

# MAGYAR SIKETNÉMA = OKTATÁS

A „SIKETNÉMA-INTÉZETI TANÁROK ORSZ. EGYESÜLETÉNEK“ HIVATALOS LAPJA.

Megjelenik minden hó elején legalább egy ivnyi terjedelemben.

<b>Előfizetési ár:</b> Egész évre: Tagok számára . 7 kor. Mások számára 12 kor.	Felelős szerkesztő: <b>G Ö N C Z I G Y U L A .</b> Kiadó és laptulajdonos: a <b>Siketn.-int. Tanárok Orsz. Egyesülete.</b>	Szerkesztőség és kiadóhivatal: <b>Kecskemét,</b> Templom-utca 95. szám.
--	---	--

**Tartalom:** Jogosult-e a siketnémák beszédtanításának természetes módja után való törekvés? (Folytatás.) — A tanítás és a tanulás energiája. Szobolovszky István. — Szakirodalmi szemle. Erdős István. — Huszonöt év. R. — Vegyesek. — Az 1909. évfolyamhoz: Címlap. Tartalom. A Siketnéma-int. Tanárok Orsz. Egyesületének vezetősége és tagjai az 1909. évben.

## Jogosult-e a siketnémák beszédtanításának természetes módja után való törekvés?

(Folytatás.)

### *A beszédképesség kialakulása.*

A hazai siketnémák beszédtanításának rendszerében két fontosabb szakaszt különböztetünk meg: az alsó és a felső fokot. Az előbbibe az I—IV., az utóbbiba pedig az V—VIII. osztályok tanítási anyaga van besorolva. Az alsó fokú oktatás célja főleg az, hogy a 6 éves kised beszédbeli készségének megfelelő kifejezés-kincset adjon a siketnémának; a felső fokúé, hogy az értelmet a népiskolai színvonalra emelje, a kifejezési képességet pedig ennek megfelelően fokozza.

Ebben semmi kivetni való nincs. Maga a cél nagyon bölcsen van kitűzve. A hiba abban van, hogy a célt vagy nem lehet, vagy legalább is eddig nem lehetett elérni sem az alsó, sem pedig a felső fokon.

A felső fokon teljesítendő munkában sok már a rendszeresség. Odáig a növendékanyag is meglehetősen meg van már rostálva. S hogy itt sem érhető el a kellő eredmény, ennek egyetlen oka az, hogy az alsó fokon felényire sem vagyunk képesek annak kitűzött célját megközelíteni.

Miután nem a felső fokú beszédtanítás módja körül kell a hibát keresnünk, én sem ott keresem. Nem is kívánok vele tovább foglalkozni.

Az I—IV. osztályokban arra kellene növendékeinket képesítenünk, hogy oly kialakult beszédkörrel rendelkezzenek, amelyben benne foglaltatnék mindama kifejezési anyag és alak, amellyel egész lelki világukat halló embertársaik előtt, hangos beszéd alakjában, rendes szellemű, ép érzékkel rendelkező 6 éves gyermekhez hasonlóan feltárhassák. Annál természetesebb ezen kívánság velük szemben, mert a legműveletlenebb család körében élő gyermek, sőt a gyenge tehetőségű gyermekek legtöbbször is, 6 éves korában már rendelkezik bizonyos viszonylagos terjedelmű kialakult beszédkörrel.

„Viszonylagos terjedelmű kialakult beszédkör“, — mi is ez hát tulajdonképpen? Hol van ennek az eleje és hol van a vége?

Felhordunk több száz fogalomszót; az előfordulás gyakorisága és a szükségszerűség szerint csoportosítjuk az összes nyelvvalakokat és amikor óriási munka teljesítése után a IV-ik tanításév végére jutotunk, azt tapasztaljuk, hogy a legkitűnőbb növendékünknek sincs meg az a bizonyos kialakult beszédköre. A szótárakban ezer, ezerkétszáz szó van bevezetve, a nyelvvalak tanítási füzetekbe temérdek viszonyítási példa s mégis boldogok lennénk, ha növendékeink a néhány száz kifejezéssel rendelkező műveletlen paraszt, vagy a 2—3 éves kisedd kialakult beszédkörével rendelkezének.

Bármennyire igyekszünk is utolérni a köznapi élet által kívánt nyelvszükségletet, mégis azt tapasztaluk, hogy százszámra lépnek fel olyan értékes kifejezések, amelyekkel szemben a mi növendékeink tájékozatlanok.

Ha a kialakultság tényét abban keressük, hogy növendékeink az összes köznapi használatú kifejezéseket megtanulják, akkor már előre is lemondhatunk annak elérése reményéről. Azoknak nagy tömegét valóban nem leszünk képesek korlátolt szorgalmi idő alatt jól betanítani.

Éppen ezen körülmény segítette elő a mostani felfogás kialakulását és általánulását, hogy t. i. szerkeszteniünk kell minden osztály részére egy bizonyos beszédkört, olyat, amely legjobb meggyőződésünk szerint azon a fokon álló növendékeink valamennyiét érdekelni fogja, osszuk be ennek keretébe azokat a nyelvvalakokat, amelyeknek ezen a fokon elő kell fordulniok, hívjuk még segítségül az alkalmosságok felhasználását s ha ezeket tanítás alakjában feldolgoztuk, akkor biztosra vehetjük, hogy a 4-ik év végére elérjük célunkat: növendékeink megtanulnak szabatosan beszélni.

Szó sincs róla: ez az elmélet nagyon tetszetős, sőt még korszerűnek is tarthattuk idáig. Alapjában azonban hasonlatos azon csizmadia eljárásához, aki 15 gyermek más-más alakú és nagyságú lábára egy kaptafa szerint akarna csizmát csinálni. Bezzeg sántikálna, vagy meztláb járna egy kivételével valamennyi! Ilyen sántikálás, ilyen meztlábjárás lesz növendékeink beszédje is mindaddig, amíg a mostani felfogás fog uralkodni.

Más olyan támaszték után kell néznünk tehát, amelynek alapján a halló gyermek kialakult beszédköre megépítésének módját megtalálhassuk.

