nem annyira súlyosak, hogy a gyógypaedagógia körébe tartoznának, hanem még rendszeres tervszerű mozgásokkal helyrehozhatók. Ez volna a rendszeres tornának anyagi célja, amely a játéknál nem ilyen tudatos, hanem inkább ötletszerű, mint maga a játék.

Rátérek a torna formális céljaira. A játék hívei a játékban egy miniatúr társadalmi képet látnak, amelyben különböző szociális viszonyok, vonatkozások felmerülnek s a gyermek jellemét kialakítják.

Ez mind igaz, de a rendszeres tornának is van formális haszna.

A szabadgyakorlatok legszembetűnőbben mutatják be az egyenlőség eszméjét, mindenki ugyanazt végzi, itt nincs stréber és nincs despota, míg a játéknál mindig az erősebb és ügyesebb kerekedik a gyengébb fölé.

Minden mozgást ugyanazon időben végezzünk, ez pedig nagyban fejleszti a rythmikai érzéket, de fejlődik a gondolkodás, gyors elhatározás, megfontolás, lélekjelenlét, az ügyesség; a tornász mindenütt feltalálja magát, minden sportban hamarosan otthonos, mert magával hozza a készséget s rögtön be tudja idegezni az új mozgásokat.

A felsorolt hatások a játéknál is megvannak, de nem oly



tudatosan. A rendszeres tornában a játékos mozgások kristályodását, tökéletesítését látjuk; a tornászat célja tudatos, kivitelezésként, gyönyörködtető, tehát megneemesíti, idealizálja a taglejtéseket.

(Állításomat nem tartják túlzottnak, akik a budapesti iskolák nyári tornaversenyére visszaemlékeznek.)

Szerintem tehát a mi tantervünk a gyakorlatok változatos nemeivel jobban megfelel viszonyainknak. Temperamentum és genialitás dolgában tán közelebb állunk az olaszokhoz, de azért még mindig reánk fér egy kis önfegyelmzés, rendszeretet és pontosság.

Fiú középiskolákban mondja egy kiváló szakemberünk, Bély Mihály „a kizárólagos játék, a disciplina csökkentésével, egyenesen demoralizálólag hat s ilyenképen csak svihákokat fogunk nevelni.“ De nemcsak a fiúknál, hanem a leány növendékeknél is fontos a rendszeres tornázás, mert sok leány hajlik a kényelemszeretet felé, ezeket csak következetes ellenőrzés mellett lehet belevinni a mozgás gyakorlásába, míg a játéknál az ügyes lusta mindig elkerüli a futást.

Összefoglalva a pro és contra véleményeket azt mondhatjuk, hogy a rendszeres torna céltudatosabban, harmonikusabban fejleszti a szervezetet. A tanítónőképzőkben heti 2 tornaóra mellett, csakis tervszerűen összeállított gyakorlatokkal érhetjük el az izomzat mindenoldali tökéletesítését.

Miután az el. isk. tanterv is előírja a tornát, ennél fogva a leendő tanítójelöltnek is meg kell szerezni a kellő gyakorlati jártasságot, továbbá a III. és IV. évfolyamban tárgyalandó tornaelmélet és módszer a kellő gyakorlati tudás nélkül üres szöszaporítás.

Azonban elvitázhatatlan a játék jogosultsága is és az őszi és tavaszi hónapok igen alkalmasak a szabadtéri játékok gyakorlására, hogy a jövő tanítónői tudjanak majd az apró néppel foglalkozni.

A rendszeres tornát kiegészítik az internátussal bíró intézetekben az iskolai sportok: tánc, tennis, korcsolya, ezek gyakorlása sok időt igényel, ezért az internátusi nevelők munkakörébe keltenne beosztani, akik a délutáni szabad időt együtt töltik a növendékekkel.

A középiskolákban gyakorlatban lévő rendszeres játékdélutánok, tagadhatatlanul felvidítják az ifjúságot és fokozzák a munkakedvet, de a mi tantervünk mellett, ezek tartása alig lehetséges.

Miután a tornászatra vonatkozó főbb tapasztalataimat előad-



tam, rátérek még néhány a tanítónőképző-intézeteket érdeklő speciális esetre.

Első sorban megemlítem a fölvételt. A képző-intézetekben a torna rendes tantárgy lévén, amely alól végleges felmentés nem adható, ennél fogva a felvételnél alaposabban kellene a folyamodók testi fejlettségét szemügyre venni.

Sok szomorú példánk van rá, hogy a szülők az orvosi veto ellenére is beerőszakolják gyermekeiket, így kerülnek a beteges, vézna leánykák a képzőkbe, ahol idejük javarészét a betegszobában töltik. De fölvesznek különböző testi fogyatkozásban szenvedő jelölteket, akik ideiglenes torna felmentési kérvényekkel húzzák ki a négy évi tanfolyamot.

Jó lenne tehát, ha az orvosi vizsgálatnál a magyar nyelvi (a beszédhibák szempontjából) és a tornatanárt is bevinnék a bizottságba, így a vizsgálat aztán több szempontból történnék.

Az iskolai tornát a tornatanító vezeti, ez nőiskolában föltétlenül nő legyen, aki kevésbé esik különösen a szergyakorlatok alkalmazásánál oly túlzásokba, amelyek a leányok erejét meghaladják.

A jó tornatanítás egyik feltétele a célszerűen berendezett tornaterem s annak felszerelése. Ujabban a régi tornafelszerelést kiegészítik a svéd tornaszerek pl. a bordásfal, tornapad, tornagerenda (esetleg a rács), ahol ezek nincsenek, ott a leltár kiegészítése szükségessé válik, különösen a fővárosban lévő képzőknél, hogy a leendő tanítónők a modern berendezésű fővárosi tornatermekben otthonosak legyenek.

Midőn a tanítónő jelöltek testgyakorlati kiképzéséről szó van, nem mulaszthatom el megemlíteni, hogy Képesítői szabályzatunk 13. §. csak a tanítójelöltektől kíván gyakorlati vizsgálatot a testgyakorlásból és vezényletből, holott a tanítónői oklevél tornarovatot is tartalmaz.

Ezen vizsgálat tárgyait jó lenne kissé pontosabban körülírni, mivel a jelöltek a tanterv értelmében készülnek: a gyakorlati tornán kívül, tornaelméletből, módszerből, tornatörténetből és az első segélynyújtásból baleseteknél.

Sőt a tornatanítónők képesítését is meg kellene állapítani, mert fordultak elő esetek, hogy a miniszteri biztos úr képesítőt kifogásolta azon képezdei tornatanítónő képesítését, aki négy éven át tanította növendékeit. Azt hiszem, ez észrevétel a múltra utal, midőn a régi gyakorlat szerint csak oly nőiképzőkben lehetett tornai képesítőt tartani, ahol férfi tanította a tornát.



Ha a jelenlegi polgári tanítónőképezdei képesítés nem felelne meg, akkor megfelelő kiképzésről kellene gondoskodni.

A tornatanítónők kiképzésével kapcsolatosan eszembe jut a továbbképzés gondolata.

Sok tanítónő ügyes tornász, de nem tud a gyermekekkel játszani, (növendékeinknél is tapasztalom, hogy egy játéktanítás aránylag nehezebbükre esik, mint egy tornatanítás) akik addig igen jól érzik magukat, amíg a tanítónéni közékük nem jön.

Célszerű lenne tehát, a képezdei tanárok számára rendezendő nyári tanfolyamon néhány torna és játékorát felvenni. A régebbi és a vidéki tanítónőknek nincs mindenütt alkalmuk az újabb tornamódokat tanulmányozni és gyakorolni s pl. a svéd szabadgyakorlatok, melyek leányoknál époly célszerűek, mint a svéd szergyakorlatok, mert a testet erősítik, igen jól használhatók, és aethetikailag gyönyörködtetőek.

Meg lehetne tanulni az egyöntetű helyes vezénylest, amelyben jelenleg a szokások eltérők, továbbá a fővárosi iskolákban hangoztatott orthopäd tornagyakorlatokat, hibás növésű gyermekek helyrehozatalára, főként pedig a régi és újabb, dalokkal egybekötött magyar gyermekjátékokat. Mekkora gyönyörűség lenne az, ha tanítónőink tudnának a gyermekekkel játszani, mennyivel derültebb lenne az iskolai élet!

Végül használjuk fel a tornát, játékot, testmozgást, mint népünk regeneráló eszközét, vigyük be a dallal együtt az ifjusági egyesületekbe. Mennyivel szebb kép tárul majd elénk, mikor a falu ifjusága nem a korcsmában verekedve tölti el az istenadta vasárnapját, hanem dalolva, játszva réten, vagy erdőben. Ha azt elérjük, hogy a néppel megkedveltetjük a testmozgást, játékot, akkor népnevelő misszióink eredményes és áldásos.

Sokan talán azt válaszolnák, a nép dolgozik, annak nem kell külön testmozgás, ezen ellenvetésre megfelel Gutschmuts az öreg tornamester. Előttem van az ő igénytelen képmása, amelyet ő egyik Schnepfenthalban nevedett rokonomnak adott s a következő sajátkezű sorokkal látta el:

„Wäre ich ein Bildhauer und erhielte einen Holzklotz zu bearbeiten, so würde ich mich nicht wenig wundern, wenn jemand mich aufforderte, mit einem andern einen Wettstreit einzugehen, dem ein Block Pariser Marmor zu bearbeiten gegeben ist.“

Az ő szavai szerint a fatuskóból is lehet remek művet faragni, épúgy mint a parosi márványtömbből.



Népünk fiai és leányainál is megnyilatkozik a természetes őserő a maga faragatlanságában, amely a művésztanító vezetése mellett csiszolódik, ügyesedik és tökéletesül, hogy pedig ezt elérhessük, ne riadjunk vissza munkától, fáradságtól, hogy mi is kivegyük részünket a jobb és szebb kor megvalósításában.

(Budapest.)

*Fuchsné Eitner Milla.*

## A természetrajz tanítása.

(A természetrajztanárok továbbképzése.)

(Folytatás.)

### 5. A természetrajzi tankönyv.

A természettudományok helyes tanításának legnagyobb akadálya a tankönyv. Ha Albertus Magnus a középkor egyetemén Aristotelesre hivatkozik midőn kijelenti, hogy a légynek nyolc lába van, de eszébe sem jut megnézni a legyet, ezen nem csodálkozom. A tekintélyekre építő tudomány korában élt. De midőn ma, mikor a természettudománynak kísérletező, szemléltető és megfigyeltető módszerét elvben mindenki elfogadja és hirdeti is, mindig csak a betűre térünk vissza, ez bűn.

Ennek a bűnnek forrása az, hogy a gyermek mindenekelőtt tanul meg olvasni. A népiskolában tanítsuk meg a gyermeket a dolgokra, mert gondolkodásának reális anyagot csak a dolgok adnak. Ha a dolgokat ismeri, ha a természettel megbarátkozott, akkor tanuljon meg olvasni. S nem jut majd egynek sem eszébe, hogy a bokrétafát vagy a verebet a könyvéből tanulja meg, hanem szemlél, figyel.

Azt tanítják a pszichológusok, hogy a szavak erős asszociációt alkotnak a közképekkel. Nem úgy van, csak úgy kellene lennie. A valóságban azonban a tanult szavak nagy része üres hangcsoport, melynek nincs megfelelő közképe.

A kis diák, a serdülő tanuló több szót tanul, mint dolgot még a természettudományban is. S ez kényelmes a tanulóra, mert a bétűtanulásban legnagyobb a gyakorlata. Kényelmes a tanárra is, mert érzi, hogy ő bár hogy tanít is, a könyv nivelláló hatása biztosítja a vizsgai sikert.



Szép és elismerésre méltó már a tanár azon igyekezete, mellyel minden szónak tartalmát akar biztosítani akár dialektikai úton, akár szemléltetés segélyével. De az első nála is a szó, az ősforrás a könyv, az adja az eloquentiát.

Én azt szeretném, ha a természet lenne a mi könyvünk, melyben együtt olvasunk növendékeinkkel s ha gyakoroljuk ezt az olvasást, mindjobban megszeretjük s mindig tisztábban látjuk a valóságot. Amit látunk, azt fejezzük ki írásban is, hogy el ne feledjük s ez az írás legyen az ismétlő kézikönyvünk.

Dolgozzatok pedagógusok és természettanárak! Irjátok össze, amit növendékeitekkel tapasztaltatok, olvastatok a természet könyvében, jelöljétek meg a módszert, mellyel ti láttatok. Foglaltok rendszerbe a természet ismereteit!

Ha mégis adunk könyvet a növendék kezébe, az ne akarja utánozni a természetet, ne tartalmazzon bő leírásokat és hosszadalmas biológiai magyarázatokat, hanem adja az anyag rendszerét, jelölje meg a célt, tüzze ki a megfigyelés módjait, adjon feladatokat. Ne akarja a gyakorlati alkalmazás részleteit elmondani, hanem jelölje meg az irányt, amelyben szemlélhet s tovább kutathat a tanuló.

Ilyen könyv egymagában nem elég, eredményre csak úgy vezet, ha nemcsak a tanár, hanem a növendék is dolgozik. *A munkában rejlik a tanításnak is s a továbbképzésnek is a lényege.*

Semmi sem biztosítja jobban a tudást, mint a növendék gyakorlati tevékenysége.

Semmi sem biztosítja jobban a továbbképzést, mint a tanár tanulása, készülődése, kísérletezése és próbálgatásai a szabad természetben.

Semmi sem fejleszti oly mértékben a hanyagságot s a kényelmet a tanuló és a tanár részéről, mint korunk eloquentiás tan-könyvei.

#### *A természettanárak továbbképzése.*

Ha a természettanárt a kifejtett módon kívánjuk tanítani:

a) Tudnunk kell az ásványok, növények és állatok rendszer-tanát. Ismernünk kell a hazai ásványokat, növényeket és állatokat. Tudnunk kell általános ásványtant, növénytant, állattant és geológiát, kémiát, technológiát, élettant és fejlődéstant.

b) Értenünk kell a boncoláshoz, mikroszkopizáláshoz, növények és állatok feldolgozásához, állandósításához, gyűjtemények



rendezéséhez, szertárok felszereléséhez, természeti tárgyak meghatározásához, élettani kísérletekhez, fejlődési folyamatok s kórtani jelenségek megfigyeléséhez. Aquarium, terrarium berendezéséhez, állatok s növények ápolásához, neveléséhez.

c) Tudnunk kell a természettudományi és kémiai ismeretek gazdasági és technológiai alkalmazását. Ismernünk kell a gazdasági, kertészeti munkákat.

d) Jártasaknak kell lennünk a hazai természettudományi irodalomban s a külföldi alapvető munkákban.

e) Legyen kezűgyességünk s tudjunk rajzolni.

f) Tudjunk gyakorlatokat pedagógiailag helyesen vezetni.

Az a) alatt felsoroltakat minden szakember tudja s abban képezi magát olvasással, megfigyelésekkel vagy más módon is. A tanár különösen azon tárgyban tökéletesedik, amelyikkel szakszerűleg tudományosan foglalkozik s igyekszik előrehaladni abban, amelyikből tanulmányai alatt nem tanult eleget. Ehhez tanfolyam nem kell, indítékot az irodalomból, vagy szakértekezleten nyer.

A b) alatt felsoroltakban már nagyobb eltérések mutatkoznak. A felsorolt munkákat mindegyikünk látta már, egyiknek azonban nagyobb a gyakorlata és készsége, mint a másiknak. A tanfolyamon be lehetne mutatni ezeket a gyakorlatokat, talán mindenki egyszer meg is próbálhatná, de gyakorlatot, készséget szerezni bennök lehetetlen.

Különben akik 1900 óta végeztek dr. Vángel Jenő vezetésével, ezen gyakorlatok nagyrészt megismerték, a régebben végzetek pedig 1902-ben egy szünidei tanfolyamon látták s próbálgatták. Ugy hogy a tanárság zöme — nem mondom egyeteme — talán fölöslegesnek tartana egy újabb tanfolyamot a biológiai gyakorlatokból. Vannak olyan fejezetek, — élettani kísérletek, fejlődéstani és kórtani megfigyelések, — melyekből a legtöbb tanárnak nincs még kellő gyakorlata, de azt tanfolyam nélkül, bőven rendelkezésére álló szakmunkákból önálló kísérletezés alapján is megtanulja.

A c) pont már komoly okot szolgáltat a továbbképzés hangsúlyozására. A múlt században a Pedagógiumban gazdaságtant még tanítottak. Később ahelyett, hogy ezen tárgy tanítását reformálták volna, eltörölték s így az újabb generációnak alkalma sem volt gazdasági ismeretek szerzésére. Ez pedig nagy baj, mert bár mennyire észfejlesztő és szívnemesítő a természettudomány önmagában is, nem volna okos dolog a gyakorlati élettől elválasztani.