A gyermek lelke a rá ható benyomásokat nemcsak felfogja, nemcsak elraktározza, hanem viszonylagos értékű alapossággal meg is vizsgálja azokat. Rendezi őket különböző viszonyaik szerint, valamint az eszmetársítás alapján, összehasonlít, itél, következtet. Szóval: a szerzett anyagot alaposan feldolgozza, megemésztí, értelmének fejlesztésére és beszédjének kiépítésére felhasználja.

Tudja mindenikről: ezt most észleli, azt már régen észlelte, amannak megtörténte kilátásban van; emennek bekövetkezését óhajtja, amannak teljesítésére más kényszeríti. Tudja, hogy az egyik észleletének az alapja szilárd, helyet foglaló, súllyal bíró tárgy; a másiké

valami érzékeit izgató, valamelyik tárgyról reá ható jelenség, valaminek a milyensége, egyiket a másiktól megkülönböztető jele; a harmadiké valami mozgás, ténykedés, hatás stb. Meg tudja különböztetni, hogy csak egy, vagy több jelenség foglalkoztatja-e egyszerre?

Az egészséges gyermek emlékezetének tárházában ezen jellegzetességek szerint csoportosulva foglalnak helyet a fogalmak. Az ilyen gyermek bizonyos fokon sohasem téveszti össze az almát a pirossággal, vagy a futás tényét a lóval. Ez a képesség a legfőbb jele értelmes voltának, ez különbözteti meg őt a gyenge tehetségűtől és a hülyétől, akikben az említett képesség csekélyebb mértékben van meg, vagy éppen teljesen hiányzik.

Az érzékű gyermek kifejezési emlékképeit is, mihelyt fogalmainak ezekkel való társulása befejezést nyert, hasonló módon csoportosítja, rendezi. Tudja, hogy a tárgyat jelentő fogalomnak megfelelő kifejezési alak is más, meg a mennyiséget jelentő is más. Különbséget tud tenni a milyensz szó, cselekvésszó, indulatszó, meg a határozószó alakjai között. Ismeri és helyesen tudja alkalmazni a hanghasonulás és hangszóilleszkedés törvényét is. Természetes, hogy ezeket az ismereteket nem nyelvtani alapon szerezte.

Az új kifejezést épp olyan szoros vizsgálat alá veszi, mint az új benyomást. Ha annak eszmei tartalmát még nem ismeri is, külső alakjából már meg tudja itélni, vajjon ez észleleteinek melyik csoportjába tartozhatik s azoknak melyik viszonyát fedi? Szintűgy tud következtetni az ismert szó új viszonyítására is.

Ezen képességekkel rendszeren nagyobb fogékonyság szokott együtt járni az új kifejezések gyorsabb megértésére és elsajátítására. Egybeforrott szokott lenni a kiejtési mozgások könnyű véghezvitelére való hajlandósággal. A 2-3 éves kis gyermekeknél ezen utóbb említett tény sűrűn nyilvánul meg reflex mozgások alakjában. Figyeljük csak jól meg! Szajkó módjára utánna mondják társaik beszédjét anélkül, hogy annak jelentésével tisztában volnának, vagy ebben a beszédben valami célszerűséget árulnának el.

Ha a gyermek beszédtanulásában már idáig jutott el, ha a beszéd kifejezéseire vonatkozó, fent felsorolt képességei ennyire kifejlődtek már lelkében, akkor elmondhatjuk, hogy az illető beszédje kialakult.

Ez a kialakultság nem más, mint agybeli állapot: az agyközéppontok ilyen irányú fejlődésének bizonyos bevégeztsége, a lélek bizonyos készülsége.

Ez az állapot független az egyén ismeretkörét képező fogalmak és beszédjét képező kifejezések számától. Lényeges kelléke az, hogy a lélekben élő fogalmak is, meg a kifejezések is jellegüknek megfelelően csoportosítva, valamint okszerűen feldolgozva legyenek.

Igy már megérthető, hogyan legyen valakinek kevés kifejezés mellett is kialakult beszédköre s miért nem rendelkezik ezzel valaki akkor sem, ha több kifejezést ismer is?

Ha összevetjük több gyermek kialakult beszédkörét, azt tapasztaljuk, hogy azok úgy terjedelmükre, mint belső értékükre nézve különböznek egymástól. Ez természetes is. Minden gyermeknek más a vérmérséklete, más a kedélyhangulata, figyelő képessége, érdeklődés-

nek módja, fogékonysága, emlékező tehetsége. Valamennyi más-más viszonyok között, más környezetben él.

A beszédkörök mindnyájának mivolta tehát attól függ: milyen volt az alap, amin az felépült; honnan hordatott össze az anyag; ki segített az építkezésnél?

Ezekhez képest az az agytevékenység is, amelynek alapján a beszéd kialakult, *minden gyermeknél más és más.*

A gyermek az egyik dolgot könnyen fogja fel, a másikat nehezen. Ezt hamarosan megjegyzi magának, amaz mindjárt kifíttyn az eszéből. Ez a benyomás önálló kép gyanánt él lelkében, amaz csak úgy, mint másoknak kísérő társa. Emez folytonos tevékenységre izgatja az agyát, amaz ellenben csak nagy ritkán lép homloktérbe. Ennek megnyilatkozását kellemes érzelmek kísérik nála, amannak nyomában pedig a közöny, vagy a lehangoltság jár stb.

Abban a két dologban azonban minden halló gyermek beszédköre kialakulásának folyamata megegyezik, hogy *egyéni és ösztönszerű.*

Amilyen a beszélő egyénisége, továbbá akiktől és ahogyan tanulta meg a beszédet, oly módon foglal helyet, úgy ver lelkében gyökeret a beszéd, majd úgy él, úgy fejlődik tovább. A műveletlen egyén nincs azzal tisztában, hogy beszédközben pld. a tárgyaset kifejezésére „t“ hangot s a többes jelzésére „k“-t használ, de ha valaki ezen például felhozott járulékokat hibásan használja előtte, a hiba mivoltát már meg tudja állapítani. Érzi, hogy valamit így, vagy amúgy kell mondani, mert az ő emlékében az a bizonyos kifejezés ebben, vagy abban az alakban él, vagy pedig a maga sajátos agybeli működésének alapján az a bizonyos kifejezés így, vagy úgy alakult ki a lelkében. Van egyénileg kifejlődött, ösztönszerű nyelvérzéke.