De nem oly nagy a baj, hogy ne lehetne rajta segíteni. Ha pl. a Pedagógiumban tanítanának gazdaságtant, a jövőre meg volna oldva a kérdés. De hogy segítsünk a fiatalabb tanárokon?

Szívleljük meg Wagner Jánosnak a temesvári közgyűlésen tett indítványát, hogy a tanárok gazdasági intézmények és gazdasági iskolák tanulmányozására időnként szabadságot kapjanak s kérjük ezt a miniszteriumtól.

A *d)* pont kívánalmának eleget teszünk, ha valaki összegyűjti s rendszeresen ismerteti a természettajzi irodalmat a Magyar Tanítóképzőben.

Az *e)* pontban hangoztatott kívánságnak úgy felelünk meg, ha a szakértekezleteken tanmenetet mutatunk be az alkalmazott rajzok és kézimunkák rendszeres összeállításával.

Az *f)* pontban kívánt készséget a gyakorlat meghozza, sokat tehetnek azonban a szaktanári értekezletek is.

A természettajz-tanárok továbbképzésénél a gazdaságtani vonatkozások, az intézetek felszerelése és a tanár elfoglaltsága nyomul előtérbe, a tanfolyam csak másodrendű szükséglet.

*a)* Küldjön ki a minisztérium időnként természettajz-tanárokat 4—5 napra gazdasági intézmények (központi vegykerületi állomás Budapesten, vetőmagvizsgáló állomások: Budapesten, Debrecenben, Kassán, Keszthelyen, Kolozsvárt; növény termelési állomás: Magyaróváron, Aradon; rovar-tani állomás: Budapesten; növényélet és kórtani állomás: Magyaróváron; szőlészeti kísérleti állomás: Budapesten; kertészeti tanintézet: Budapesten; állatélet-tani és takarmányozási állomás: Budapesten; tej-kísérleti állomás: Magyaróváron; bakteriológiai intézet: Budapesten stb.) tanulmányozására, vagy gazdasági akadémiákhoz (Magyaróvár, Debrecen, Kassa, Keszthely, Kolozsvár) 8—10 heti rendszeres intézeti munkára.

*b)* Emelje a minisztérium az intézetek tanulmányi költségeit tárgyaként s évfolyamonként legalább 100 K-ra, azaz állapítsa meg a természettajz évi dotációját legalább 300 K-ban.

*c)* A természettajz-tanárnak a természettajzon kívül csak valamely rokon tárgy óráit (a gazdaságtant az I—III. oszt.-ban vagy természettant) osszák be. A természettajz-tanár elfoglaltsága:

I. oszt.-ban:

	$\left\{ \begin{array}{l} \text{elmélet} \dots 2 \\ \text{gyakorlat} \dots 2 \\ \text{a) b) csoport} \end{array} \right.$	
természettajz		
gazdaságtan		..... 2



II. oszt.-ban :		vagy I. oszt. természetrájsz	2+2
természetrájsz	{ elmélet . . . . . 2	II. oszt. természetrájsz	2+2
	{ gyakorlat .. 2	III. oszt. természetrájsz	3+2
	{ a) b) csoport	természettan	2
gazdaságtan . . . . .	2	IV. oszt. <u>természettan</u>	2
III. oszt.-ban :			17 óra.
természetrájsz	{ elmélet . . . . . 3		
	{ gyakorlat .. 2		
	{ a) b) csoport		
gazdaságtan . . . . .	2		
			19 óra

Ha tárgybeosztással biztosítják az egyes tárgyak kapcsolatát s a természettudományok egységes tanítást, a tanárnak módjában áll továbbképezni magát.

d) Szervezze a kormány a természetrájsz-tanárok szakértekezleteit. A szakértekezleti összejövetelek mindig oly helyen tartandók, ahol a továbbképzést szolgáló intézmény van, vagy ahol tudományos szempontból végezhető tanulmányok.

e) Adasson ki a minisztérium állami szubvencióval jó kézikönyveket s a természetrájsz gyakorlatok vezérkönyvét.

f) Végül, ha a minisztérium időnként mégis akar rendezni egységes tanfolyamot, hallgassa meg a szakértekezlet véleményét és a berendelendő tanárok egyéni óhaját.

Könnyebb áttekintés céljából felolvasásom eredményeit rövid pontokban foglalom össze:

## I.

1. *A természetrájsz tanítását a szervetlen testekkel kezdjük.*
2. *Télen ásványtan-kémiát, alattant, ősszel és tavasszal növénytant tanítsunk.*
3. *Tanításunk alapja a természetes rendszer, az egyes típusok azonban biológiai alapon tárgyalandók.*
4. *A típusok megválasztásában elsősorban hazánk gazdasági és biológiai viszonyait s csak másodsorban a rendszertani célt tekintsük.*
5. *Természetrájsz gyakorlatok mind a három osztályban legyenek s pedig mind az ásványtan-kémia, mind a növénytan s alattan köréből.*
6. *A gyakorlati órák egy része kirándulásokra fordítandó.*



7. A gyakorlatokon legfeljebb tizenöt növendék vegyen részt egyszerre (csoporttanítás).

8. A természetrajzhoz kapcsolandó a gazdaságtan s a tanár mellett legyen képzett kertész. Ahol ez nehézségekbe ütközik, más rokon tárgy társuljon a természetrajzzal.

9. A tanításban fontos segédeszköz a rajz és a kézimunka.

10. A földrajz és fizika emelje ki a természetrajzi vonatkozásokat.

11. Az embertan tanítása szükséges.

12. A tankönyvek reformja sürgős.

## II.

1. Tanfolyam a biológiai gyakorlatokból most nem szükséges

2. Gazdasági intézmények és iskolák tanulmányozása és látogatása azonban szükséges.

3. Az iskolák kapjanak felszerelést s évenként legalább 300 K tanulmányi költséget a természetrajzra.

4. A tanárnak a természetrajz mellé gazdaságtant vagy fizikát adjanak (másodsorban kézimunkát és tornát).

5. A szaktanári értekezletek szervezendők.

6. Gondoskodjanak jó kézikönyvek s a természetrajzi gyakorlatok vezérkönyvének kiadásáról.

(Budapest.)

Quint Fözsef.

## Tanítóképző tanárok számára rendezett kísérleti lélektani tanfolyam.

(Folyt.)

### III. Kísérletek a hallási érzetek köréből.

Nagy László.

20. A zenei hallás vizsgálata hangvillákkal (Gyermekeken.)

Ranschburg Pál.

21. A zenei hangok összetett voltának demonstrálása rezonátorok segélyével.

22. A consonantia és dissonantia jelenségének demonstrálása.



23. Demonstrálása ama ténynek, hogy a hangérzet minőségének száma aránytalanul nagyobb, mint amennyit a zenében ismerünk.

#### IV. A bőrérzetek.

*Nagy László.*

24. A bőrérzetek összetettségének vizsgálata fémpálcával.  
 25. A nyomás erőssége iránti érzékenység vizsgálata :  
 a) hajaesthesiométerrel,  
 b) sulyaesthesiométerrel.  
 26. A tapintás minősége iránti fogékonyság. A térérzéknek vagy térküszöbnek vizsgálata :  
 a) a Spaermann-féle aesthesiométerrel,  
 b) a Griesbach-féle aesthesiométerrel.  
 27. A helyi érzetek kimutatása éles tárggyal való érintéssel.

*Ranschburg Pál.*

28. A tapintási, fájdalmi, meleg és hideg pontok demonstrálása.  
 29. A hely-, izom-, ízület-érzetek demonstrálása.

#### V. Szaglási érzetek.

*Ranschburg Pál.*

30. A szaglási érzetek demonstrálása olfaktométerrel.

#### VI. Izérzetek.

*Ranschburg Pál.*

31. Az izérzetek érzékszerveinek elhelyezése a nyelv különböző helyein. (Demonstrálás.)

#### VII. Illúzió tünetnyek.

(Az érzékleti felfogás-tünetnyek tévedései.)

*Nagy László.*

32. Az optikai tévedések kimutatása :  
 a) a Zöllner-féle ábrákkal,  
 b) a Müller-Lyer-féle ábrákkal,  
 c) a Laska-féle ábrákkal (Schuyten).



33. A bőrérzetek és mozgás-érzetek terén való tévedések kimutatása :

- a) egyenlő nagyságu s alaku, de különböző anyagból készült súlyokkal,
- b) Különböző hőmérsékletű vízzel.

*Ranschburg Pál.*

34. Az egyidejű, egyenlő érzetek kölcsönös gátlásának demonstrálása: a bőr-, a látás-, a hallás-érzetek terén.

### VIII. Az érzethangulatok és érzelmi hatások kimutatása.

*Nagy László.*

35. Bevezető kísérlet az érzethangulatok kimutatására az átlátszó, színes üvegekkel.

36. Kísérletek kymographionnal való demonstrálás mellett az érzelmek élettani hatásának kimutatására :

- a) charotis-jelzővel,
- b) sphygmograph-fal,
- c) cardiograph-fal,
- d) pneumograph-fal.

37. Kísérletek a psychogalvanométerrel (Moravcsik Emil egyetemi professzor klinikáján).

*Ranschburg Pál.*

38. A plethysmograph, a sphygmomanométer, a tonométer demonstrálása.

39. Az aesthetikai érzelmek törvényszerűségei. A tetszés és nem tetszés.

### IX. A figyelem jelenségei.

*Nagy László.*

39. A figyelem motivumainak kimutatása :

- a) a színes szalaggal (érzetek),
- b) alakokkal (érzet),
- c) a fapálcikákkal (képzetkapcsolás),
- d) a receszövettel (akarat),
- e) olyan tárgyakkal, melyekhez valamely érzés kapcsolódik (érzelem).



## 40. Kísérletek tachistoskoppal :

- a) színek felfogása (színes pontok, sávok),
- β) alak-felfogás (mértnai ábrák, képek),
- c) olvasási kísérletek :
  - α) nagy nyomtatott betűs értelmes szavakkal,
  - β) nagy nyomtatott betűs értelmetlen szavakkal,
  - γ) kinyomtatott betűs értelems szavakkal,
  - δ) egyenes írott betűkkel,
  - ε) ferde írott betűkkel ;
- d) szemléletek folyamatai :
  - α) kevés, sok benyomás,
  - β) homogén-heterogén (alak, szín, világosság) ;
- e) apperceptív képzetek működése :
  - α) egészséges kép,
  - β) sokféleség egység nélkül,
  - γ) ismert, a szemléltetőhöz közel álló szemléleti tárgy,
  - δ) ismeretlen szemléleti tárgy,
  - ε) mozgás ábrázolása (megragadja a figyelmet).

(Módszer : a) Önkénytes beszámolás, b) kérdésekre való beszámolás, c) a kép látásakor való beszámolás.)

*Ranschburg, Pál.*

- 41. Az *érséki* és *intellektuális* figyelem közötti különbség.
- 42. A tudatmező és a figyelemmező közötti különbség demonstrálása.
- 43. Az ösztönszerű és a szándékos figyelem közötti különbségek és azok pedagógiai jelentőségének demonstrálása.
- 44. A figyelem fiziológiai és pszichológiai feltételeinek demonstrálása.
- 45. A figyelem elvonhatóságának demonstrálása.
- 46. A figyelem többfelé való megoszlásának demonstrálása a pedagógiai jelentőség bemutatásával a) normálisokon, b) abnormálisokon.
- 47. A figyelem momentán koncentrációjának demonstrálása.
- 48. A figyelem időbeli, folytatólagos koncentrátságának demonstrálása.
- 49. A figyelem menetének (a *szellemi munka görbéjének*) demonstrálása.
- 50. A szünetek jelentőségének demonstrálása.



51. A *lendület*, a *gyakorlékonyság* és a *kifáradás* demonstrálása.

52. A *testi* és *szellemi munka* közötti vonatkozások demonstrálása.

## X. A képzettársulás jelenségeinek vizsgálata.

*Nagy László.*

53. Az *assimilatio* jelenségének bemutatása tachistoskoppal:

a) értelmetlen szavak olvasásával,

b) értelmes szavak olvasásával.

54. A *komplikáció* jelenségének bemutatása:

a) nehezen olvasható és egyező alakú betűk olvasása, pld.  
m u m n u m u n,

b) könnyen megkülönböztethető betűk elolvasása, például  
s o l m a k é p.

55. *successiv* associatio jelenségei:

a) a felismerés tüneményei fényképek pillanatnyi expositiójával,

b) a tulajdonképeni képzettársulás módjainak vizsgálatai exponált szavakra való spontán képzettársításokkal.

*Ranschburg Pál.*

56. A képzetek s érzékletek közötti különbségek demonstrálása.

57. Az associatio (finomabb) törvényének demonstrálása:

a) az associativ gátlás,

b) az associativ egyengetés,

c) a reproductiv gátlás,

d) a reproductiv egyengetés jelenségei.

e) a Jost-féle törvények,

f) a homogén gátlás.

58. A fentebbiek alapján a képzetek létrejöttének föltételei kísérleti demonstrációkkal.

59. A homogén képzetek gátlása és az egybeolvadás.

60. A homogén gátlás, mint a fogalmak keletkezésének s az abstrakcióknak fiziológiai alapja. (Demonstrációkkal.)



## XI. Az emlékezés törvényeinek vizsgálata.

*Nagy László.*

61. Alakemlékezet vizsgálata a felismerés elve alapján (adatgyűjtő módszer) a Bergmann-féle ábrákkal.

62. Eltaláló módszer (Treffer-Methode) bemutatása a 0'2 másodperces órával, értelmes szópárokkal.

63. Emlékezet-vizsgálati kísérlet az Ebbinghaus-féle megtanuló módszer szerint:

a) a globuláris tanulás,

b) a fractionáló tanulás.

*Ranschburg Pál.*

64. A speciális emlékezetek relativ önállóságának bizonyítása.

65. Az optikai, akusztikai, tapintási, szaglási stb., a szó-, szám-, név-, tér-, szín-, adat-, zenei- stb. emlékezet vizsgálata.

## XII. Az egyéniség vizsgálata.

*Nagy László.*

66. A gyermek egyéniségének vizsgálata tisztán pedagógiai célból s a jellemlapok szerkesztése. A Ranschburg s a Martosné-Edelmann-féle jellemlapok.

67. Az egyéniség vizsgálata a Binet-Nógrády-féle módszerrel.

68. Az egyéni érzékelési s emlékezeti típusok megállapításának módszerei:

a) a zavaró mellékingerek módszere szerint metronommal

b) a Kraepelin-féle képzetassociációs módszer szerint,

c) a Necsajev-féle kérdő-íves módszerrel,

d) a Nádas-féle szemléltető módszerrel.

*Ranschburg Pál.*

69. Az egyéniség fiziológiai alapjai. A homogén gátlás (egybeolvadás), mint az oszthatatlan (*in-di-viduális*) tudatosság fiziológiai alapja.

70. Az intelligencia-mérések demonstrációkkal ( $M = \frac{A}{T}$  képlet felhasználásával).

71. A képességek egyéni ingadozásai, demonstrációkkal.



### XIII. A számolóképeség vizsgálata a Ranschburg-féle módszerrel.

*Ranschburg Pál.*

72. A különböző elemi számolási műveletek különböző nehézsége. (Demonstrációkkal.)
73. A számoló képesség fejlődése a korral. (Demonstrációkkal.)
74. A szellemi képesség mennyiben függ össze a számolási képességgel? (Demonstrációkkal.)

### XIV. Fáradtságmérések.

*Nagy László.*

75. Fáradtságmérés a szellemi munkateljesítés alapján:
- a) a számoló módszerrel. (Tanítónőképzői I. osztályban.)
- b) a diktáló módszerrel.
76. Élettani állapotváltozás meghatározásának módszerével:
- a) aesthesiométerrel,
- b) ergograph-fal,
- c) sphigmograph-fal,
- d) pneumograph-fal.

*Ranschburg Pál.*

77. Demonstrációk, a Lehman- és a módosított Dubois-féle ergograph-fal.

### XV. Az érdeklődés meghatározása.

*Nagy László.*

78. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság adatgyűjtő osztályának I-ső kérdő-ívével.
79. A M. Gyt. Társaság II. kérdő-ívével az esztétikai érdeklődés megállapítása végett.

### XVI. Antropometriai mérések.

*Nagy László.*

80. A testmagasság, testsúly-mérés. Izomerő-mérés dinamométerrel. Izomenergia-mérés. Mellbőség-mérés. Koponya-mérés.



## XVII. Kísérletek a reakció-tünemények demonstrálására.

*Nagy László.*

81. Egyszerű bevezető kísérletek.
82. Bevezető kísérlet, apperceptív folyamat beiktatásával.
83. Reakció-kísérlet, a kymographionnal 0'2 másodperces időméréssel.
84. Reakció-kísérlet a kymographionnal 0'01 másodperces időméréssel.

*Ranschburg Pál.*

85. Reakciós kísérlet a szellemi folyamatok időtartamának mérésére a Hipp-féle chronoskopkoppal:
  - a) felismerési reakciók,
  - b) megkülönböztetési reakciók,
  - c) egyszerű és összetett választási (akarat) reakciók optikai ingerekkel,
  - d) egyszerű és összetett választási reakciók akusztikai ingerekkel,
  - e) egyszerű és összetett képzettársítási reakciók,
  - f) reproductió mérések.

## XVIII. Összegező beszámolás a végzett munkálatokról.

*(Az utolsó nap programja.)*

1. A tanfolyamon résztvett tanárok beszámolása az általuk végzett kísérletekről s az előadó tanárok által végrehajtott s a tanfolyamhallgatók által feldolgozott adatgyűjtések eredményéről.
2. A didaktikai kísérletekre vonatkozó alábbi két kérdés megvitatása:
  - a) miben áll a neveléstani oktatás keretében végrehajtott didaktikai és gyermektanulmányi kísérletek feladata? (A módszerek.) Miként vegyenek azokban részt a tanítónövendékek?
  - b) Hajtsunk-e végre a tanítónövendékek előtt didaktikai kísérleteket oly célból, hogy őket ezek végrehajtásába bevezessük s ha igen, melyeket?
3. A lélektan tanításának módszeréről.
4. A lélektan kísérleti tanításához szolgáló műszerek s szerelvények összeállítása.



5. A tanfolyamon résztvett képzői tanárok tervezett külföldre utazásának céljáról, idejéről s a hovautazásról való eszmecsere.

6. *Ranschburg* Pál professzor befejező előadása a kísérleti lélektan jelentőségéről.

Ezek voltak a kísérleti lélektani tanfolyam tárgyai!

(Folytatás következik.)

(Budapest.)

*Répay Dániel.*

## A költészetten szociális vonatkozásai.

(Folytatás.)

Ilyen felfogás mellett érthetőek meg az ó-görög klasszikus drámák. Bánkban az aulikus nagyúr tragikumát szenvedni el oly kor írójának művében, mely korban az aulikus nemesség tekintélye mindinkább tünedezett. A feltörekvő, felmenő társadalmi osztálynak nincs tragédiája. Hauptmann Gerhart Takácsaiban Björnson Björnstjerne Erőnkön túl c. drámájában és a tragikus alakok a gyáros kapitalista osztály képviselői, mely hatalmát veszti az új szociális áramlatokban, nem a munkások a tragikusak.

A XVIII. századnak nem volt polgári drámája, mert a polgárság akkor uralkodó osztály volt. Lessing Nathan der Weise-ja semmiképp sem lehetett volna tragédia, mert egy új világnézet hajnalhasadását ábrázolja a dráma, de nem egyszersmind a régi letűntét: a pátriárka uralkodik tovább. Hebbel Mária Magdalénája tragédia, mert oly korban írta, mikor az úgynevezett polgári érnnyek értéke letűnt, s a régi hitelüket veszített nyárspolgári erkölcsök szerint vétkező Mária Magdaléna elpusztul. Miért ekkor, mikor már hitelüket vesztették s miért nem képzelhető el ballépéséért a pusztulása oly kor szinpadán, mikor ezek etikai normául szerepeltek? Ez talán a legmélyebb szociális problémája a tragédiának. Megfejtésére itt nem vállalkozunk. Csak jelezzük ily módon, hogy a szociológia és poétikának megint van egy közös problémája, mely úgy vélem, csak mindkét tudomány együttműködésével lesz megoldható.

A versformán és műfajon kívül a tárgyat szokta felölelni az iskolai poétika. Az olvasmányokkal példázza a versformát és műfajt vagy az olvasmányból vonja le az elméleti tanulságokat. Ez utóbbi eljárás sem becsüli meg igazi értékében az olvasmányi részt. Az még nem elegendő, ha tanításunkban az olvasmányokra



fektetjük a fősúlyt. Tudnunk kell, hogy miért tesszük és hogyan tegyük. A *jellemzés* ereje és igazsága (és még más tényezők) útján hat egy mű. A jellemzés nem más, mint amit idealizmus és realizmus néven tárgyál a poétika. Azt a módot nevezi így, ahogy a költő alakjait jellemzi. Az egyik irány igazságra, a másik szépségre törekszik s *az egyes korszakok kultúrájától függ*, mely irány felé hajlik.

Shakespere a tragikus jelenetekben, melyek a felsőbb tízezrek társadalmában játszódnak le, pathetikus; a népjeleneteket naturalisztikusan kezeli. A *milieu* vázolásában az idealisztikus költő általános, tipikus vonásokat emel ki, vagy csak jelzi a milieut, mint Goethe Tassóban, vagy teljesen elhanyagolja, mint Molière és a klasszikus francia költők. A naturalista író leírja a viszonyokat és a környezetet, melyből emberei támadnak, alakjait egy jellemző milieu részletjelenségeinek tekinti. Így tesz Zola, így Gerhart Hauptmann. Más álláspontot is elfoglalhat a költő a valósághoz és így beszélünk Schilleri értelemben naiv és szentimentális költészetéről.

A naiv író gyönyörködik a Rousseau-i mesterkéletlenségben, a szentimentális a természetes, egyszerű, szép társadalom elvesztésén borong. Abban tökéletesebb és boldogabb volt az emberiség, mint a mi társadalmunkban. Persze a képzelet teremthet szebb világokat, az elérendő ideált festheti. Jókai regényei egy szebb világba ragadják az ifjúságot. A szentimentális olvasmány lehet elegikus, ha az elveszett eszményi állapotot sóvárgása tárgyául teszi. Ilyen Petőfi Szülőföldemen c. költeménye. A szentimentális olvasmány szatirikus, ha a valóságot az eszmény ellentétének állítja be.

Idillikus, ha az álmodott összhangot ábránd és való közt juttatja kifejezésre. Szociológiai szempontból egy-egy kor költőinek állásfoglalása a valósággal szemben igen érdekes. Naivul azonosítja-e magát a viszonyokkal, vagy elégikusan sóhajt-e vissza a múltba, avagy szatirikusan ostorozza-e a társadalmat, mint Lucian, Juvenal, Cervantes, Sterne, Wieland, Voltaire, Swift, Petőfi.

Még más is lehet a költő állásfoglalása. A komikum, a humor, a tragikum érzelmeivel nézheti a valóságot. Itt az a tény érdekel, hogy a haladó szellemi kultúrával a komikum változik. Primitív népeket és korokat más dolgok mulattatnak, mint a magas kultúrájukat, az alsó néprétegnek más a komikuma, mint a felső tízezeré. A déli népeknél az erotikum, a sexuális képzetek dominálók a komikus hatásban, mert élvezeti képzetekkel társulnak.



A kétértelműségekben már a műveltebbek és az északi társadalmak is gyönyörködnek, mert szellemesség is vegyül a sexuális képzetekbe. A testi-lelki fogyatékoság is megneveteti a durva közönséget. Itt a közönség érzi fölényét a torzalakon, ez hat vidámítólag. Ezen alapszik a pasquill is. A helyzetkomikum is ily kárörömön alapszik, de az erő szemlélete is élvezetes, ezért kell, hogy a komikus helyzetből a szereplőt szellemi ereje, leleményessége kimentse. Ezen alapszik a vígjáték. A „parturiunt montes-nascetur ridiculus mus“ is kelt komikumot. Ide tartozik Heine, Petőfi sok verse. Bizonyos jellemvonások túlzása kelti a jellemkomikumot. De mihelyt a pusztulás, bukás gondolata társul hozzá, megszűnünk nevetni. Gondoljunk Molière darabjaira, Shakespere Velencei kal-márjának tragikomikumára.

Mindezek szociológiai vonatkozásba jönnek, ha a nevetséges ellentét nagy és kicsi, jelentős és semmis közt erkölcsi jelleget ölt s ekkor a komikum helyet ad a szatírának és humornak. A látszólag jelentékenynek elismert közelebbi szemléletre az író művészetében értéktelennek, sekélynek bontakozik ki s keletkezik a szatira vagy az emberektől megvetett, látszólag értéktelen az éles tekintetnek jelentékenynek ismerszik meg, s támad a humor. S nincsen az az életkor, társadalmi állapot, hol látszat és való, külső szereplés és belső üresség némely ponton ellentétben nem volnának, a szatírának anyagot nem nyújtanának. Néhol színlelésről van szó, mint Tartuffe esetében, de szociális viszonyaink közepette sokszor maga az illető nem ismerheti igaz értékét vagy értéktelenségét, mert embertársainak szolgalelkűsége, hízelgése tévedésbe ejti vagy félig maga megtévesztésre törekszik, félig meg elbizakodott. Ibsen drámaalakjai ilyenek. Az egyes korok fonákságait ostorozó szatirát korszatírának nevezzük. Rendesen egy magas kultúra leromlásának idejében virágzik ez a műfaj.

Nálunk a mohácsi vész után a nemzeti élet egységének bukása után vallásos szindarabokban, állatmesékben, lírában, sőt minden műfajban fellép. A nagy ellentétet a politikai romlás és az irodalom virágzása közt ez magyarázza meg. Az egyes társadalmi osztályok kigúnyolása azonban korántsem szatirikus mindig. Néha csak komikum lappang az ilyenekben, mert nincs ethikai jellegük. A paraszt kigúnyolása, a kurucok, labancok egymás gúnyolása ily ártatlan jellemű, csak ha az egyes társadalmi osztályoknak ezek a gyöngeségei a kor erkölcsi fonákságait is jelképezik, minősül egy társadalom osztályt gúnyoló, korholó mű korszatirává.



Balassa Menyhért árultatása ilyen. A humoros alak megelégszik szellemi vagy erkölcsi gazdagságának tudatával, megveti a külső fényt, gazdagságot, szerencsét. Ahol azonban egy ily értékes alak a maga érvényesüléséért a társadalom ellen küzd és elpusztul, tragikummal állunk szemben. És szociológiai probléma egyuttal nem csupán poétikai, hogy ez — t. i. a bukás — gyönyörködtet. Aristoteles, Corneille, Lessing, Schiller. Schopenhauer is felismerték a probléma szociális vonatkozásait. Vizsgálódásukból leszűrődött az a ténymegállapítás, hogy az érték, melyet a küzdő egyén képvisel, a társadalomban tudatossá lesz a mű által és tovább hat. Ez éppen a bukás ellenére a felemelő.

III. Richard nem küzd erkölcsi ideálokért, hanem személyes, önző, a társadalomnak ártó célokért. Alakja épp ezért nem is tragikus s ha az csak az az érzésünk avatja azzá, hogy a hozzá hasonló merész jellemek a társadalomra áldáshozók is lehetnének. A bukásnál, halálnál is érezzük, hogy az életnél magasabb értékei, ideáljai, a modern társadalomnak: a felebaráti, a testvéri szeretet, a hitvesi szerelem, melyért a hős küzdött. Bánk bán földöntúli hitvesi szerelmének mély benyomásával távozzunk a színházból.

Ez ideálok ápolása a legszebb szociális feladata a költészet-tan tanításának.

(Budapest.)

*Dr. Harmos Sándor.*

## Elmélet.

### A munka lélektana.

(Folyt.)

#### *A munka nevelő hatása.*

A munka nevelő értékét már a közönséges felfogás is megérezte, amit a jól ismert közmondás úgy fejez ki, hogy a télen-ség minden bűnnek a kezdete. Azaz, a munka nemcsak az unalomtól óv meg bennünket, hanem a bűntől is.

Az elmélkedők között különösen Pestalozzi volt az, aki legélesebben látta és legrészletesebben megalapította a munkának a nevelő értékét. Neveléstanának alapelve az, hogy a gyermekeket a munkára a munka által kell nevelni. A munka a nevelésnek a



célja és eszköze egyaránt. Lássuk, hogyan értette ezt Pestalozzi és hogyan értelmezzük ma e kérdést!

A munkának nevelő értékét két körülmény állapítja meg. Az egyik nyilvánvaló. A munka edzi az akaratot, hozzászoktat bennünket a cselekvéshez, a türelem az állhatatosság erényeit fejleszti ki lelkünkben.

Azonban a munka tulajdonképpen nem egyéb, mint cselekvéseknek kisebb vagy nagyobb sorozata. Cselekvéseink pedig nemcsak embertársainkra és a külső valóság tárgyaira gyakorolnak ilyen vagy amolyan hatást, hanem visszahatnak saját magunkra, a cselekvőkre is. S itt nem is azt a társadalmi visszahatást értjük, hogy t. i. jó cselekedeteink előmozdítják földi boldogságunkat, hanem azt, hogy azok jellemünkre alakítólag hatnak vissza, a jó cselekvés képes jobbá tenni annak szerzőjét és fordítva. És így fogva fel a dolgot, még a látszólag gazdasági szempontból oly csekély értékű, kisszerű munkának is megvan a maga nevelő értéke, mert éppen ily munka alkalmas arra, hogy az önmagunk felett való uralomra, önmegtagadásra, önmagunk legyőzésére szoktasson bennünket. Egy svájci író, Foerster, ki az erkölcsi nevelésről a legkitünőbb könyvet írta, érdekes példákkal világítja meg Pestalozzinak eme tételét.

Minden szó, gondolat és tett visszaszáll a saját fejünkre, mint az ausztráliai négereknek sajátos lövege, mely nálunk is *diabolo* név alatt ismeretes. Ha a vásott fiú ablakából kinézve az arra menőt „ökör“ szóval illeti, hiába mentegeti magát, ha felelőségre vonjuk, azzal, hogy az illető azt nem is hallotta. Jól mondja Foerster, hogy ha ő ebben a pillanatban tükörbe nézett volna, arckifejezése bizonyára hasonlított volna az ököréhez. Ha goromba, durva kifejezéssel nem is sértette meg az arra menő idegent, rést ütött saját jellemén. Mert minden durva, vad szó, gondolat után marad hátra valami hajlam, dispozició, amely azoknak ismétlődését megkönnyíti, épp úgy, mint ahogy a szeretetnek gyöngéd, vagy a tiszteletnek kegyes szava után valami hátramarad a lélekben, épp úgy, mint ahogy bármely tornagyakorlat erősíti azokat az izmokat, melyeket mozgásba hoztunk.

Másik példa: Az ifjú az írásbeli vizsgálaton a szabályok ellenére könyvet használ s amit saját lelkéből, tudásából kellene merítenie, azt a könyvből írja ki. Senki sem veszi észre s ő e csalással könnyen átmegy a vizsgálaton. Foerster szerint így kell szólni az ilyen ifjúhoz: Minden csalafintaságod mellett is egyről



megfelekedtél. Megfelekedtél a saját lelkedről. Erre mértél csapást és sok embernél az ilyen első becstelenség a halálos csapást jelentette, mely őt a további nagyobb becstelenségekhez vezette. Csak meg kell indulni a lejtőn és az ember feltartóztathatlanul rohan azon lefelé a bűnnek, a megsemmisülésnek az örvényébe. Ha lelkünk elveszti a legelső, bár legkisebb becstelenségtől való tartózkodó félelmét, akkor már elvesztette erkölcsi érintetlenségét s ez olyan, mint mikor a fogakról lekopik a zománc, azok a rohamos rothadásnak lesznek kitéve, mely ellen már semmiféle tisztogatás, szájviz stb. nem használnak. Gondoljunk a latin közmondásra itt is: *Principiis obsta, sero medicina paratur*. Gondoljunk arra, hogy az élet maga is egy nagy komoly vizsgálat, amelyen minden becstelen ember megbukik, ahol minden napfényre jó és ahol minden jó cselekedet elveszi a maga jutalmát, ha nem is mindig külső anyagi javakban, de igen a lélek nyugalmaiban, embertársaink becsülésében és saját jellemzilárdságunknak vidám érzetében.

Harmadik példa: Vannak ifjak, kiknek ha azt mondjuk: Segítsetek embertársaitokon és legyetek szivesek, szolgálatkészek, irányukban, így okoskodnak: Miért legyünk örökké másokra tekintettel, mindenki gondoskodjék magáról, mindenki legközelebb áll önmagához. Ne törődjünk mással, mint saját magunkkal, mert ha magunk nem törődünk magunkkal, más ugyan nem törődik velünk. Szeretet és jóság olyas valami, amelyből, ha másokat részesítünk, magunknak kevesebb marad; magunk leszünk szegényebbek. Vajjon igaz-e ez?! Igaz annyiban, amennyiben a szeretetnek csakugyan könyörületességben, a másokért való áldozatokban kell megnyilvánulnia s ez tagadhatatlanul ránk nézve veszteséget jelent. Másrésről azonban annál többet nyertünk és annál gazdagabbakká lettünk! Igaz, hogy nem az anyagiakban, hanem a lelkiekben. Az ajándékozás, az adakozás, az áldozás által növekszik a mi jó akaratunk; mikor azt adjuk oda, ami nekünk a legkedvesebb, ezzel gyarapodik a mi szeretetünk mások iránt. És ez a jóakarát, ez a munkás segítő szeretet, ez a legnagyobb és legritkább adománya az embernek, mert hisz ennek az ellenkezőjét, az önzést, az önmagunk érdekének a munkálását maga a természet plántálta lelkünkbe s ez az ösztön mohó és falánk, amely mindazt, ami az embert gyönyörködteti és boldogítja, magának igyekszik megkaparítani s így az embert ezen anyagi javaknak rabszolgájává teszi.