Amit eddig elmondottam, abból most már az következik talán, hogy tanítványaink mindegyikének más és más beszédkört szerkesszünk és tanítsunk be?

Nem. — Ez képtelenség.

Még nem vagyunk annyira a lélekбúvárkodás terén, hogy a gyermek lelkének minden megnyilvánulása éles világitásban álljon előttünk s hogy ennek alapján a zöld asztal mellett egész évre terjedő, hiány nélküli beszédanyagot tudjunk növendékeink számára szerkeszteni. De ha erre képesek lennénk is, akkor sem lehetne egy osztályban 15 féle anyagra 15 gyermeket egy év alatt megtanítani.

Más módja van ennek.

*Engedjük át a tevételes munkát tanítványainknak!* Mi csak segítsünk nekik az alkotásban! Ne mi gyűjtsük össze az anyagot, ne erőszakoljunk rájuk építési tervet, hanem adjunk alkalmat nekik ezeknek elvégzésére! Nem baj az, ha egyik-másik beszédköre kisebb terjedelmű lesz is, csak alkalmas legyen a tovább fejlesztésre.

*A kedv jelentősége a beszédtanulás szolgálatában.*

Általános emberi gyengeség, hogy képességeinkkel szeretünk eldicsekedni. A halló ember, ha egypár szót ellesett valamely idegen nyelvből, úton-útfélen hangoztatja azokat s végtelen az öröme és büszkesége, ha alkalma akad az idegen nyelvben való kised jártasságát az ezen nyelven beszélők körében értékesíteni.

A siketnémák sem lehetnek mentek ezen emberi gyengeségtől s az a tapasztalat mégis, hogy legnagyobb részük beszédbeli járatosságát nem igyekeznek oly mértékben kimutatni, a hallók körében érvényesíteni, amint kívánatos volna, sőt egyik-másik valósággal idegenkedik a hangos beszédétől.

Ez a dolog szinte érthetetlennek látszik.

Hiszen a siketnéma se magába zárkózott lény, ő is szükségét érzi annak, hogy lelke tartalmát másokkal közölje. Semmi sem bizonyítja ezt jobban, mint az, hogy ebbeli ösztönének hatalmas sarkalására fogyatkozásának megfelelő kifejezési eszközt alkotott magának. Ha pedig csakugyan élénk megértetésre törekszik, akkor éreznie, észlelnie kellene mielőbb, hogy a hangos beszéd hajlékonyabb, választékosabb, kifejezőbb, ennél fogva sokkal megfelelőbb megnyilvánulási eszköz, mint a jelbeszéd. Arra kellene tehát törekednie, hogy abban magát minél jobban tökéletesítse.

Ezen kedvezőtlen körülmény oka, úgy vélekedem, abban van, hogy növendékeinkre nézve olyannyira megerőltető feladat a hangos beszéd tanulása, valóságos sanyargatás rájuk nézve a tanulás módja, hogy nem csoda, ha kedvetlenséget éreznek a beszédtanulás, mint annyi keserűség okozója iránt.

Ha az életben valamit mással akarunk helyettesíteni, a helyettesítőnek mindig kedvesebbnek kell lennie a helyettesítetté, hogy a régi elvesztésén érzett önkénytelen bánkódást is megszüntessük a vesztés lelkében. A gyermek is csak akkor vigasztalódik meg teljesen kedves játékszerének pusztulása fölött érzett bánatában, ha azt nem ugyanolyanlannal, hanem szebbel pótoljuk.

Siketnéma növendékeinket megszokott kedves ismerősüktől, a jelnyelvtől akarjuk elszoktatni és olyat kínálunk nekik cserébe, amelynek hasznos voltát, szükségességét még nem tudják megérteni, csak nehéz, fáradságos elsajátításmódját tapasztalják.

Nem a fáradságtól szeretném őket megkímélni, hiszen akkor sohasem tanulnak meg erőik megfeszítését; önbizalmuk nem fejlődhetné ki. A gyermekeket bőséges energiájuk folytonos tevékenységre sarkalja, kedvüket találják ennél fogva az erejüket felül nem múltó nehézségek legyőzésében. Az ilyen kedvvel, odaadással végzett tevékenység haszonnal jár rájuk nézve. Fejleszti erőiket.

Milyen tényező a kedv?

Nem lehet más, mint a lelki erőforrások kedvező együttműködése arra, hogy valamilyen észbeli műveletet jól és emellett könnyen elvégezhessünk.

Minden szellemi munka sejtváltozással, anyagelhasználással jár. Úgy a sejtváltozás, mint az anyagelhasználás valamiféle vegyi folyamat lesz, annak kell lennie. Megfelelő ingerre megfelelő helyen az agysejtek bizonyos bomlási, vagy fejlődési képet öltenek magukra.

Igy lesz ez a kedv támadásánál is. Valamelyik kedvező benyomás kedvező feltételeket teremt valamelyik ténykedés végrehajtására rendelt agy-középpontban: munkakedv éled fel a lélekben.

Az ellenkező természetű benyomás ellenkező hatást is szül: a csüggedést, a vonakodást, az ellenállást.

Az agyberendezés és a benyomások ezen egymáshoz való viszonya hasonló a vasrúd és a mágneses sarkak viszonyához. A vasrúdban a kétféle mágneses erő egyenletesen el van oszolva. Ha már most a pozitív sarkot többször érintkezésbe hozzuk a vasrúd egyik végével, itt negatív irányú, a másik végén pedig pozitív irányú mágnes gyűlik össze.

A gyermek mindig azt cselekszi szivesebben, ami meg van neki tiltva, ellenben amit parancsolnak neki, annak teljesítésétől húzódozik. Amikor nem követelik tőle, annyit beszél, hogy alig lehet a száját befogni, felszólításra pedig a legokosabb, legbeszédesebb gyermek is zavarba jó, akadozik.

Hasonló jelenségekkel találkozunk a felnőttek, sőt a nemzetek életében is: hatás mindig ellenhatást, kényszerítés ellenállást szül.

Ha a kényszer nagyon erős, ha elegendő a nyomában felébredt ellenállás leküzdésére, akkor ennek eredményeképpen is jelentkezhetik munkára való képesség és készség a lélekben. Ezen hatás azonban közvetett. Nem magára az illető agy-középpontra, hanem az egyén akaratára irányul azon célból, hogy ez nyomja el a feltámadt ellenállást és teremtsen a lélekben munkaképességet. Ha tehát az egyén engedelmessé válik a kényszerítőnek, akkor kettős munkát végez és munkaerőt pazarol. Amint az erőszak hatása gyengül, felszabadul a lélek is az akarat fékje alól, a munkára való készség megsemmisül.

Az erőszak céljaink elérésének szolgálatában nagyon bizonytalanul ható és kevés eredménnyel kecsegtető eszköznek tekinthető.

A beszédkezdés jelentőségét a siketnémák oktatásában nem lehet eléggé méltányolni. A kedv a tanulásban ama varázsszer, amely úgy a tanuló, mint az oktató munkáját tetemesen megkönnyíti s ennek eredményét fokozza. A beszédkezdéssel éber figyelem, tartós érdeklődés és mohó készség jár úgy a tanulandók felfogására, mint a már felfogottak kifejezésére. Egyrészt kitűnő ragasztó szer az észleleteknek a lélekben való szoros megrögzítésére, másrészt olaj, amely a lelki tartalomnak a beszédszervi mozgások által való kifejezését, a kiejtést megkönnyíti.

Magától érthető, hogy a beszédkezdést, ha szunnyad, felébreszteni, ha megnyilatkozik, fokozni kell, nem elnyomni. *Távolítsunk el tehát növendékeink beszédtanulásának útjából minden akadályt s menjünk el annak megkönnyítése érdekében a lehető legnagyobb szélsőségig!* Mert hiába tetszetős, hiába szépen kicirkalmazott valamelyik tanításmód, hajtófát sem ér, nem lehet alkalmazásától eredményt várni, ha vele a növendékek kedve, lelkesedése fel nem ébreszthető.

(Folyt. köv.)

## A tanítás és a tanulás energiája.

Mielőtt a siketnémák oktatás-nevelésénél érvényesülő energia szóbahozatalához fognánk, legyen szabad a tanítás és tanulás energiájának u. n. általános részét röviden érintenünk.

Kétségtelenül bizonyos, hogy mint minden munka, azonképpen

a tanítás és a tanulás is bizonyos minőségű és mennyiségű energia fogyasztással jár. Vagyis ezt röviden akként is értelmezhetjük, hogy a tanulás és a tanítás, a fenti szempontból mérlegelve, nem egyéb, mint az egyén felhalmozódott (potentialis) energiájának felszabadult (kinetikus) energiává való átalakulása.

Igaz ugyan, hogy a tanítás és a tanulás energiája, illetve annak minimuma és maximuma eddigelé még nincs oly pontosan és szabatosan meghatározva, mint például a gőzgépeknél használandó energia, de ez korántsem bizonyítéka annak, hogy a tanulás és a tanítás energiájának a küszöbét és a terjedési határát bizonyos műveletek által ne lehessen kijelölni. Sőt a modern pedagógia egyes kivánalmai között ott találjuk, hogy a pedagógus csak akkor felelhet meg teljesen a körébe eső követelményeknek, hogy ha tisztában van úgy saját maga, vagyis a tanítás, mind pedig a tanulók, illetve a tanulás-energia minden rendű és nemű törvényszerűségével. Valamint minden gépésznek tudnia kell, hogy minő és mennyi energiára van szüksége, hogy egy bizonyos munkát megfelelő időtartam alatt sikerrel elvégezhesen, hasonlóképp olybá vehetjük s egyszersmind értelmezhetjük a pedagógus amaz ismeretét, mely a tanítás és tanulás energiájával kapcsolatos. Mert tagadhatlan, hogy az a pedagógus, aki a tanítás és a tanulás bizonyos szükségszerű kivánalmait figyelmen kívül hagyja, felette sok időt és energiát pocsékol el eredménytelenül s az ilyen szóbanforgó energiákkal mindenkoron valóságos rablógazdalkodást űz.

Számos tapasztalat bizonyítja, hogy úgy a tanítás, mint a tanulás csak akkor lehet igazán eredményes, ha mindegyik folyása mentes minden surlódástól. Már pedig ott, ahol a pedagógus többé-kevésbé, avagy teljesen hijjával van a tanítás és a tanulás körébe eső energiák feltételeinek az ismeretével, az efajta energiák helyes kiaknázásáról, a munka közben felmerülő surlódások kikerüléséről, valamint az idő és a munka bizonyos fokú megtakarításáról szó sem lehet.

Azt lehet mondani, hogy a pedagógus a pedagógia haladásának szellemét csak akkor közelíti meg kellőleg, ha minduntalan arra törekszik, hogy minél kisebb energia használódjék föl úgy a tanítás, mint a tanulás jó eredményét illetőleg. Óvakodjék tehát a túlságos energia pazarlástól. Az energiával való kellő takarékoskodás által megvédjük a tanulót, de egyszersmind jó magunkat is az egyénre nézve annyira ártalmas szellemi túleröltetéstől s elcsigázódástól. Minden erő, melyet nem ismerünk s melyet nem tudunk kezelni, bánthat. Így áll a dolog a tanítás és a tanulás energiájával is.

A tanulók erőértéke s ezzel egyetemben a munkaképessége egymástól elütő, tehát nem is aknázhatjuk ki mindegyikét teljesen egyformán, de a rendelkezésünkre álló erőkből megállapíthatunk egy bizonyos átlagot, mely a tanítandó anyag elvégzéséhez elegendő. Azonban az így megállapított erőértéknek a határát semmi szín alatt sem szabad áthágnunk, mert ez a művelet számos tanítási és tanulási anomáliát és surlódást idézne elő. Ilyenkor számolnunk kell még azzal, hogy az ú. n. nehezebb tanítási tárgyak tanítása, illetve megtanulása több energiát igényel, mint a könnyebbé. A szakrendszernél felette sok helytelenség történik a tanulók energiájának a kiaknázásával.