Mennél többet ad az ember, annál nagyobb és erősebb lesz az ő lelke. Ha pénzt adunk ki, nekünk kevesebb marad, ha azonban egy gyertyával más fényt gyújtunk, a gyertya fénye ugyanaz marad, ha azzal más ezret gyújtottunk is meg. Még inkább áll ez a szeretetre. Mennél többet adunk másoknak, annál több marad nekünk belőle. Minden adomány egyúttal nyereséget jelent magára az adományozóra s innen van az is, hogy a szüiék gyakran jobban szeretik gyermekeiket, kikért mindenüket áldozták, mint viszont. Sokszor az adó boldogabb, mint az elfogadó, azért mondja a biblia is: Boldogok azok, akik könyörületességet gyakorolnak.

Foersternek jó példája az a történet, melyet az amerikai köztársaság volt elnökének, Lincoln Ábrahámnak a nevéhez fűz. Lincoln kilovagolt egyszer a mezőre. Egy sertést látott meg egy mélyebb tóban lubickolni, hiába erőlködve azon, hogy abból kigazoljon. Majdnem megfulladt már, mikor Lincoln leszállt lováról, kiségitte a sertést a tóból, maga azonban tetőtől talpig sáros lett. Az esetet megtudták s mindenki csodálkozott azon, hogy egy elnök, a köztársaság elnöke hogyan vehetett magának annyi fáradtságot csak azért, hogy egy disznót megmentsen. Erre ő egy társaságban azt mondotta: „Nem a sertés, hanem a magam kedvéért tettem ezt“. Bizonyára azt akarta ezzel mondani, hogy nemcsak másokra tartozik az, ha részvétből valami jót cselekszünk, hanem saját magunkra is. — Erőnk a gyakorlás folytán gyarapodik, míg magára hagyatva tompul. „Ne szokjál hozzá, hogy élő lényt szenvedni lássál“. „Együttérezni másokkal azt teszi, hogy együtt élni, aki pedig erre nem képes, annak élete nem élet többé“. Ha Lincoln elnök elhallgattatta volna lelkében a részvétnak a szavát, bizonyára engedte volna a négereket is a nyomornak és a szolgaságnak a mocsarában fetrengeni és nem lett volna azon rabszolgaszabadítótá, kit e tetteért is csakugyan a rágalomnak a sara sűrűn ért és gyakran zavarta lelki nyugalját. Persze, aki csak arra törekszik, hogy jól egyék és igyék és nyugodtan alhassék, az szoktassa le magát a részvét és szeretet érzelmeinek gyakorlásáról. De az ilyennek a lelke holta napjáig üres marad és nem érdemli meg embertársainak a becslését.

Mindebből pedig nemcsak az következik, hogy a munka általában a legerősebb nevelő hatalom, hanem az is, hogy e tekintetben semmit sem szabad kicsinylenünk. A közmondás is azt tartja: „Ki tűn kezdí (t. i. a lopást), akasztófa kötelen végzi“.

(Budapest.)

*Dr. Székely György.*



# Különfélék.

## Hoffmann Amélie.

1844—1911.

A magyar tanítónőképzésnek egyik buzgó munkása Hoffmann Amélie, a szabadkai állami tanítónőképző nyugalmazott igazgatója f. é. február 18-án elköltözött az élők sorából.

Csendesen, zajtalanul távozott, itthagya az ő mélyérzésű, finom egyéniségének kegyeletes emlékét.

Hoffmann Amélie 1844-ben mint pesti patricius család gyermeke pillantotta meg a napvilágot. Atyja néhai dr. Hoffmann Károly a Rókus-kórháznak volt neves főorvosa. A számostagú családnak ő volt a legidősebb sarja, szülői házában igen gondos nevelésben részesült, amely nemcsak az ismeretek gazdag mezeit, de különösen a művészi képzést is felölelte. Családi köréből hozta azon distingvált előkelőséget, amely nála nem mint visszatetsző ridegség nyilatkozott, hanem jó szívének melegével párosulva, bizalomgerjesztő s megnyerő volt.

Korán megismerte az élet küzdelmeit, a családfő halála után, a férjének rajongó szeretetétől körülvelt hitves, a gondok elviseléséhez nem szokott s így ezeknek egész súlya legidősebb leányának vállaira szállt, aki testvéreinek nevelője, támogatója lett. Ily körülmények közt életpálya után kellett néznie s tanítónői működését a szombathelyi polgári leányiskolánál kezdte meg.

Több évi tanítás után Zirzen Janka, a magyar tanítónőképzés nagynevű szervezőjének vezetése alatt álló felsőbb leányiskolához hivatott a zene tanítására.

Itt is megnyerte előljáróinak becsülését és kartársainak szeretetét s midőn a szabadkai áll. tanítónőképző igazgatói állása megüresedett, Zirzen Janka, aki az egyéni arravalóság megismerésének igazi mestere volt, őt ajánlotta e hely betöltésére.

Hoffmann Amélie válságos időben vette át a szabadkai igazgatóságot. A bunyevác metropolis képzőintézete nem örvendett akkoriban túlságos kedveltségnek s alig akadt Szabadkán mulatós úri ember, aki nem tudott volna a képezdéről egy jó anekdotával előhozakodni.

Hoffmann Amélie egyénisége fényesen megcáfolta a szállongó mende-mondákat, komoly nőies méltóságával tiszteletet és becsülést vívott ki a maga személyének és a vezetése alatt lévő intézetnek.



A tanítónőképző akkoriban egy hajdani gőzmalom épületében húzta meg magát, az egész beosztás természetesen a célszerűtlenség netovábbja volt. Hoffmann Amélie igyekezett ezeket az anti-higienikus viszonyokat tűrhetővé tenni. Az intézet felszerelése oly hiányos volt, mintha a tatárjárás pusztított volna rajta végig, szeptárakról szó se volt, a könyvtár néhány elavult kötetből állott, mind e hiányokat az új igazgató takarékossgal és okos beosztással pótolta. Így működött zajtalanul, de áldásthozóan; az ő finom lelkülete kerülte a nagydob lármáját, sokat fáradozott, de azt sosem harangozta szét.

Nem volt hive a kifelé való hivalkodásnak, társadalmi szereplés után nem törte magát, minden munkaerejét az intézet felvirágzására fordította, csendes visszavonultsága dacára szívesen kereste fel őt a város szellemi életének színe-java s örömet bocsájtkoztak a nagymíveltségű igazgatónővel élvezetes eszmecserébe.

Ő maga is tanított, még pedig a paedagógiát, amelybe, gazdag tapasztalatai révén, gyakorlati értéket, elevenséget s életet tudott belevinni.

Szeretettel gazdag lelkületének gyümölcseit jótékony bőkezűséggel osztotta szét a gyámolításra szoruló növendékek között, akik benne igazi anyára s az intézetben édes otthonra találtak.

Az intézet internátusi életét, a maga egyszerű patriárkális közvetlenségével, rendkívül vonzóvá, kedvessé tudta tenni és a sok helyen divó kaszárnnyarendszer helyett, itt az együttlét családi jellegű volt.

Az ő fáradhatatlan munkaerejét korán sem merítették ki nevelői teendői, éveken át küzdött a legnagyobb nehézségekkel s lankadást nem ismerő kitartással irányította az illetékes körök figyelmét az intézet tarthatatlan helyi viszonyaira, így létesült ama fényes nagy palota, amely most kényelmes hajlékot nyújt a szabadkai tanítónőképzőnek, amely a bácskai nemzetiségi vidéken a magyar kultúra egyik védőbástyája.

Ő is miként a próféta, aki ihlett percében megpillantja az ígért földjét, még átköltöztette szeretett intézetét az új épületbe, itt aztán belefáradva a küzdelembe, pihenőre vonult vissza, csendesen távozott, otthagya szeretetreméltó egyéniségének kedves emlékét kartársai és tanítványai szívében, amely ott még most is él, midőn muló porait már a hant takarja.

(Budapest.)

*Fuchsné Eitner Milla.*



## A X. északi iskolakongresszus és a tanítóképzés.

Svéd-, Norvég-, Dán- és Finnország tanítói közül mintegy hétezeren gyültek össze az elmúlt nyáron Stockholmban, hogy e négy északi állam iskolaügyeit öt évenként megisméltendő szokás szerint megvitassák. A kongresszus főként a népiskola (6 osztály) ügyeivel foglalkozott s ezzel kapcsolatban természetesen sűrűen esett szó a tanítóképzésről is, mint a népiskolai reformok anyaföldjéről. Kiemelendőnek tartom azt a tényt, hogy a kongresszus előadásaiban, tanácskozásaiban észak legkiválóbb tanítói, tanítónői, igazgatói, képzőintézeti tanárai és tanítónői között mind a négy nemzetnek több híres egyetemi tanára mély érdeklődéssel és lelkesedéssel osztozott a munkában. Rendkívül felemelőleg hatott a különböző pedagógiai faktorok együttműködése a népnevelés nagyhorderejű munkájában.

A legkiválóbb előadások egyike *Schéele* Ferenc dr. volt uppsalai egyet. tanár, jelenleg stockholmi népiskolai tanfelügyelő volt a *modern pedagogiáról*. Kiemelve ennek empirikus jellegét, továbbá a kísérleti lélektan és a gyermektanulmányozás fejlődésének felfrisítő hatását és úgy tudományos mint gyakorlati értékét, hangsúlyozta a tanítóképzésben okvetlenül szükséges reformok megvalósítását. Többek között szükségesnek tartja az egyetemnek bizonyos módzatok szerint való megnyitását a tanítók számára azon célból, hogy ott elsajátíthassák azokat a tudományos módszereket, amelyek a gyermek lelki életének modern szellemben való tanulmányozásához okvetlenül szükségesek. Örömmel üdvözli azt a tényt, hogy az 1910/11. tanévre az uppsalai egyetemen már szervezték a pedagógiai tanszéket, s így remélhető, hogy a tanárképzés és tanítóképzés ez úton is a kívánt irányba fog terelődni.

*Franzén* tanfelügyelő a *népiskolai tanítók továbbképzésének égető szükségéről* adott elő. Az előadó javaslatai és a rendkívül élénk vita alapján a kongresszus következő határozatokat hozott :

1. Hogy a népiskola s a vele kapcsolatos tanfolyamok (szőlőjd, háztartás, kerti munka) tanítási rendszere a gyorsan fejlődő pedagógia színvonalán álljon, alkalmat kell adni a már működő tanítóknak megfelelő továbbképzésre.

2. E célból szükség van: a) rövidebb időtartamú gyakorlati irányú tanfolyamokra, amelyek részint a népiskola modern, gyakorlati irányú oktatására, részint a népiskolára felépítendő „ifju-



sági munkásiskolák"-ban való tanításra képesítse a tanítót; *b*) szükség van hosszabb elméleti és tudományos irányú tanfolyamokra, melyek a tanítók pedagógiai, pszichológiai szakképzettségét kellő színvonalon tartják.

3. Bizonyos feltételekhez kötött módon meg kell nyitni a tanítók számára az egyetemet s itt alkalmat kell nekik adni arra, hogy bizonyos tárgyakban épen oly kiképzést nyerhessenek, mint a többi hallgatók.

4. Miután a népművelés általános állami érdek, az államnak kell e tanfolyamokról gondoskodnia.

A vita folyamán szó volt a kjöbenhavn-i (koppenhágai) tanítói főiskoláról, a finn egyetemhez kapcsolt félévi tanítói kurzusokról, általában az északi államok egyetemlein tartott nyári tanfolyamokról és a tanítók részére már eddig is itt-ott rendezett rajz-, szlőjd- és tornatanfolyamokról. Mindezekből kitűnt, hogy a tanítóknak nagyon szívükön fekszik továbbképzésük ügye és megvan bennük a haladásra való törekvés. Csak adjon az állam és a község módot arra, hogy a tanítói tömeg kulturereje teljes mértékben érvényesülhessen.

*Samzelius Lejdström* asszony a helyes lélegzés és mechanikailag helyes beszéd fontosságát fejtette ki különösen oly egyénekre nézve, akik sokat ülnek és akiknek sokat kell hangosan beszélniök. Az előadóhoz, akinek Stockholmban lélegzés- és beszédgimnasztikai tanfolyamai vannak, sok kimerült tüdejű, beteg gégejű tanítóember fordult már orvoslásért és eredménnyel. 3 nő és 1 férfitanítványán érdekes ily irányú gyakorlatokat mutatott be az előadó, amelyekkel nagy tetszést aratott. A kongresszus határozata szerint az összes tanítóképzők növendékeinek alapos oktatást kell nyerniök a lélegzési és beszédgimnasztikában részint saját, részint jóvendőbeli tanítványaik egészsége érdekében.

A népművelés és a könyv szeretetének emelése érdekében tartott három előadással kapcsolatosan *Velander Jenny* svéd tanítónőképzőintézeti tanítónő hangsúlyozta, hogy nem csupán jól berendezett iskolai könyvtárakra és könyvtárhelyiségekre van szükség, hanem éppen ezek szervezése érdekében mindenekelőtt a tanítóképzőkben kell külön tanfolyamban ismertetni az ifjúsági irodalmat és a *tervszerű, célszerű könyvtárkezelést*.

A gyakorlati háztartástan tanítását a népiskola V. és VI. leányosztályában kötelező tantárgyképen szükségesnek tartották az előadók, még pedig két szempontból: minden házi dolog megked-



velése és a higiénikus konyha ismeretének szempontjából. *Hessलगren* kisasszony, a stockholmi iskolakonyhák felügyelőjének javaslata alapján a kongresszus elsősorban a tanítónők ily irányú gyakorlati kiképzését tartja égetően szükségesnek. S miután az iskolák általában nem alkalmazhatnak külön és csakis háztartástan-tanítónőt, ezért a *gyakorlati háztartástant a tanítónők képzők tantervébe be kell illeszteni*, annál is inkább, mert ezt a tanítónői pályára lépőknek egyéni érdeke is megkívánja.

*Virkkunen* Paavo, a helsinki-i (helsingfors-i) „Normalliceum“ (tanítóképzővel kapcsolatos mintagimnázium), igazgatója beszámolt ennek az iskolának 500 tanulójánál bevezetett tanulói önfegyelmezési eljárásról. Előrebocsátotta, hogy a német Förster „Schule und Karakter“ c. munkája, mely az amerikai tanulók önfegyelmezési rendszerét ismerteti, az európai nevelésügynek igen nagy szolgálatot tett. Szigorú fegyelem nélkül nem állhat fenn iskola, de ha ebben maguk a tanulók is aktív részt vesznek, akkor a szolgálai alárendeltség helyébe a bizonyos mértékig szabad, önkéntes, helyes alárendeltség lép. A tanítóknak általában az egyéni szabadság jegyében kell az ifjúságot vezetniök és őket saját énjükből kifelé fejleszteniök, nem pusztá reáhatással. Ezek értelmében az új fegyelmezési iskolaszabályokat a tanítók és a társaik által megbízott tanulók együtt dolgozták ki. Minden osztály élén egy havonta választott, tanulófelügyelő és egy helyettes felügyelő áll. Az összes osztályok felügyelői és helyettes felügyelői közös tanácstestületet alkotnak, heti gyűléseiken megbeszélik a tanulók és tanítók által felvetett kérdéseket és ezekben határoznak. A határozatokat az igazgató felülvizsgálja és gondoskodik azok megvalósításáról. — Ez a rendszer várakozáson felül bevált és remélhető, hogy Finnországban minél tágabbkörű alkalmazást talál. Talán nálunk is.

A X. északi iskolakongresszusnak a tanítóképzést illető észrevételei és határozatai, ha nem is mind újak előttünk, mindenestre érdekesekek a mi tanítóképzésünkre nézve is.

(Budapest.)

*Dánielné Lamács Lujza.*



## Egy amerikai egyetem ünnepe.

(Folytatás.)

Ennek feljegyzése, amint említém, a legkézzelfoghatóbb haladás az érzet jelen lélektanában. Bizonyára nem várhatjuk, hogy a haladás, a minőség szempontjából, ahol a megállapított tények tömege oly nagy volt, és ahol — köszönet érte az életvizsgálóknak (physiologist) — a termelő munka állandó volt, világosan legyen megjelölve. Ha mindazonáltal felhivatnám, hogy csak egy említésre méltó eseményt is hozzak fel, Heringnek a „Fényérzet taná“-nak, amelyben az öreg szerző a látási érzet egész terét szándékozott elméletileg felújítani, új kiadását választanám. Az élettan újabb ajándéka Nagel „Tankönyv“-ének (Handbuch) harmadik kötete, amely tanulóink számára ezentúl az lesz, ami volt számunkra Hermann „Kézi könyv“-e (Handbuch). És ha természetszerű sajnálkozást érzünk afelett, hogy a régi rendnek meg kell változnia és ifjúságunk tekintélyei a feledékenységbe süllyednek, ugyanakkor ismerjük el, hogy a változás testvértudománya iránt csak a lélektan tartozását emeli ki: oly tartozást mindamelllett, mely mindaddig vissza nem fizetendő, míg az élettan azon egyedüli viszonzást, melyet tehetünk, vonakodik megadni és az életbúvárok (physiologist) a lélektanban való oktatástól vonakodnak. Egyebekre nézve, annak emlékezetbe idézése által, hogy ez idő szerint a látás és hallás, az érzés vagy szaglás, a nyomás vagy hőállapot elméletére nézve kielégítő feleletünk nincs, pusztán az évtized haladására kívánok utalni; azon általánosítások, melyek néhány évvel ezelőtt a tudomány számára oly hasznos szolgálatokat tettek és a tankönyvekben (textbook) még most is tesznek, mindazoknak lelkében élnek, akik a bukást, az újabban felfedezett tények súlya alatt ismerik; és a megállapított nézettől való eltérés a folyamatnak csak egy mozzanata, amely, a tevőleges oldalról tekintve, újra való alkotásra vezet. Ha azonban határozottnak kell lennem, egy egyedüli mozzanatot választok: a szerves érzékelés terén a kísérleti érdekek — Neumann, Becher, Murray kezeiben — az utolsó néhány év alatti feledését. Ha a szervi érzékelés jelentőségét a hajlam életében, annak fontosságát a lélektani munkában, mint az érzet-ítélet közvetítőjét, azon szerepet, melyet az az emlékezet és megismerés gépezetében a cselekvésre serkentő indító okokban, az én kezdetleges képzetében és mindazon összetett alakulatokban, melyek a gondolat általános neve alá esnek, betölt, — figyelembe vesszük:



ha azon rendszeres kérdésekre gondolunk, melyek attól függnek, — a kellemes és kellemetlenség elemiségének, az erzet és képzet viszonylagos rendjének és annak kérdésére, amit hajlam, emlékezetnek és így tovább neveznek; alig tévedhetünk, midőn úgy látjuk, hogy ezen szerény kezdetek kilátásba helyezik, hogy lélektani tudásunkban nagy és fájdalmasan érzett hézagot fognak betölteni. Még nagyon is korai az eredményt követelni. Már az is valami, ha kellően meghatározott úton a módszer nehézségeit, melyet a kísérletezőnek, mielőtt az eredményre jutna, megállapítjuk; vagy helyesebben, minden arra nézve, amire a szervi érzékelés kísérleti tanulmánya ez idő szerint vállalkozott.

Azonban én arra vállalkoztam, hogy a haladásról és nem a feladatokról beszéljek. Mindazonáltal nem akarom a nyilvánvaló vonatkozás alkalmát oly feladatnál elmulasztani, mely éppen most, noha azt itt és amott már meg is közelítettük, úgy tűnik fel előttem, mint amely sürgősen követeli a részleges tárgyalást: nevezetesen az érzelmi tartam feladatát. A mi elemző tanulmányunkban az összetett alakulatokról, — képzetek, észrevételi csoportok és különösen a teljes öntudat — az érzetek időszerű járulékait, meggyőződéseim szerint, nagyobb mértékben kell alkalmaznunk. Van-e bárki is, akit néha-néha zavarba nem ejtett, vagy meg nem lepett, hogy azon tapasztalatok, melyek oly különböző érzeteket keltettek, az elemző meghatározás útján oly hasonlatosakká váljanak. Igen, a kísérleti lélektan, annak természetes vonatkozásaiban a hathatóság és minőséghez, az érzet más szempontjait és ezek között a tartam szempontját helytelenül elhanyagolta. Wundt jó példával járt elő: az érzelem és indulatról szóló legújabb értekezésében, a tartamot, mint az elemzés egyik eszközét alkalmazta: és nem tétovázom kijelenteni, hogy a példa olyan, mely a laboratóriumi munka minden szakcsoportjában követendő.

Wundtnak ezen felemlítése bennünket önkéntelenül bevezetésünkben említett második tárgyunkra, a hajlam (affection) tárgyára vezet. Amint önök emlékeznek, Wundt az ő három kiterjedésű elméletének első kiadását 1896-ban hozta nyilvánosságra, „Megjegyzéseit az érzelmek elméletéhez“ (Bemerkungen zur Theorie de Gefühle) pedig 1900-ban; Stumpf iratát „Az érzelmi érzetekről“ (Über die Gefühlsempfindungen) 1906-ban. Ezen adatok nagy jelentőségűek: mert jelzik, hogy az érzelmek kísérleti lélektana, mely 1887-ben Férével és 1892-ben Lehmannal kezdődik, teljes kifejtését a szemle alatti évtizedben éri el. Az 1899. év küszöbe Leh-



mann, Tompson és Thopsonra való tekintetből fontos, és pedig, amint láttuk, fontos a lélekbuvárok (pszichológus) számára. Erre, gyors egymásutánban, Zoneff és Neumann, Brahm, Titchener, Gent, Bonsor, aztán Orth, Boggs, Gordon, Störing, Kelchner, Hayes, Urban, Johnston, Keith, Shepard, Alechsieff, Salow, Kaestner, Nakashima kísérleti tanulmányaik következnek — oly tanulmányok, melyek épp úgy módszerükben és eredményükben, mint tudományos értékükre nézve különböznek, de amelyek mindegyikének határozott célja a hajlambeli visszahatás (affektív reakció) kísérleti ellenőrzése. Hogy az érzelmeik állandó lélektanához mennyire jutottunk közel, megvallom, nem tudom; az ellenségeskedés füstje még kavargó és lehetetlen még a küzdelem mezejét világosan áttekinteni. Talán egy ideig közülünk senki sem fogja megtudni; talán be kell várnunk valamely új hadi fordulatot, hogy az a különböző állások erejét vagy gyengeségét feltüntesse. Éppen csak a minapában olvasom, hogy azon kísérletet, hogy az érzelmeiket az ingerekből építsék fel, elhagyták, és bizonyos kedvteléssel gondolok arra, hogy mily sok lélekbuvár van még mindig e munkával elfoglalva. De nem! Minden ily állításnál a kívánság a gondolat atyja, és a gondolat csak oly kívánság, mely tételessé (dogmatic) vált. Egy óvatosabb becslés három feladatra vállalkoznék, de ezeken túl alig mehetne: az első, amellyel véglegesen leszámoltunk, azon ál-Darwinizmus, mely, Darwin nagy munkájának szándékával és bevezetett tényével éppen ellenirányban haladva, tudományos megfejtés helyett, okszerűséget (teleology) nyújt és úgy véli, hogy a hajlam kérdését megoldotta, midőn a „kellemes“ helyett „hasznos“ és a „kellemetlen“ helyett „ártalmast“ irt; másodsor, hogy a mi ható tételeink (hypothesa), kül- és belterjileg, egészében és részeiben, mint irányítók a kísérletek szolgálatára megfelelnek; és harmadsor, hogy a kutatások, amennyiben azok eddig nyilvánosságra hozattak, bármily terjedelemben (inclusive) fogjuk is azokat fel, mégis arról tanuskodnak, hogy a kísérlet lehetséges. Nekünk pedig arra gondolnunk, hogy a kísérlet tanában a kétely egyedüli forrása az, hogy vajjon mi, midőn számunkra egy kérdést feltesznek, a kísérlet módszerével helytálló feleletet adhatunk-e. Egyébként minden kutatás kezdetén bizonyos neki rohanás és sietség, és a nyilvánosságra való hozatalnál a ki nem forrottságnak egy neme tapasztalható; ha azonban a főpont meg lesz állapítva és a kísérlet lehetsége ki lett mutatva, a kérdés a rendes nyilvántartási jegyzékbe felvételik, hogy alkalmilag tetszés szerint elővétessék. Ime ez, amint én a dolgokat látom, a hajlam lélektanának jelen állapota. Időközben Wundt



hármás kiterjedéssel bíró elméletét a nyelv lélektanának alapjává tette; Stumpf pedig az ő központilag gerjesztett járulékos érzetének (sensation) elméletét a hang és zenei érzés eredeti (genetic) lélektanának alapjává: és miután ezen két elmélet egymás mellett meg nem állhat, úgy látszik, hogy mindkettő munka alatt van.

Áttérek a figyelem lélektanára, mely, úgy hiszem, hogy a fejlődés más jellemző fokán van, az érzet lélektanánál kevésbé, a hajlamánál előhaladottabb állapotban. Történetileg a dolog ily állapota nagyon is természetes, mert a kísérleti munkát a figyelmen Wundt az előző század hatvanas éveiben kezdte, míg a hajlam kísérleti tanulmánya a nyolcvanas évek végén kelt. Ez a pusztá tény, hogy ez azelőtt, ki a haladást az idő múlása által méri, nagyjelentőségű és bátorító, mert az idő semmi mást nem jelent, mint azt, hogy az emberek módszereket gondoltak ki és azok alkalmazásában képezettek. Mindazonáltal nem kelthetem azon gondolatot, hogy a mi ismeretünk a figyelemről, az idő elteltével, apránként folytonosan növekedett, hogy valami ilynemű történeti hasonlat van az érzet és figyelem között. Ellenkezőleg a figyelem tana igen feltűnően mutatta azon jellemző vonásokat, melyet némely lélekbuvár magának a figyelemnek tud be; ingadozott, emelkedett és esett; az érdekl hullámai a közönyösség időszakaival váltakoztak. Ebbinghaus 1902-ben írta, hogy a figyelem a lélektanban valóságos meglepetés: „Die Aufmerksamkeits ist eine rechte Verlegenheit in der Psychologie“; és én azt hiszem, hogy ő maga érezte, amit irt; tárgyalása a figyelemről kissé felületes, mintha azon szakaszok alkotó részei számára kellemetlen kötelesség lettek volna. Ugyanez a felfogás 1905-ben; és csakugyan a tárgyalás az „Alapvonalak“ (Grundzüge) első kiadásától a másodikig gyakorlatilag változatlanul maradt. Mégis azt hiszem, hogy az utóbb jelzett időben figyelmünk hullámai magasra gyűltek. Bármiképp álljon is a dolog, a következő három év alatt ugyanannyi rendszeres értekezés látott napvilágot: Pillsbury könyve, francia és angol nyelven 1906 és 1908-ban jelent meg, ezt követte Dürrnek „A figyelemről szóló tan“-a (Die Lehre von der Aufmerksamkeits) és Rörich „Önkéntes és önkéntelen figyelme“ (L'attention spontanée et volontaire). Igaz, hogy a francia és német szerzőket nagy mértékben gyakorlati eredmények érdeklik; de a figyelmet elméleti szempontból is tárgyalják, Pillsbury könyve pedig, mely a három közül legértékesebb, nevelői tárgyaknak csak néhány lapot szentel. Ime ezen férfiaknak kellett valami mondani valót találni: és mivel tanításuk jó részben következtetésszerűek, sőt elméletiek (speculative), mindazon-



által nem kevésbé a tényleges megfigyelés széles alapján nyugszának. Különösen két dolog van, amit az én lelkem mint az utolsó tized haladásának bizonyosságát látja. Azon jelenségekről, melyekre mi úgy szoktunk hivatkozni, mint a figyelem hullámvázaira, egész határozottan ki lett mutatva, hogy azok felszinen levő (peripherally) feltételektől függenek; legalább én a tényeknek más magyarázatot adni képes nem vagyok; és így a figyelem lélektanából egy oly fejezet esik ki, mely a zavart gondolkodásnak mindig gyümölcsöző forrása volt. Mert a figyelem kifejezésnek, a folyamatban levő kutatásban, két fő használata van. A tanulás gazdaságának tanulmányában s ahhoz hasonlóan a figyelem nyomatékos jelentésű; hallunk a figyelem erélyéről (energy), a figyelem elosztásáról, a figyelem gyorsításáról, a figyelem megújulásáról s így tovább. Mindezen szólásmódok könnyen érthetők, mivel a mindennapi élet használatának egyszerűen határozottságot kölcsönöznek; s az író céljaira is elégségesek, mivel a tanulás menetének bizonyos jól megjelölt esetét vagy mozzanatát, kétértelműség nélkül jelölik. Együttal figyelembe veendő, hogy azok a kutatások folyamában, amelyek magukban a figyelem elemzésére nem irányulnak, alkalmilag és melleleg, alkalmaztatnak. Ha az egy kicsit szembeötlő, e pont fontos és én annak megvilágítására egy pillanatig időzöm. A hajlambeli folyamatok munkája közben gyakran célunk egy ítéletre a röviden vett „képzettársításra“ (association); maga a képzettársítás fölötti munka közben gyakran teszünk említést a zavar, kétely, tétovázás „magatartásáról“ (attitude), mint egy láncszemről az egymással kapcsolatos folyamatok láncában: az elvont kifejezések, „képzettársítás“, „magatartás“, a kutatás föltételeinek megfelelnek és azok használata ellen senki sem panaszkodhatik. De hasonlóképp senki sem vonhatja kétségbe, hogy azok előzetes lélektant föltételeznek; azok egy előjáró lélektani elemzést ölelnek fel: és ami azokra nézve érvényes, hasonlóképp érvényes a „figyelem“ kifejezésre. Ha már mi most a másodikra, a figyelem elemző jelentésére térünk, úgy találjuk, hogy nekünk az öntudatos tartalom világosságával és élénkségével van dolgunk; a nyomatékos-ság a látás elől eltűnik. Látni fogjuk, hogy a figyelem hullámvázának, az észrevételi hullámoknak ismerete az erély apályát és áramát sugalja, úgy hogy ha tisztán elemző feladatra vállalkozunk is, állandóan azon kísértetnek vagyunk kitéve, hogy a figyelmet megadottnak vegyük és hogy azt azon kapcsolatban, melyet számára, mint feladatot állítottunk fel, mint létezőt alkalmazzuk. Ime ezen úton támadt azon zavar és ezért van az, hogy örülhetünk, midőn az érzet jelenségeire hivat-



kozhatunk, amelyet Lange N. idejétől kezdve a figyelemnek tulajdonítottak.

Említém, hogy két dolog volt, amelyek tanuságot tettek az évtized haladásáról; a második pedig, amelyre csak röviden utalhatok, a figyelem megmérése, a siker minden kilátásával irányuló s a világosság megkülönböztethető mértékének mennyireleges kifejezésére szolgáló kísérlet megújulása. Ezen munkáról bármely összefoglaló módon beszélni, még korai volna. A legnagyobb valószínűséggel a lipcsei laboratórium fogja azt megindítani és Wirth további kutatásait nemcsak élénk érdeklődéssel várják, de reményilem, hogy azok más téreken is tevékenységet keltenek.

Legyen ennyi elég az érzet, hajlam és figyelemre nézve. Helyi szemlénk, úgy gondolom, bennünket azon alakulatok vegyes csoportjához vezet, amelyet a 4., „képzet“ (perception) általános kifejezése felölel. Lehetetlen ugyan a rendelkezésemre álló idő alatt, az ezen nagy kiterjedésű és bizonytalan határú mezőn a bevégzett munkát egészében áttekinteni: megkísérlettem, aminthogy becsületbeli kötelességem volt megkísérelni, de lemondtam róla. Meg kell önöknek egy tisztán alanyi és önkéntes kiválasztással elégedniök. Felújítván néhány száz kísérleti irat emlékezetét, úgy találtam, hogy rám tényleg Benussi-nak az alak felfogásáról, a fogalom elégtelenségéről, annak ismeretéhez, az ő nyomatékos jegyéről (figure) szóló tan s így tovább tárgyalása — mind olyanok, melyek magukban is kézzelfogható értékűek, és amelyek a jövőben még inkább fognak gyümölcsözni, leginkább hatottak; és amint tanulmány tanulmányt követett, noha Benussi értelmezéseit mind el nem fogadhatom, ítéletem ugyanaz maradt. Az ausztriai iskola — bármennyire térjünk is el tőlük a rendszeres kérdésekben — valóban jelentékenyen járult a lélektan ezen fejezetéhez. Egyebekre nézve úgy látszik, hogy ezen tíz év az amerikai munka sajátlagos jellemvonásait a képzetbeli kérdésről megerősítette és kidomborította. Az Atlanti-tengeren inneni laboratóriumok a képzetet úgy nyújtották, mint élettani megállapodást és tünetet, és a képzetre vonatkozó elméletek mozgási elméletek voltak. Nem hiszem, hogy az élettannak belevegyítéséből valami jó eredt volna; sőt ellenkezőleg az volt a törekvés, hogy a ható okokat a vég okokkal és a szabatos lélektan természettudományi (psychophysical) meghatározást általános elmélkedésekkel helyettesítsék. Eléggé eretnek is vagyok, midőn azt hiszem, hogy a mi folyamatban levő mozgási elméleteink épp oly koraiak mint egyoldalúak: koraiak, mivel a mi ismeretünket a mozgási gépezet felől túllépik, és egyoldalúak, mivel



közvetlenül az elfogadó szervekkel hozzák a mozgást kapcsolatba és a kéreg (cortex) elválasztó szerepét elfelejtik. Mindemellett én Dodge, Münsterberg és Judd végzett munkáját nem kicsinylem.