Van rá eset, hogy egyik-másik pedagógus átlépi a tanítás energiájának azt a határát, mely tanítási tárgyának ki volt jelölve, s ezzel a mondhatni ballépésével bizonyos fokú csorbát ejt az utána következő tanítási tárgy megtanulásához szükséges energiákon.

Ezekbe a szélsőségekbe egyetlen egy pedagógusnak sem szabad esnie. Így tehát mindenkoron a pedagógus belátásától, helyesebben észbeli mértékétől függjön, hogy egy-egy tanítási tárgynál mekkora energiát lehet felhasználni anélkül, hogy ezen művelet csökkentő hatással lenne az utána következő tárgy tanítására, illetve megtanulására.

Az előbbieken érintettük, hogy a tanítás és a tanulás a potenciális energiának kinematikussá való átalakulása. Ehhez azonban hozzá kell még fűznünk, hogy amily arányban fogy az első, épp oly arányban nő a másik. Ebből egyúttal azt az üdvös tanulságot vonhatjuk le, hogy a tanítást és a tanulást csak addig a határig szabad folytatnunk, ameddig azt a pedagógus, illetve a tanuló potenciális energiája minden nagyobb fokú megerőltetés nélkül engedi. Nem szabad elfelednünk, hogy maga a potenciális energia két körből áll. Nevezetesen az egyik kör a rendes (főlősleges), a másik kör pedig a u. n. tartalék energiának a köre. Ha a tanítás és a tanulás higiéniáját akarjuk követni, akkor csak a rendes (főlősleges) energiához szabad hozzányulnunk, mert mihelyest a tartalékenergia ténykedésének teret engedünk: különböző abnormitások keletkeznek.

Köztapasztalat bizonyítja, hogy a gyermek fejlődő idegrendszerében felette sok a főlősleges energia, melynek szabad lefolyása a gyermekort annyira jellemző kellemes hangulatok forrását képezi.

A gyermek efajta energiájának szabad nyilvánulását föltétlenül föl kell használnunk a tanításnál is. Mert az energiának szabad folyása bizonyos fokú örömmel társul; már pedig az örömmel végzett munka sokkal hatványozottabb eredményhez vezet, mint akkor, ha a gyermek tanulásbeli energiáját csak kényszerrel csikarjuk ki.

Nyilvánvaló, hogy csak a külső erők, melyek a gyermekekre hatnak, különbözők. Ilyen erő maga a tanítás és a nevelés is.

Azonban ezek az erők csak akkor felelnek meg e természetesség követelményeinek, hogy ha a gyermek energiájára gyarapítólag s nemesítőleg hatnak. Evégből minden tanításnak s nevelésnek oda kell törekednie, hogy a gyermek az őt környező energiákat kellőleg ismerje, s tudjon azokkal annak idején észszerűen bänni. Vagyis tanítsuk meg a gyermeket arra, hogy mikép lehet a külső természeti erőket legkönnyebben s legsikeresebben az egyéni erők hatalmába keríteni, mert csakis ebben rejlik a társadalom helyes haladásának a titka. Értessük meg továbbá a gyermekkel, hogy a különböző erők, úgy a belsők, mint a külsők csak akkor törhetnek helyesen a kívánt cél felé, ha az ész fölényének engedelmességeknek. A gyermek legyen tisztában a saját erejével, tudjon azzal takarékoskodni, azt szükség esetén fékezni, helyesen beosztani, kellőleg kiaknázni stb.

A haladás tényezői lépten-nyomon figyelmeztetnek bennünket, hogy ne tömjük meg a gyermek elméjét oly ismeretekkel, melyek később az életben csak u. n. „közömbös“ jelleggel bírnak.

A jelenlegi iskolák — sajnos, de úgy van — annyira teletömik



a gyermek elméjét a különböző ismeretekkel, hogy később azoknak a követelményeknek, melyeket az élelméljűség, az előrelátás, a teremtő-erő sb. kíván, nem tehet kellőleg eleget.

E helyütt meg kell jegyeznünk, hogy a gyermek elméjét nem annyira a tulajdonképpeni iskolai tanítás, mint inkább a dívó lecke-tanulás terheli. Épp ezért szabadítsuk meg a gyermeket a lecketanulás béklyóitól, mert jegyezzük meg magunknak, hogy a gyermek sehol sem fecsérel el annyi energiát, mint éppen a lecketanulásnál.

A tanításnál fölülte megszivlelendő, hogy a pedagógus és a tanuló ténykedési energiájában mindenkoron bizonyos összhang uralkodjék, mert ezzel elejét vehetjük a tanítást és tanulást annyira bénító surlódásoknak. Becsüljük meg a gyermek veleszületett képességeit, hajlamait, mert ezeknek a képességeknek, hajlamoknak az energiája sokkal összhangzóbb, mint a gyermek egyéb lelki ténykedéseinél. Együttal azon legyünk, hogy a gyermek egyéni energiája helyesen, összhangzatosan illeszkedjék bele az u. n. társas energiába, mert a szociális élet helyessége csak ilyenkép érhető el.

Minél zsengebb, fejletlenebb az elme, annál nehezebb kiaknázni a benne rejlő energiát. Épp ezért el kell ismernünk, hogy a kis gyermekek oktató-nevelője e tekintetben sokkal nehezebb, körültekintőbb munkát teljesít, mint pl. a serdültebbek pedagógusa. De mindezeknél még fokozottabb, körültekintőbb munkát teljesít a fogyatékos érzékűek tanítója, mert sokkal könnyebb a tanulás, illetve a tanuló energiáját kiaknázni s irányítani ott, ahol az efajta energiához vezető utak épek s teljes számúak, mint ellenkezőleg. Már pedig a fogyatékos érzékűnél az energiához vezető utak hiányosak.

Hogy azonban a pedagógus a tanítás és a tanulás-energia föltételeinek kellőleg megfelelhessen, ismernie kell úgy saját, mint a tanuló energiájának valamennyi sajátját.

Ne feledje el, hogy a gyermek energiája szoros összefüggésben van a gyermek korával, nemével, idegrendszerével fejlettségével, állapotával, táplálkozásával, a véralkatával és vérkeringésével, a különböző külső suggestióval stb.

Az előadottakkal a tanítás és a tanulás-energia általános fejtegetésének körülbelül végére jutottunk. Azt hisszük, hogy ezzel nem végeztünk teljesen fölösleges munkát, mert e téma keretének u. n. általános vonatkozásaiban is találhatunk oly részleteket, melyeket a siketnémák nevelés-oktatásánál többé-kevésbé értékesíthetünk. Ezek előreboacsátása után még azon tényezők kimutatására kell utalnunk, melyek a siketnémák nevelés-oktatásánál érvényesülő energia fogyasztásában bizonyos számottevő szerepet játszanak. Előbb azonban összehasonlítást kell tennünk az intézetbe lépő kis siketnéma és a vele azonoskorú épérzékű gyermek energia-mennyisége között.

Az összehasonlításból kitűnik, hogy a kis siketnéma szellemi energiája jóval csekélyebb, mint az épérzékű gyermeké. Okát ennek ehelyütt fölösleges teljes részletességgel tárgyalnunk, mert hisz mindnyájan tisztában vagyunk azzal, hogy az épérzékű gyermek iskoláztatása előtt sokkal többoldalúlag, mélyebben foglalkoztatja a szellemi energiáját, mint a siketnéma. A hallás, a hangos beszéd mindmeg-

annyi fejlesztője, gyarapítója az érzékű szellemi energiájának. Ezért a kis siketnémától nem kívánhatunk kezdetben oly terjedős munkát, mint az érzékűtől. Azonban látjuk, tapasztaljuk, hogy a való tények ennek épp ellenkezőiről tanúskodnak. Mert ha a kis siketnéma és az érzékű tanulásbeli ténykedését bizonyos szempontok szerint vizsgáljuk, kiderül, hogy a siketnémát, dacára gyengébb szellemi energiájának, fokozottabb, még pedig jóval fokozottabb munkával terheljük, mint az érzékűt.

Azt, hogy mekkora munkát végez a siketnéma különösen az ú. n. alsófokú beszédtanításnál, kizárólag csak a siketnéma intézeti tanár képes eldönteni.

Mennyi, de mennyi szellemi és szervi energiájába kerül a kis siketnémának, amíg a beszédhangok képzését, azok kapcsolatait stb. magáévá teszi. E tekintetben az érzékű munkájához képest valóságos sisyphusi munkát végez. Érthető is. Köztudomású, hogy az érzékű beszélőszervei a beszédtanulás alkalmával önkéntelen munkát végeznek; míg ellenben a siketnémáé bizonyos ideig az öntudatos munkának a részesei. Már pedig nyilvánvaló, hogy az öntudatos ténykedés sokkal több energiát fogyaszt el, mint az öntudatlan. Megjegyzendő, hogy nemcsak a beszéd reprodukálása, hanem ezzel együtt a szájról való leolvasás is oly nagyarányú munka, mely az érzékű hallásbeli munkájával össze sem hasonlítható.

Igaz ugyan, hogy a siketnémák beszédleolvasása nem egyéb, mint az időszemléleten alapuló beszédképeknek a szem útján való felfogása, mi első pillanatban eléggé könnyű munkának látszik, mert tudvalevő, hogy az időszemlélet mindig bizonyos fokú kellemességgel, változatossággal társul, mi alapjában véve könnyíti a munkát, ámde ha tüzetesebben vizsgáljuk a szóbanforgó szemléletet, t. i. azt, amelyen a szájról való leolvasás alapszik, belátjuk, hogy ez a szemlélet nem felel meg teljesen azoknak a feltételeknek, melyeket a tulajdonképpen időszemlélet követel. Hiányzik belőle a tiszta és a teljes áttekinthetőség és a kellő világosság feltétele. Nevezetesen a beszédszervek által keletkezett képek kicsinyek, egyesek elmosódottak, kevésbé áttekinthetők stb., mi semmi szín alatt sem sorozható az időszemléletben gyökerező érzéki kellemes csoportozatába. Így tehát a siketnéma látóérzékének megfeszített munkájába kerül, hogy a beszédanyagok képeit s azok kapcsolatait megfelelő időtartam alatt kellőleg átpillantassa és felfoghassa.

Ismerve a siketnéma látóérzékének a beszédleolvasásnál véghezvitt munkáját: így ebből a szempontból nem is helyeselhetjük, hogy a siketnéma egy-egy tanítási órája oly időtartamú legyen, mint az érzékűé. Mert a tapasztalatok bizonyítják, hogy a siketnéma látóérzéke az 50 percnél időtartam alatt annyira kimerül, hogy ezen kifáradás mindenkoron csak káros hatással van a következő tanítási óra munkájának az eredményére. Ma már a középiskolai tanárok is sokalják az 50 perces tanítási órát, s ezért arra törekcsenek, hogy a mostani 50 perces óra 40 percre redukáltassék. Mennyivel jogosultabb ez a kívánság a fokozott munkával agyonzaklatott siketnémáknál!

Hogy a siketnémák tanulásbeli munkája sokkal több energiát

igényel, mint az érzékűé, többek között bizonyítja a siketnémák oktatásánál érvényesülő részletezés is. Ugyanis számos lélektani észlelet arról tanúskodik, hogy minél több részre bontjuk a tanítási anyagot, annál nagyobb a társítás folyamata s ezzel együtt az energia fogyasztás is. Már pedig bizonyos, hogy a siketnémák oktatásánál sokkal több részletezéssel van dolgunk, mint az érzékűek oktatásánál.

Záradékol nem hagyhatjuk érintetlenül azon energiát sem, mely a siketnémák tanításánál érvényesül. E helyütt nyomban kérdezhetjük, hogy vajjon van-e a pedagógiai téren oly nagyarányú s annyi szervi és szellemi energiát igénylő munka, mint a siketnéma tanáré? Azt hisszük, hogy nincs oly művelt ember, aki ennek ellenkezőjét merné állítani.