Immáron a képzetről a vele rokon tárgyakra (5) a felismerés (recognition), emlékezet és a képzet-társításra (association) térek át. Ebbinghaus, amint alig hiszem, hogy önöket erre emlékeztetnem kell, kísérleti tanulmányát az emlékezetéről 1885-ben adta ki s a tizenkilencedik században kísérleti iratokban nem volt hiány. Vegyük azonban figyelembe kezdő-évünket 1900-at. Ezen évben látott napvilágot Müller és Pilzecker „Kísérleti adalék“-a „az emlékezet tanához“ (Exp. Beitr. z. Lehre v. Gedächtniss); Steffens Laura munkája „A mozgási szünetről“ (Über die motorische Einstellung) és Steffens Lotti „Kísérleti adalékok a takarékos tanulás tanához“ (Exp. Beitr. zur Lehre vom oekonomischen Lernen); Kensies és Netschajeff cikkei a gyermekek emlékezetéről; Smith „Ütem és munká“-ja (Rythmus und Arbeit). Évtizedünk jól kezdődött és úgy végződik, ahogy kezdődött; mert csak a minapában vettük Wreschner beható emlékiratának „A képzetek felújítása és társulása“ (Die Reproduktion und Association von Vorstellungen), második és befejező részét. Valójában az emlékezet és társulás ezen kutatása az idők irányát tünteti fel és azzal összhangban van. Maga Ebbinghaus is feladatát inkább gyakorlati vagy lélektan-természettudományi (psycho-physical), mint lélektani szellemben fogta fel és annak világitásában, amit már említék, természetesnek fogják önök találni, hogy az ő példájának követőkre kell találnia, annyival inkább, mivel a lélektan-természettudomány és tapasztalat ezen sajátlagos terén szoros és szembeötlő vonatkozásban vannak. Mindamellett a valóságban három határozott kérdés forog fenn. Lehet célunk az emlékezet, — a megismerés — és a képzettársulás (association) lélektana; azaz törekedhetünk arra, hogy tapasztalatunkat feljegyezzük, hogy az öntudat rendjét és menetét, úgy amint arra emlékezünk, belszemléletileg nyomozzuk, felismerjük vagy társítsuk. Lehet másodszor célunk a természettudományi lélektan (psychophysics); nyomonozhatjuk és mérhetjük az emlékezetbe idéző és tartó törekvések munkáját, megbecsülhetjük a részeket, melyek a földidéző és megismerő tényezők közt szerepeltek, állíthatunk össze képleteket (formular), olyasmit, mint amilyen Ebbinghaus azon első képlete, mely a megtartást, mint az eltöltött idő függvényét (function) jelzi. Lehet harmadszor célunk egy alkalmazott lélektan; állapíthatunk meg szabályokat az emlékezet képzésére és takarékos használatára.



Immár nem foroghat fenn kétség afölött, hogy azon időszakban, melyet áttekintettünk, a két utolsó cél az elsőt megelőzte. De azért a lélektant még sem hanyagolták el: Cordes-nek a képzet-társítás (association) elemző tanulmánya 1901-ben jelent meg; Whipple-nek az emlékezeti kép elemzése és az ítélet lefolyása a megkülönböztetésnél 1901—2-ben; Gambke és Calkin kísérletei a megismerés és összehasonlításról 1903-ban; míg Kuhlmann, aki nagyobb részben a Clark-egyetem laboratóriumában dolgozott, különösen az emlékező öntudat belszemléleti jellemzésére irányuló cikksorozatot 1906, 1907 és 1909-ben adott ki. Ha mi ezen kutatások eredményeihez a természet-lélektani kísérletek közvetett (indirect) eredményeit hozzá adjuk — pedig a közvetett vagy másodlagos eredmények a kísérleti lélektanban mindig nagy jelentőségűek voltak — az ismeretek tekintélyes tömegének, habár azok még eddig sem nem teljeseek, sem rendezve nincsenek, vagyunk birtokában.

(Folytatása következik.)

(Kispest.)

Somogyi Géza.

## Okirattár.

### A gyakorlóiskolai tanítók fizetésrendezése.

E tárgyban a vallás- és közoktatásügyi m. kir. minisztérium a következő rendeletet intézte a tanítóképző tanárok országos egysége elnökségéhez:

A tek. Elnökség a folyó évi január hó 28-án 138. szám alatt kelt jelentésében az ahhoz csatolt kimutatás kapcsán előterjesztést tett arra nézve, hogy a tanítóképző-intézeti gyakorlóiskoláknál működő tanítók abban az esetben, ha részükre a VIII. fizetési osztály megnyittatik, önként lemondanak az eddig élvezett külön óradíjakról és kötelezik magukat a gyakorlóiskolával kapcsolatos összes teendőket, nevezetesen a tanítójelöltek gyakorlati kiképeztetését, az ismételőiskola, az ifjusági könyvtár összes teendőit külön díjazás nélkül ellátni.

Tek. Elnökség fentebbi jelentésére tudomás és az érdekeltekkel való közlés végett a tek. Elnökséget a következőkről értesítem:

A rangsorban előlálló IX. fizetési osztálybeli javadalmat élvező gyakorlóiskolai tanítókat a folyó év január havában a státuszrendezés-



ből kifolyólag eszközölt előléptetések alkalmával a VIII. fizetési osztályba kineveztem, és eddig élvezett külön óradíjak beszüntetése iránt egyidejűleg intézkedtem.

Az eddig élvezett külön óradíjakra nézve pedig olyképen intézkedtem, hogy mindazon gyakorlóiskolai tanítók, akik jelenleg óradíjakat élveznek, ezen óradíjak élvezetében továbbra is meghagyatnak mindaddig, amíg a jelenlegi fizetési osztályuk javadalmában megmaradnak. Mihelyt azonban a jelenleginél magasabb akár IX., akár VIII. fizetési osztályba léptettetnek elő, a külön óradíjaik be fognak szüntetgetni.

Az ezután ujonnan kinevezendő gyakorlóiskolai tanítók és tanítónők pedig a kinevezésüktől számítottan fognak a gyakorlóiskolával járó és fentebb megjelölt összes teendőknél ellátására köteleztetni.

Budapest, 1911. március hó 2-án.

*Zichy.*

## Irodalom.

### A nevelés reformja.

A magyar atletikai szövetség könyvtárának harmadik kötetét lapozgatom s úgy érzem a tanítóképző-intézeti tanárok figyelmét a nevelésnek egy eddig nem eléggé méltatott területére hívhatom fel, ha e könyv tartalmát s a lelkemben támadt gondolatokat a Magyar Tanítóképző olvasóival közlöm. Sok tanulságot meríthetünk mindannyian Mosso Angelo kelesztő gondolataiból, különösen most, midőn tantervrevízióval s a tanítóképzés reformálásával foglalkozunk.

Karafiát Marius dr. nevét a tanítóképző-intézetek tanárai ismerik már. Sok életrevaló gondolatot közölt már a Magyar Tanítóképző hasábjain. Tisztelettel említem nevét, mert nehéz orvosi teendői között időt szakít magának a pedagógia művelésére s tiszta magyar, értelmes és zamatos stílusával egy idegen nagy gondolkodó eszmeit tárja fel előttünk. Kivánom, hogy továbbra is termékenyítse munkájával a pedagógia ezen elhanyagolt területét.

A könyv három részből áll. Az első részben Mosso életét ismerteti, a másodikban a középiskolák testi neveléséről szól, a harmadikban pedig Mosso: *Pensieri ed appunti*-könyvének magyar fordítását adja. Ismertetésemben én is ezen sorrendet követem.



## I.

Tudós hazája széles e világ. Mosso tehát nemcsak Itáliát, hanem az egész művelt világot érdekli. Mosso Angelo 1846-ban Torinóban született, ahol tanulmányait is végezte s 1866-ban orvosdoktorrá lett. Mint tábori sebész részt vett azokban a harcokban, melyek az Italia unitat megeremtették. A hadjárat után Schiff firenzei, Ludwig lipcsei és Marey párisi élettani laboratoriumaiban dolgozott s 1875-ben a torinói egyetemen a gyógyszerészet, majd 1878-tól az élettan tanára. Buzgó és fáradhatatlan munkája megszerezte Mossonak az ilusztris fiziológus jelzöt. A vérnek az emberi agyban való keringésével 1899-ben az Accademi dei Linaei királydíját nyerte. A félelelről és a fáradtságról irt népszerű könyvei pedig ismertté tették egész Európában. Majd az izom- és idegélettan törvényeinek kutatása az ifjuság testi nevelésére irányította figyelmét. Bejárta Nagybritanniát és Amerikát s hazatérve, mint a torinói tornaegyesület elnöke apostoli lelkesedéssel felrázta nemzetét a tespedésből. A sportot s az alpinizmust ő tette Itáliában népszerűvé. Kétszer volt a Monte Rosan, melynek csúcsa alatt (3000 m) létesült a Mosso élettani laboratorium. Forró hazaszeretet hevítette s más téren is igyekezett az olasz társadalmat lábra segíteni s ezt a kormány azzal hálálta meg, hogy 1904-ben a királyság szenátorává tette. Betegsége miatt megvált az egyetemi tanszéktől, de munkakedve nem lankadt, a történelem előtti népisme tanulmányokba kezdett. Kréta szigetén ásatásokat végeztetett s feltűnést keltett a „kirándulások a földközi tengeren és a krétai ásatások“, továbbá „A földközi tenger vidéki műveltség eredete“ című könyveivel. Cukorbetegsége súlyosbodott, kedélye azonban derült volt haláláig s nyugodtan, önmagával s sorsával elégedetten halt meg 1910-ben.

## II.

Középiskoláink s a testi nevelés. Amit Mosso könyvében a latin faj elpuhulásáról olvasunk, nagyban reánk is illik. Ifjainkat vidéken a morbus germanicus, az iszákosság, a fővárosban a morbus latinus, a nemi kicsapongás sorvasztja. Mi is játszótereket, a tantervek megváltoztatását, a tornatanítás s a tornatanárképzés reformját kívánjuk. Karafiát dr. 208 középiskolai értesítöt áttanulmányozott s mindössze 20-ban talált utalást a testi nevelésre. Sok intézet panaszkodik, hogy nincs játszóttere, nincs megfelelő tornafelszerelése. A tornatanár-képzőnkben a hallgatók nem képeztetnek ki az atletikában s a játékban. Mindezen bajok orvoslást várnak.



## III.

**A nevelés reformja.**

## I. fejezet.

*Történelmi előzmények.*

1. Az ifjuság testi nevelésének angol módszere, mely a legerősebb, legedzettebb, a tüdő fejlettségében és izomerőben legkiválóbb fajt az angol-szászt jellemzi — azonos a reneszánszkori olasz testi neveléssel.

Vittorino, Maffeo Vegio és Mercuriale mellett kiemelkedik Vergerio, aki 1508-ban Turinban „A nemesi szokásokról és a szabad tanulmányokról“ címen latin nyelven írt könyvet, melyben a futást, az ugrást, a birkózást, a kődobást és gerelyvetést, de valamennyinél inkább a labdázást és sétálást ajánlja az ifjuságnak. A testi nevelés a többi tananyagtól elkülönítve elveszti pedagógiai értékét; nem szabad kevesebbre becsülni, mint az ifjuság művelődését előmozdító többi tényezőt.

Ugyanekkor írja II. Pius pápa két nevezetes tanulmányát a vadászatról és a lovaglásról.

Montaigne 1580—81-ben járt Olaszországban s Essay-eiben XXV. f.) megemlékezik a páduai labdázó-, vívó- és lovaglóiskolákról.

Itália azonban lezorult a művelődés terén elfoglalt elsőbbségéről s ma a szomszéd népek befolyása alatt áll.

2. A német testgyakorlás alapvetője Salzman, ki 1784-ben alapított schneppfenthali iskolájában, Guts-Muths adatai szerint (Turnbuch für die Söhne des Vaterlandes 1817.) a gyaloglást (hires az a gyalogkirándulás, melyet Salzman növendékeivel 1786-ban a Rajnáig tett) és a görög pentatlont (futás, ugrás, birkózás, gerelyvetés és diszkoszdobás) tette a testgyakorlás alapjává.

Jahn apó ezt mondja: Lehet a testgyakorlást kevés eszközzel is üzni. Vezessük tanítványainkat a rétre, melyen terebélyes fa van s ennek erős ágai igen alkalmas tornaszerek.

3. Spies Adolf (Burgdorf 1853) a mai tantervi tornagyakorlataink feltalálója az Emme partján árnyas ligetben szabad ég alatt gondolta ki s próbálta meg tanítványaival a Turnkunst-ban leirt gyakorlati anyagot. Spies állította össze s alkalmazta először a szabad- és csoportgyakorlatokat. Követői nem az ő példáját, módszerét, hanem



iratait vették alapul s az osztályok romlott légkörébe terelték, amit a mester a szabadban végzett. Így fajult el a német torna annyira, hogy 1898-ban a berlini tornamesterképző-intézetnek (ahol az összes porosz tornamestereket képezik) játszótere, de még udvara sincs, ahol a szabadtéri gyakorlatokat lehetne úzni.

4. A szertorna komoly ellenlábasa Jaeger Ottó (Neue Turnschule 1891), ki a nálunk is népszerű vasbotot alkalmazta először. A tornaórát így kívánja beosztani: 15 percig rend- és taggyakorlatok járása és futás közben, 15 percig játék. Ezután távol-, árkon- vagy kötélén átugrás, majd vasbotdobás.

5. Az ember tüdeje legjobban fejlődik a 12-ik életévtől a 18-ikig és ebben a korban zárjuk el az ifjakat a tornateremben, hogy annak romlott levegőjét szivják. A gümőkór nem is követel az élet egyik szakában sem annyi áldozatot, mint a serdülő korban. Lesz idő, mikor a közvélemény is el fogja ismerni, hogy a tornaterem levegőjének beszívása kártékony, az iskolapadok között (tanteremben) való tornázás pedig bűn.

## II. fejezet.

### *A testi nevelés Németországban.*

1. Vilmos császár 1890-ben összehívott iskolaügyi értekezleten ez emlékezetes szavakat mondotta: „Miután az iskola az ifjuságot oly hosszú ideig elvonja a szülői háztól, nekünk kell azt a kötelességet elvállalnunk, hogy tökéletes nevelést adjunk neki.“ A szellemi megterhelés, beteges jelenség s a XIX. századvégi társadalom jellemzője. Az iskolával való visszaélés és túlzás most már a női szervezetet is fonnyasztja s kiszárítja élete forrásait. Elszomorító látvány az az élete tavaszán elhanyagolt emberi természet és a szervezet azon titokzatos munkálkodásának elfojtása, mely a leányban az anya szent képét lassacskán megalkotja.

2. A császár kérdésére, hogy: A torna észszerű reformján felül mit kell az iskola egészségügye érdekében tenni? Az értekezlet azt felelte: Az iskolában meg kell honosítani a játékot s több gondot kell fordítani a testgyakorlásra. S négy hónappal később már megalakult Berlinben a Zentral-Ausschuss zur Förderung der Volks- und Jugendspiele in Deutschland. 1894-ben kongresszus volt a játékok érdekében s 1896-ban 4000 tornatanító végezte az iskolai játéktanítás pót-tanfolyamát, 1892 óta pedig Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele című évkönyv jelenik meg, melyben kiváló szakférfiak dol-



gozatai jelennek meg a játékok népszerűsítése ügyében. Ez annál inkább lehetséges, mert Németországban általában nagy műveltségű egyének, orvosok, középiskolai és egyetemi tanárok érdeklődnek a nevelés reformja megvalósítása iránt.

3. A legújabb hivatalos tornautasítás, melyet 1895-ben adtak ki Poroszországban, a fiúk tornáját a leányokra is kötelezővé teszi. A nőnek még inkább kell a szabadtéri gyakorlat, mint a férfinak, mert a nő hivatása, hogy anya legyen, ahhoz pedig nem annyira erős kar, mint a törzs alsó részeinek erős fejlettsége szükséges, mit csak járással, futással és játékkal érünk el. A vérnek a nőben nagyobb jelentőségű szerep jut, mint a férfiben s azért a szabad levegőre nagyobb szüksége van.