Minden téren teljesen elismerik, hogy a siketnéma-intézeti tanár fokozottabb munkát teljesít, mint a pedagógia egyéb munkásai, mégis mindamellett, sajnós, de való, hogy a siketnéma-intézeti tanár nagyobb időtartamú munkával van megterhelve, mint pl. a polgári vagy középiskolai tanár. Mert még, mint tudjuk, a polgári iskolai tanár heti 22 órát, a középiskolai tanár pedig 18 órát tanít; azaz helyesebben, a polgári iskolai tanár heti 22 óra helyett 15, 18, 20-at, a középiskolai tanár heti 18 óra helyett 14, 17 órát tanít, addig a siketnéma-intézeti tanár 24 órára van kötelezve, amelyet teljesen be is tölt.

Ez a 24 óra a siketnémák oktatásánál oly magas heti óraszám, mely felette veszélyezteti a tanár egészségét. Nyilvánvaló, hogy ez idő szerint jobbra csak fiatal erők munkálkodnak a siketnémák oktatásának mezején, akik fáradságot nem ismerő ambícióval törtetnek előre, de vajjon meddig haladhatnak így? Kérdjük, hogy a jelenlegi heti óraszám mellett hányan érik el a 40 esztendei-szolgálatot?

Végül kérjük, lehet-e a jelenlegi heti óraszámban elcsigázott tanártól kívánni, hogy türelemmel, szeretettel, örömmel stb. tanítson s magát a kor szellemének megfelelőleg művelje? Már pedig mindezek a siketnémák nevelés-oktatása terén sokkal szükségesebbek, mint egyebütt. Mindezeknél fogva méltányos lenne, hogy a siketnéma-intézeti tanárok jelenlegi heti óraszama legalább 20 órára redukáltatnék. Ebben a tanár testi és szellemi higiéniájának a követelményét is megtaláljuk.

Szobolovszky István.

## Szakirodalmi szemle.

**Die Gebärdensprache** der Taubstummen und die Ausdrucksbewegungen der Vollsinnigen. Von *E. Reuschert*. Leipzig. R. Kommissions-Verlag von H. Dude 1909. (n. 8-r. 222. old.) Ára 3 M. 60 Pf.

(Vége.)

A XIV. fejezetben a szerző a párisi, bécsi és berlini jelekkel foglalkozik.

De l'Épée abbé grammatikai jeleivel a francia nyelv és a jelbeszéd között akart összhangot teremteni. Ezek a jelek érthetőbbé tették ugyan a jelbeszédet, de megtanulásuk, nagy számuk miatt, még

a legtehetségesebb növendékre is megterhelhetéssel járt. Iskolán kívül pedig nem használták azokat. Sicard abbé, de l'Epée utódja elvetette a grammatikai jeleket. Ő a fogalmak értelmezését, benső tartalmuknak megmagyarázását tartotta szükségesnek. Így azután a legegyszerűbb fogalom jelzésére is több jelre volt szükség. Sicard szerint ezt a szót „életkor“ így kellett jelelni: *a)* a születés, *b)* a növés és *c)* a jelen jelét. Az „év“ szót pedig így: *a)* balkézrel jelendő a nap, mint földünk és a többi égitest mozgásának a középpontja, *b)* jobb kézzel jelölendő a földgömb s annak pályája a nap körül. Sicard ezeket a jeleket logikus jeleknek nevezte el. Ezeken kívül még „metafizikai“ jeleket is ismert. *R.* munkájában ezekről csak a tartalomjegyzékben tesz említést. Szíves felvilágosítása folytán azonban néhányat bemutatathatok. Például a növendék erre a kérdésre; „Mi az örökévalóság?“, így felelt: „Kezdet és végnélkül való kör.“ Vagy: „Mi a forradalom?“ Felelet: „Fa, gyökér és korona nélkül.“ Ezeknek a meghatározásoknak a jeleit nevezte Sicard „metafizikai“ jeleknek.

A bécsi iskolákban kezdetben de l'Epée nyomdokain haladtak. May azonban de l'Epée jeleit nagyon körülényeseknek találta s azért egyszerűsége törekedett. Ő a mesterséges jelek helyett a természetes jelekhez fordult. Félreértések elkerülése végett ezeket a kéziábéce jegyeivel kapcsolta össze. Hivatkozom a váci intézet növendékeinek jeleire, amelyek szintén bécsi jelek. *Pl.* ezt a fogalmat „siket“, úgy jelelik, hogy a kéziábéce „t“-jét (taub) jobb fülükhöz viszik. Vagy lásunk egy megmagyarázott bécsi jelet! A „kő“ jele: a jelölő jobb és bal kezefejét egymáshoz üti, újjaival pedig a kéziábéce „k“ betűjét mutatja.

A berlini jelbeszéd a bécsinél is egyszerűbb volt. Leginkább természetes és konvencionális jelekből állott. Mesterséges jeleket csak a hónapok, napok stb. jelzésére használtak.

A *XV. fejezet* a jelbeszédnek írott, illetőleg rajzolt, majd pedig az írott nyelvnek jelbeszédbeli alakjával foglalkozik.

Az előbbi a cseh-morva iskolában keletkezett. Csiráit a prágai siketnéma-intézetben találjuk meg. Frost igazgatósága alatt (1840—1865.) kezdett ez a módszer testet ölteni. Frost azon a nézeten volt, hogy a siketnémát a lelki élet misztériumaiba csak a jelnyelv segítségével lehet bevezetni. Kotatko, Frost utódja szerint a hitoktató a bibliai történeteket szimbolikus jelek segítségével a táblára rajzolta. *Kmoch* ilyen jelekkel bibliát is írt; címe: „Die Bibel in Bildern nach Frost's Lehrart.“ *R.* könyvében mutatványt is találunk belőle. A groteszk figurák az első tekintetre elárulják, miről van szó.

Az írott nyelvnek jelbeszédbeli alakja a kéziábéce. Ennek kétféle alakját ismerjük. Európában — Skociát kivéve — egy kézzel jelelik a betűket; Skociában és Amerikában két kézzel. A kéziábécéről az első említés Bonnetnál történik. Lényegében a hang, alakjára nézve a jelbeszédhez hasonlít.