4. Mossonak a testi nevelésről irt munkája, melyben elítéli a német tornát, Németországban helyeslésre, de ellenlábásra is talált. Schmidt orvosnak, ki az említett Jahrbuch egyik szerkesztője, levélben válaszolt Mosso. Nem mondóm, hogy a svéd torna helyettesítse a német tornát, de szeretném, ha a svéd torna néhány gyakorlatát fiaink és leányaink számára befogadnák, mert látom, hogy a svéd mester iskolájában valamennyi szervet bizonyos észszerű rendben s mindig az élettanszabta határok közt gyakorolja.

Spies ártott legtöbbet a tornának, mert követői csináltak belőle agyonsújtó tananyagot, száműzték a vidámságot és szabadságot, a tornaterem falai közé terelték az ifjúságot. Vissza kell térnünk Guts-Muthshoz és Jahnhoz, levegőt, teret s időt kell juttatnunk a játéknak úgy az ifjúság, mint a nép érdekében.

5. Schnellnek irt levelében újból Spiest támadja, aki irataival akaratlanul elvetette a német testgyakorlás elfajulásának a magvát; mert lehetőségessé tette, hogy minden szoba, minden kis folyosó tornahelyiséggé alakuljon át.

Ezen levélben említi Burgerstein tanár ítéletét, hogy a tornaóra az iskola legunalmasabb leckeórája s hogy azon a legjobb mester sem segíthet. E megcáfolhatatlan lelkiismeretes méréseken és megfigyeléseken alapuló tény legfényesebben igazolja a német torna helytelenségét.

6. Euler K. tanár a Geschichte der Methodik des Turnunterrichts 1891. írójának a berlini tornatanárképző igazgatójának s Poroszország főtornafelügyelőjének irt levelében ezeket mondja: A mostani torna átalakulására legnagyobb hibája, hogy nincs tudományos alapja. A testi nevelés, noha az lényegében élettani feladat, idáig majdnem kizárólag gyakorlati emberekre volt bízva, akiknek



az emberi test szerkezetéről és működéséről csak felette korlátolt ismereteik voltak.

Minthogy a német torna mozgásai sokkal hevesebbek és erőltettebbek mint a svéd torna és a játékokéi, sokan azt hiszik, hogy ritkább alkalmakkor egymás nyomában sokszor végzett erős, heves mozgások helyettesíthetik a gyakorlatokként nap-nap után végzett enyhébb mozgásokat. Ezen téves felfogásnak köszöni a német torna létét. Az ember testi művelésében nem extenzív, hanem intenzív irányt kell meghonosítani. Szükség volna, népszerű, szellemes emberek által írott testnevelési könyvekre.

A német tornából fejlődött az akrobatás versengés, melyet a klubokban üznek s melyekben nagyobb az erővel mint ügyességekkel való pompázás s sok ifju egészségét tette már tönkre.

Ma az élettan minden tudományba hatol s új irányt ad neki. Bizonyos, hogy a testneveléssel is meg fog ez történni.

Majd ha a tornamesterek képzésében nagyobb műveltségre törekcszenek, lendül fel igazán a testgyakorlás.

A tornász karjainak megvastagodása, nem élettani jelenség, hanem a túlságos erőfeszítés okozta túltengés.

Ezen levelek 1895-ben jelentek meg s a későbbi bírálatok enyhébbek, Németország testnevelés ügye pedig átalakult. E sikert talán mottójának is köszönheti, melyet Guts-Muths-tól vett: „Nicht wurzeln, wo wir stehen, nein, weiterschreiten!“

### III. fejezet.

#### *A latin faj elpuhulásának okai.*

1. Ferrero *A fiatal Európa* című munkájában azt mondja: A világ teremtésekor minden fajnak valami különleges fogyatkozás jutott; a latinnak az érzékiség, a germánnak a szesz élvezésére való hajlam, a szlávban mind a két hiba megvan. Indiában a nő 13 éves korában már anya, Olaszországban 15 éves korban lehet az; az északi népeknél csak 18-ik évében való annak. Ezzel párhuzamosan következik be a férfiasodás is.

Nem gondoljuk meg, hogy nálunk már kinyílt a virágos tavasz, midőn ott még el sem olvadt a tél hava. Fiaiink nevelésénél semmibe sem vesszük az ember tanulmányozását. Szerencsétlenségünket, hogy ifju korunk rövid, még helytelen neveléssel toldjuk meg azáltal, hogy iskoláinkban teljesen át vesszük a német rendszert.

2. Ha nemzeti jellegű nevelést akarunk, vissza kell térnünk



a hajdanira. Vidámabb, könnyebb, természetes testgyakorlást kell alkalmaznunk, ha testi fáradtsággal a serdülő kor meggondolatlan tékozlását korlátozni s ifjaink szervezetének valamivel nagyobb szívósságot akarunk adni.

3. A szerkezet mellett a nevelés is hat a nemi ösztön kifejlődésére. Ammon kimutatja, hogy városokban 2—3 évvel előbb érnek az ifjak, a városi élet izgató hatása következtében. Julius Caesar korában botrányszámba ment az akkori germánoknál, ha 20 évnél fiatalabb leány és fiu egybekelt. Ma úgy van-e?

A túlzásig vitt szellemi neveléssel csak becézzük a szerelmi hajlamot, melyet a mozgás lohasztó hatásával gyógyítanunk kellene.

A latin faj elpuhulása nem a lényegében rejlő szervi hiba, hanem a hiányos neveléstől függő baj.

Északolaszország népe csak kevésé különbözik az angol-szász fajtól. Butter azt mondja: „The North Italians are more like Englishmen, both in body and mind, than any other people whom I Know.“

Szabadságra törekvés, munkával való boldogulás eszméje jellemzi az angol-szász és amerikai nevelést. A mi vágyaink netovábbja az állami alkalmazás, oly állás, amelyben kevés munkával is élni lehet.

Az angol úgy neveli fiait, hogy kenyerüket homlokuk veritékében keressék meg. Nálunk az apa dolgozik, hogy vagyont gyűjtessen, melyet fiaira hagyhat, azok pedig már nem törik magukat a munkában.

4. Ma a középosztály mindenütt az egyetemekre tódul; reményelem, hogy ifjaink az ország gazdasági viszonyainak javultával fognak rá módot találni, hogy sokkal hálásabb pályát kezdjenek.

5. Az angolok többet dolgoznak, mint mi s erősebbek, mint mi, mert jobb testi nevelésben részesülnek. Erő és munka csökkenti azt a folytonos ingert, mely a nemző szervekből ered. A fáradtság gyógyszer, mely az érzékiséget legyőzi.

A pedagógia metafizikai maradt a természettudományok haladása korában is, az pedig a nevelésügy nagy, súlyos kárára volt.

Livi dr. 18,000 ujoncot vizsgálva azt találta, hogy a tanulók csaknem a leggyengébbek. „A diákok, mellkasuk körfogatát tekintve, mely legalább 13 mm.-rel kevesebb az átlagnál, legalul állnak; csak a szabók és vargák tesznek túl rajtok, kikenél a különbség 14 mm.-t tesz. A mellkas ezen hiányos fejlődésének közvetlen oka a hitvány, mit sem érő izomgyakorlat, az ülő élet, a zárt levegőben való túlságos időzés.



6. Erős volt a latin is régen, 26 olympiádon 13-szor a Kroton pythagoreusok győztek. Az 1896-ban újra éledt olympiádon nem volt olasz s a babért Burke, amerikai (100 m. 12 mp., 400 m. 54 mp.), Flack ausztráliai (800 és 1500 m.-esben), Lois athéni földműves (40 km. 2 óra 55 p.) vitték el.

7. Theodosius vezeklése idejében rendelte el az olympiai játékok megszüntetését.

A germánok acél izmai földhöz teperték az olaszt.

A félelem, mely az öldöklések és fosztogatások korában magára maradt italiai népeken uralkodott, nyomot hagyott az utódok idegrendszerében.

Az aszketizmus és zárjai élet a kedélyt elölte.

A nőtlen élet lökést adott a romlottságnak.

Az elnyomatás korában testi tehetetlenségre kényszerített nép az értelmi fejlődés irányába terelődött.

Ezen okokban kell keresnünk a latin faj elpuhulását s itt nem elég a jajgatás, hanem orvosság kell, helyes nemzeti nevelés.

#### IV. fejezet.

##### *A testi nevelés Franciaországban.*

1. Franciaországban 1870 előtt kicsinyléssel szóltak a test nevelésről. A hajdani meztelenségnek, atletikai és gimnasztikai műveltségnek legtüzesebb dicsőítői többnyire kajla lábszárú egyetemi professzorok, vagy gyapjúínges, szegény, vézna nyomorultak.

2. Majd előbb Piemontban s később Franciaországban is elterjedt a német torna. De az elmés francia sem tudta megjavítani a német tornát.

3. Gaminade dr. ezt írja: A tornatermekben főleg függőszerek vannak, légtartalmuk kevés, levegőjük poros, világításuk rossz.

A tornászok főleg függésben a légzést gátló, összehúzódottnak helyzetben végzik gyakorlataikat a gyűrűn, trapezon, nyujtón stb.

A mostani módszer, melynek alapja a karokon való függés és a magasabb training mozgásai, feltétlenül ártalmas.

4. Marey a testnevelési liga elnöke írja Mossonak, hogy a szabadtéri gyakorlatok hive, csak Páris helyi viszonyai nehezítették meg ezt eddig.

Tissié dr. a La Revue des jeux scolaires című lap szerkesztője azt írja Mossonak, a trapézen, gyűrűn stb.-n űzött akrobata-ság ellen küzdünk s gyakorlatainkat oly izomcsoportokra terjesztjük



ki, melyeknek legtöbb szükségük van a mozgásokra. A játékokat meghonosítottuk s díjakat is osztunk ki a legjobb játszóknak.

5. A születések folytonos apadása nagy gondot okoz a francia politikusoknak. A latin fajban hosszú századok óta a könnyed, nyulánk tagú, finom fehérbőrű, nagyszemű, karcsú derekú nő a szépség eszménye. Így diadalmaskodott a vérszegény, jól mintázott keblű, megnyult nyakú, vékony izmú, de fejlett bőralatti zsírpárnájánál fogva kerekded alakú, keskeny csípőjű, de meddő párisi nő törekény izléses mintája.

A testi nevelés és a nemi kiválasztás módosítják a női test alkatát és működését. Az egy törzsből származó német és angol nő különbözik, mert az angol nő testi neveléséről régóta gondoskodnak s a férjválasztásnál is nagyobb a szabadsága, mint a szárazföldi nőknek.

A havason dolgozni kell a nőnek s a kiválogatás más női típust eredményezett, mint a városokban.

A nőtlenség és hajadon állapot a műveltség beteg gyümölcsei, melyek az elpusztulás és erkölcsi romlás legveszedelmesebb tényezői.

## V. fejezet.

### *A fejlettlenség terjedése és a katonai törvények.*

1. Livi ujoncokon (144.000 földműves és iparos s 18.000 tanuló) végzett vizsgálataiból nemcsak azt tudjuk, hogy a tanulók mellkasa aránylag a legfejletlenebb, hanem, hogy a földműves és fuvarosok — akik állandóan a szabadban vannak — mellkasa fejlettebb, mint a kovácsoké és ácsoké, akiknek jól fejlett karizmusuk van s akik főleg a karjaikkal dolgoznak. Ez is azt igazolja, hogy többet ér a szabadteri gyakorlat, mint a zárt helyiségben űzött erős szertorna.

2. Hasznos-e, hogy az ifjuság nevelését katonai irányba terelik, mielőtt azt fegyver alá szólították? Nem jó, ha az iskolából kaszárnyát csinálunk! Nem szabad a hatalmat a családi felelősség hanyatlásával az államban összpontosítani. Az állam munkája szorítkozzék a nevelésügy támogatására és előmozdítására. Azt mondják, a mai ifjuság lázongó, arcátlankodó és mindennekfelett bárdolatlan. Ezen nem az exkáplárok, sem az iskolai zászlóaljok szervezése nem fog segíteni. A katonai élethez való kedvet csak úgy éleszthetjük, ha a katonai szolgálatot a polgárságnak megkönnyítjük s azt mennél jobban előkészítjük a katonai fegyelemhez való alkalmazkodásra.



3. Az időelőtti katonai nevelés olyképen rontja meg az ifjúságot, hogy azt többé már soha sem lehet fegyelmezni. A családi és iskolai nevelés elégséges, hogy az ifjúság fegyverszolgálatra alkalmassá váljon.

4. Az iskolai céllövészeti drága, gyümölcsei pedig korcsok.

5. Az idegizgékonyt meneteléssel, hátibőrönddel, a tábori sátrak alatti tanyázással kell meggyógyítani.

## VI. fejezet.

### *A jövő nevelése.*

1. Ha a testi nevelés tárgyalásánál visszapillantunk a múltba, nem feledkezhetünk meg Homer költeményeiről, melyek a míveltség hajnalhasadását jelezték. Achillest, a gyors lábút, a szőkefürtű, nagy-lelkű Achillest, Homer s az istenek legkedvesebb hőst, anyja, az aggódo Thetis, lánykák közt a családban, polgári otthonban nevelte s Odysseus ott kereste fel őt, hogy a trójai háboruba vigye. Homer hősei nemeslelkűek voltak, telve családi érzéssel, tisztelettudók, előzékenyek s vendégszeretők. Félelmetesek, de meg nem félemlíthetők a küzdelemben, annak végeztével mérsékeltek s a gáncsot s visszatasítást is oly ékes szókkal enyhítik, hogy senkit meg ne bántsanak.

2. Sehol sincs annyi tanujele az ősi tornajátékoknak, mint Rómában. A futó nő híres szobra, Míron és Alkamenes diszkoszdobóinak értékes másolatai, Lysippos híres szobra mind azt igazolják, hogy a klasszikus nevelés tökélye és nagyszerűsége az összes szervek összhangzatos fejlődésében, ruganyosságában és kecsében rejlett. Az ókorhoz kell visszatérnünk s a test szabad gyakorlataiban, a test-edző játékokban kell megtalálnunk a testi nevelés lényegét, az egészséget, erőt és szépséget.

3. Az athéniaknak nem volt katonai nevelésük. Tornajátékaik elegendők voltak jó katonák képzésére, pedig a háboruik fáradságai nagyobbak voltak, mint a mostani harcosokéi. Az egészséges polgári nevelés sikeresebben készíti elő a katonanyagot, mintha az iskolában is már katonásdit játszunk.

4. A testi nevelést, melyet mostanáig nagyrészt gyakorlati emberekre bízta, már-már szakértők gondozása alá kerül. Ha pedig az orvosok fogják a testi nevelést irányítani, okvetlenül a svéd rendszernek kell győzedelmeskednie, mert a gyógyító gimnasztika és a népjátékok keveréke. Törngren, a stockholmi tornaintézet igazgatója azt mondja, hogy a svéd torna demokrata elven alapszik, míg a



német torna arisztokrata, mert csak kiváltságos testi képességekkel bíró egyének végezhetik szabályszerűen, jól; holott a torna mindenkinek való, de különösen azoknak, akiket a természet kevésbé dédeltetett.

5. A nagyvárosi élet nem oly egészséges, mint a vidéki. A városokban tapasztalt satnyulás jelenségei a vérszegénység, az ideggyöngeség, a testi hitványság, a görvélykór, a hiányos csontképzés, mely angolkórra vezet. A francia orvosok ezen a városi élet okozta elsatnyulást etiolementnek nevezik. (Levegő és világosság nélkülözése okozta fonnyadás.) A városi élet az ifjuság nevelésében két fontos körülményt tételez fel: 1. A szabadtéri játékok mellett más gyakorlatok is felveendőek. 2. Az iskolának és a családnak többet kell a gyermekek testi nevelésével foglalkozniok. E téren kövessük az amerikaiakat, kik nevelési rendszereikben eredménnyel küzdenek a fonnyadás ellen.

6. Pedagógusainknak az állattenyésztést tárgyaló könyvet kellene a kezükbe venniök, hadd buzduljanak neki az ember állati oldala mélyebb tanulmányozásának s ismerjék meg igazán a nevelés reá gyakorolt hatásait. Amerikában a tanárjelöltek kísérleti élettani és lélektani előadásokat látogatnak, a módosabbak Európába jönnek az emberélettan tanulmányozására. De az állam sem szűkkezű, az Egyesült államokban évente tizenötmillió koronát fordítanak a testgyakorlás céljaira. Több államban már kötelező az emberélettan tanítása. A princetoni egyetemen minden félévben a hallgatókat egy a tornaigazgató, egy fiziológus, egy belgyógyász, egy higienikus s több hallgatóból álló bizottság megvizsgál s kijelöli a szervezetének megfelelő gyakorlatokat, azonkívül felügyel az erősekre, hogy a gyakorlat túlzása ártalmukra ne legyen.

7. Angolországban a testnevelés szorosan összeforrt az egyetemekkel.

8. Az 1897-ben Hawreban tartott nemzetközi kongresszuson a jelenlevők mind egyetértettek abban, hogy a testgyakorlás és játék nem rontja, hanem csak jobbá teszi a tanulókat.

## VII. fejezet.

### *Fajtások az olasz iskolákban.*

1. Nincs gyermek s nincs ifjú, aki a szellemi munkát egészsége veszélyeztetése nélkül olyan tartósan győzné, amint azt a tanítás ma követeli, mihelyest a tantervet szigoruan követik. (Griesbanc.) Mosso,



La fatica című munkájában pedig ezt mondja: A szellemi munka azért látszik nevésbé nehéznek, mint az izomösszehuzódás, mert a sejtek milliárdjai az agytekervényekben helyettesíthetik, felválthatják egymást a szellemi munkánál. De ha elménket túlságosan fárasztjuk, akkor a vér önmérgezéses állapotba jut s az agy sanyargatása folytán csökken az izomerő és fogy az élet központjainak erélye. Három leckeóra után a negyedikben kevesebbet tanulnak, mint az előzőkben és sokkal inkább ernyedünk el.

2. A munka minőségének értéke a munkaidő meghosszabbításával párhuzamosan fogy. Három délelőtti, vagy két délutáni óra után a tanulók munkájának minősége a legrosszabb. A délelőtti és délutáni órák közti három órai pihenő, nem hozza az agyat abba az állapotba, melyben reggel volt.

Naponta legfeljebb három iskolai órának volna szabad lennie (Friedrich).

A figyelmetlenség az a biztosító szelep, mely az agyvelőt a túlzott munka ártalmait ellen védi.

A szórakozottság és fészkelődés a lázadó természet segélykiáltása a pedagógusok által elkövetett kényszer ellen, midőn azok az elcsigázott agyat hiába tömik.

Az ideges emészthetlenséget főleg oly gyermekeken s ifjakon lehet észlelni, akik az iskolai munkában kimerültek.

A testi nevelés reformját nem lehet a tanterv és az órarend reformjától külön választani. Az előítéletek annyira meggyökereztek s a gyakorlat oly mély nyomot vágott, hogy az órarendek s tantervek közel jövőben való megváltoztatását nem remélhetjük. De küzdenünk kell azon irány ellen, mely túlzottan nagy súlyt tulajdonít a szellemi képzésnek s amellet a testi és erkölcsi nevelést a haza nagy kárára elhanyagolja.

3. Franklin Benjamin szerencsésének vallotta, hogy nem járaták iskolába, mert így nem szeghették a szelleme szárnyait s nem fojthatták el az elméje eredetiségét. Regular education is unfavourable to vigour or originality of undenstanding. A középiskolai oktatás nagy hibája, hogy az ifjabból mindent tudókat akar csinálni. Azt akarják, hogy több matematikát tudjon, mint amennyire teljes életében rászorul, hogy a különböző irodalmakat ismerje s azokat teljesen megbírálni képes legyen.

4. A tanórák folytonos szaporodása csak azért lehetséges, mert a legtöbb család nem szereti, ha gyermeke otthon tétlen ödög, mert még nem gondoskodtak elég hathatósan a testi nevelésről.



Internátusok szervezésével a fiaink fölött való őrködéstől megszabadultunk. De elfelejtjük, hogy az angol kollegiumoknak, melyeket követünk, rétterületeik vannak a játék számára s nagy udvaraik, melyeken a tanulók a szabadban mozoghatnak. Nálunk az ifjuságot naphosszat zárva tartjuk a rideg falak közt. Az ember mint egyén születik, a mai iskola egyengetni akar, foglalkozásaival egyformává faragja s a közészerűség mintájára átgyúrja. A nevelés legjobb reformja az volna, ha az ifjakat csak arra tanítanák, amire igazán szükségük van s ösztökölnék őket az egyéni kezdeményezésre. Ne sietessük a koraerést, hanem késleltessük a kórosérést. Ennek leghathatósabb eszköze a testi nevelés.

5. Aki az egészségtan elveit, az erkölcsstan és élettan elemeit, a testi nevelés történetét s az élettan törvényeit, melyek a szervezet fejlődését szabályozzák, valamint a testgyakorlás üdvös hatásait ismeri, az gyermekeink egészségét és testi fejlődését sikeresebben megóvjá. Ily tornamesterek kellene a jövőben.

6. Pomatto ajánlja, hogy az egyetemen három éves tanfolyam nyitandó az embertanból, pedagógia-, élettan-, egészségtan-, gyermeklélektan-, alkalmazott élettanból és bonctanból, melynek alapján azok, akiknek már elemi iskolai tornaképesítésük van, az állami és községi iskolákhoz tornafelügyelői, vagy az állami és községi kollegiumokhoz igazgatói állásra pályázhatnak.

7. Mindezen rendeletek írásban nem sokat érnek. Alig van intézetünk, ahol annyi szabadtér volna, hogy a tanulók játszhasanak. Emiatt nem interpellálnak a képviselők.

8. A kormány munkája gyenge és hiábavaló, amíg a család elhanyagolja gyermekei testi nevelését, amíg a középosztály fiai a nép fiai mellett elkorcsosodnak, amíg az iskolák élete renyhe. De azért ne csüggedjünk, mert a jobbkor hajnalpírja immár kezdi szétosztatni a ködöt.

\* \* \*

Mosso gondolatait a rövidség kedvéért, mint aforizmák sorozatát adhatom csak vissza, de ebből is látjuk egyfelől mily mélyen gondolkodik szerző a testi nevelésről, másfelől mennyire elhanyagoltuk mi azt iskoláinkban.

A tanítóképző intézetekben a rendes heti két tornaórán kívül szervezni kell a játékdélutánt, az internátusokban pedig meg kell honosítani a napi tornagyakorlatokat, amikor a nevelők vagy ügyesebb növendékek vezetésével reggel vagy este 15 percig a tornatanár által összeállított gyakorlatokat végez a mindkét nembeli ifju-



ság. A növendékek télen és nyáron tegyenek időnként gyalogkirándulásokat.

A tornatanítás anyagában a játék legyen első helyen. Amikor eső nem esik s már felszikkad a talaj, a szabadban tartjuk óráinkat. A játék mellett a szabadtéri gyakorlatok, különösen futás és természetes akadályok leküzdése, ugrás és dobás a legfontosabb.

A szabadgyakorlatokban mindig bizonyos élettani célok mint az anyagforgalom élénkítése, gerinc és hasfal erősítése, mellkas tágitása, tagok gyors és biztos mozgatása stb. a főcélunk.

Nagyon fontosak a légzési gyakorlatok, mert a tanítónak különösen kell gazdálkodnia a beszéd közben a tüdő levegőtartalmával. Tanulja meg a tornagyakorlatok alkalmával, hogy erős munkában is egyenletesen tudja folytatni a légzőmozgásokat.

A szeryakorlatokkal az erősök ügyességét, a gyengék önbizalmát növeljük. A szeryakorlatokat is ha csak lehet szabadég alatt végezzük.

Általában a tornaórák 80%-át szabadég alatt tartjuk. Kérjük felettes hatóságainkat, hogy nyári tornahelyiségről és játszótérről gondoskodjanak.

Végül jegyezzük meg, hogy az egészséges test minden szellemi munka elsőrendű feltétele s ne feledkezzünk meg sem tantervek készítésénél, sem órarendek összeállításánál, sem a házi feladatok adásánál, sem az iskolai tanításnál, sem növendékeink ellátásánál és elhelyezésénél (internátusokban) azok testi nevelésének fontosságáról.

(Budapest.)

*Quint Fózsef.*

**Könyv a vad népek életéről.** A mi kulturánk összes csirái megvannak már a vad népek életében, mert a létért való küzdelem rákényszerítette a tropikus jungle és a sarki jégmezők lakóját egyaránt arra, hogy élete fentartására megfeszítse agyát és mind újabb és újabb, leleményes eszközöket és ügyességeket találjon ki élelme megszerzésére, élete megvédésére, a természet akadályainak leküzdésére. A mai kultúra és a vad népek élete közt fennálló kapcsolatnál fogva mindenkire nézve a legnagyobb érdekességgel bírhat az olyan könyv, mint amely most jelent meg a Franklin-Társulat kiadásában *A primitív ember hajdan és most* címmel. Ez a kitűnő könyv a vad népek életével foglalkozik mindenféle szempontból. Szól életmódjukról, szokásaikról, élelmükről, ruházatukról, vadászataikról, fegyvereikről és harcaikról, családi



életükről, és lakásukról, babonáikról és vallásukról, — szóval a vad népek egész élete feltárul előttünk e könyv lapjain. S mivel a mai tudományos kutatások értelmében az őskori európai ember tulajdonképpen ép oly vad-ember volt, mint a jungle mai lakója, a könyv leírja azt az életet is, amely egykor Cromagnon barlangjaiban, a svájci tavak cölöpépítményein s Európa más helyein folyt. Így tehát szoros kapcsolatban jelenik meg a könyvben a mai kultúra kezdete úgy ahogy a történelem előtti korban és a mai korban egyáltalán megnyilvánult. Ebből látható, hogy ez a kitűnő könyv roppant mennyiségét adja a minden művelt emberre nézve érdekes tanulságoknak. S mindezt a lehető legnépszerűbb formában. Nyoma sincs benne a száraz tudakosságnak és nagyképszerűségnek; mondhatni szépirodalmi formában, mindig elevenen, könnyedén mondja el mondanivalóit. A hangja élénk és vidám, mindjárt megnyeri az olvasót, aki úgy megy rajta végig, mint egy kedves, kellemes szépirodalmi könyvön s alig veszi észre, hogy útközben mennyivel bővültek az ismeretei. A magyar irodalomban eddig egyáltalában nem volt ilyen, a vad népek egész életét tárgyaló könyv; ennél hathatósabb eszközét a néprajzi ismeretek terjesztésének képzelni se lehet. A könyv egy kitűnő angol ethnographusnak és utazónak, *Scott Elliot*-nak műve s *Schöpflin* Aladár fordította le gondos, szép és színes magyarsággal. Gazdagon van illusztrálva s az eredeti angol kiadással teljesen egyforma kiállításban, finom metszésű betűkkel, kitűnő papiroson, művészies kötésben jelent meg a Franklin-Társulat „Ismeretterjesztő Könyvtár“ című vállalatában. Ára kötve 8 korona.

**Utazás a természetben.** *Platz* Bonifácnak, a kiváló természettudományi írónak ily című, az ifjuság számára irt könyve most második kiadásban jelent meg. A kitűnő könyv nagyon helyes módszerrel igyekszik népszerűsíteni a természettudományi ismereteket: csak a pozitív eredményekre szorítkozik s az ifjuság felfogó képességéhez mérten megállapítja azokat az alapvető törvényeket, melyeket biztosan tudunk. Az ismeretek bővítése mellett hozzászoktatja ifju olvasóját, hogy logikusan gondolkodjék s minden állításnak megokolását keresse s a gazdagabb ismeretek utáni vágyat felkeltse benne. Első részében fontosabb természettudományi kérdésekről szól, mint pl. az anyag és az erő, a világ eredete, a föld fejlődése stb. Második részében a földrajz és természetrajz köréből mond el érdekes adatokat. A szöveget hetevnhat magyarázó kép kíséri. A jeles könyvet Lampel R. könyvkereske-



dése (Wodianer F. és fiai) adta ki; ára füzve 3 kor. 40 fill., kötve 4 korona 20 fillér.

**Tanítók Utmutatója.** A népiskola és óvoda irodai ügykezelésben, nemkülönben a tanítónak hivatalos kötelességével és társadalmi működésével járó teendői helyes és hiánytalan, pontos elvégzésében, az érvényben levő népoktatásügyi törvények, a legújabb utasítások és rendeletek alapján a legteljesebb utmutatást nyújtja, *Bene Lajos* kir. tanf. tollnok és *Gyerkés Mihály* ig. tanító által szerkesztett „*Tanítók Utmutatója*“. Nem a törvények és rendeleteknek magyarázatokkal ellátott szövegével, de az ezek alapján leendő intézkedések, jelentések, előterjesztések, kérések, kimutatások stb. megszövegezett mintáival vezeti a tanítót az ügykezelés minden ágának intézésében épen úgy, mint más nemű teendőknek helyes elvégzésében. Ezen sajtó alatt levő Utmutató minden tanító és iskolaszéki elnök kezében nélkülözhetetlen segédeszköz lesz, épen azért azt az érdekeltek figyelmébe ajánljuk. Előfizetési ára 3 K, kötve 3.50 K, a boltiára magasabb lesz. Megrendelhető: *Gyerkés Mihály* ig. tanítónál, Székelyudvarhely.

## Vegyesek.

**Kinevezések.** Vallás- és közoktatásügyi magyar miniszterem előterjesztésére dr. *Vangel Jenő* királyi tanácsost, budapesti állami polgári iskolai tanítóképző-intézeti igazgatót s egyetemi magántanárt a VI. fizetési osztályba, — *Láng Mihály* aradi áll. elemi isk. tanítóképző-intézeti igazgatót a VI. fizetési osztályba, — *Orbók Mór* kolozsvári állami elemi iskolai tanítóképző-intézeti igazgatót a VI. fizetési osztályba, — *Scherer Sándor* bajai állami elemi iskolai tanítóképző-intézeti igazgatót a VI. fizetési osztályba, — Dr. *Bánóczy József* izraelita elemi iskolai budapesti tanítóképző-intézeti igazgatót a VI. fizetési osztályba kinevezem. Kelt Budapesten, 1911. március hó. *Ferenc József* s. k., gróf *Zichy János* s. k.

**Kitüntetés.** A Buenos-Airesben 1910-ben rendezett orvosi és higiéniai kiállítás juryje az Optische Werke C. Reichert, Wien VIII/2. által kiállított göröcsöveknek a nagy díjat (Grand Prix) ítélte oda.

### A magyar királyi államvasutak téli menetrendje 1910—1911-re.

E vonat Fiumétől Adony-Pusztaszabolcsig csak bezárólag október 31-ig és február 15-től fog közlekedni, azaz a téli időnyben november hó 1-től február hó 15-ig nem helyeztetik forgalomba. Adony-Pusztaszabolcsig



szabolcstól Budapest keleti pályaudvarig azonban egész éven át forgalomban marad, mert Adony-Pusztaszabolcson a balatonvidéki gyorsvonattal egyesítve közlekedik.

Az itt felsorolt három gyorsvonat f. évi szeptember hó 30-án Budapest keleti pályaudvarról, illetve Fiuméből már az új menetrend szerint fog indíttatni.

A Budapest keleti pályaudvarról jelenleg este 9 óra 50 perckor Fiuméba induló személyvonat későbbben, vagyis éjjel 10 óra 25 perckor fog indulni, érkezése Fiuméba pedig a jelenlegi marad.

A Budapest keleti pályaudvarról d. u. 2 óra 55 perckor Bosznabrodba induló gyorsvonat Budapest keleti pályaudvarról Adony-Pusztaszabolcsig a balatonvidéki vasut gyorsvonatával egyesítve fog közlekedni.

A Budapestről jelenleg este 7 óra 45 perckor Eszékre induló személyvonat későbbben, vagyis este 8 óra 25 perckor fog indulni.

A Fiume és Delnice között vasár- és ünnepnapokon közlekedő kiránduló személyvonatok forgalma megszüntetetik.

*A sárbogárd-bátaszéki vonalon.* A Bátaszékről jelenleg reggel 7 óra 1 perckor induló személyvonat későbbben, azaz d. e. 8 óra 20 perckor fog indulni és Sárbogárdra d. e. 11 óra 33 perckor érkezni. E vonat közvetlen csatlakozást Bátaszéken Baja felől és Sárbogárdon a bosznabrodí gyorsvonathoz Budapest felé.

A Sárbogárdról jelenleg este 6 óra 2 perckor induló személyvonat — közvetlen csatlakozással a bosznabrodí gyorsvonathoz Budapest felől — korábban, azaz d. u. 5 óra 4 perckor fog indulni.

A Bátaszékről jelenleg este 6 óra 55 perckor induló személyvonat korábban, vagyis este 6 óra 5 perckor fog indulni és Sárbogárdra este 9 óra 34 perckor fog érkezni.

*A bátaszék-újdombóvári vonalon.* Az Újdombóváról jelenleg éjjel 3 óra 55 perckor induló személyvonat későbbben, azaz reggel 4 óra 35 perckor fog indulni és a Fiume felől érkező gyorsvonathoz csatlakozást nyer.

*A kőrös-belovári vonalon.* A Kőrösről jelenleg éjjel 10 óra 40 perckor Belovárra induló vegyesvonat korábban, vagyis este 9 óra 28 perckor fog indulni és nem talál csatlakozást a gyorsvonathoz Budapest felől.

(Folytatása következik.)

## Kimutatás

az 1911. március hó 20-áig befolyt tagsági díjakról.

1910-re: Balázs Endre, Amler Antal (8—8 kor.).

1911-re: Gerbery Sándor, Komáromy Lajos, Glósz Ferenc, Ujváry Mihály, dr. Pauler Ákos, Guzsvenitz Vilmos, Érseki tanító-