Régebben a kéziábécét minden siketnéma-intézetben használták. Jelenleg csak a gyengetehetségűek kopenhageni intézetében történik az oktatás írás és kéziábéce segítségével. Északamerika siketnéma-intézeteiben a kéziábécével való oktatás azonban még ma is virágzik.

Heidsiek amerikai útjából visszatérve azt írta, hogy nem tudja megérteni, miként tűrhető meg „a róka a tyúkolban?” A kéziábécével való oktatásnak Európában is akadt híve: Lehm lipcei tanár személyében. Legújában pedig Stern W. dr. szállt sikra, Keller Helénről irt tanulmányában, a kéziábéce érdekében. Ez ideig azonban inkább csak akadémikus viták folytak e tárgyban. Legutóbb a sziléziai siketnéma-tanárok egyesülete foglalkozott ezzel a kérdéssel és ennek alapján a német siketnéma-tanárok orsz. szövetsége is kénytelen vele a legközelebbi kongresszusán foglalkozni.)\*

A XVI. fejezetben a szerző a jelbeszédnek a siketnémákra és az épérezéküekre gyakorolt hatásával foglalkozik.

A siketnéma — írja R. — természeténél fogva predestinálva van a jelbeszéd megtanulására, amelyet játszva sajátít el. A későbbi korban megsiketültek, minél idősebbek, annál inkább ragaszkodnak a már egyszer elsajátított hangbeszédhez. Fontos, hogy az iskolaköteles korban megsiketültek a tulajdonképeni siketnémáktól elkülönítve taníttassanak. Ilyeneket internátusban elhelyezni egyáltalán nem volna szabad, mivel sorstársaiktól csakhamar eltanulják a jelnyelvet, beszédképességüket pedig elvesztik. A felnőtt korban megsiketültek csak ritka esetben fordulnak a jelhez. Sokan meg is sértődnek, ha velük szemben nem a hangbeszédet használjuk.

A jelnyelvnek az épérezéküekre gyakorolt hatása különböző. Az intelligens közönség a siketnémát a vaknál szerencsétlenebbnek tartja. A közönséges ember a látszat után indul. Sok emberre a siketnéma jelbeszéde kellemetlen hatást gyakorol, mások azt mulatságosnak találják. A jelbeszéd nem csunya; csak nem szabad eltorzítani, karikatúrává sülyeszteni. A siketnémának a jelelésnél önuralmat kell gyakorolnia. A jelbeszéd művészi fokra is emelhető. A hangbeszéddel szemben azonban csatavesztett. A hangbeszéd a jelnyelvet kifejezései gazdagsága és határozottsága által lényegesen felülmulja. Elsajátítása azonban sokkal nehezebb. A jelbeszéd hátrányai miatt mégis csak a hangbeszéd mellett kell állást foglalnunk.

A XVII. fejezet a siketnéma-oktatás módszereinek történeti fejlődésével foglalkozik. A fejezet ügyes összeállításra ösztönzött, bár ismert dolgok vannak benne, hogy az egésznek rövid gondolatmenetét adjam.

A hangbeszéd tanításánál követett eljárást német, a jelnyelv segítségével történő oktatást francia módszernek szoktuk nevezni. Téves azt hinni, hogy de l'Épée nem tanított volna hangbeszédet. A két tanítási eljárás között az a különbség, hogy *francia iskolában a jelnyelv megtanulása cél volt, a német iskolában csak eszközül szolgált a cél elérésére.* A hangbeszédet kezdetben mindenütt tanították. A siketnémák azonban mások szavait nem értették meg. A hangbeszéd leolvasását a legtöbb helyen (Bécs, Berlin) lehetetlennek tartották. A megértetés jellel történt. A jelbeszéd azonban helyenként más és más fejlődésen ment keresztül. Ugyanezt tapasztalhatjuk a módszernél is. Így pl. a bécsi iskola három neves tanítványa: Venus, Frost és Schwarzer

\*) A kongresszust f. é. okt. 3—6-án tartották meg Lipcsében.

más és más útat választottak. Venus az írás és kézi ábéce, Frost a jelnyelv, a mi Schwarczerunk a hangbeszéd tanítására fektette a fősúlyt.

A hangbeszéd tanítását a jelnyelvben való kiképzés előzte meg. A tanítás további folyamán a jelnyelv közvetítő eszközül szolgált. A fogalom és neve közé annak jele ékelődött. A gondolkodás jelnyelven történt; ezt azután a hangbeszédre lefordították. Ennek az eljárásnak a helytelenségét Graszer dr. ismerte fel. A bajon a siketnémáknak az érzékükkel való együttes tanításával akart segíteni. Esméjével azonban csak az általánosítást szolgálta. Az új német módszer Hill fellépésével kezdődik. Hill a „közvetlen hangbeszéd-társítás“ jelszavát írta zászlajára, amelynek csakhamar követője akadt. A hangbeszéd-tanítás módszerének továbbfejlesztése Arnold és Vatter nevéhez fűződik, akik a jelbeszédet még Hillnél is következetesebben száműzték a tanításból. Riehen és Frankfurt (a majnamenti) a siketnéma-tanárok búcsújáró helye lett. A jelet, amelyet „francia gyomnak“ kereszteltek el, az egész vonalon könyörtelenül kiküszöbölték. A hangbeszéd fanatikusaik eljárása ellen többen felszólaltak. Ezek között első helyen említendő Kruse (1878-ban), a siketnémák siketnéma tanára, továbbá Schönberner (1884-ben). Felszólalásuk siket fülekre talált. A jelnyelvet kiirtani azonban még sem sikerült. Bizarabbnál-bizarabb eszközökhöz folyamodtak tehát. Így pl. Deutsch Joel, a bécsi izr. siketnéma-intézet akkori igazgatója mély oldalzsebekkel ellátott kabátot ajánlott. Ezekbe a zsebekbe kellett volna a tanárnak kezeit sülyeszteni. Oehlwein azt írja, hogy egy intézetben összekötötték a növendékek kezét.\*) Néhány vérmes ember bottal akarta a jelet a siketnémából kiverni.

A túlfeszített húr végre elpattant. Heidsiek „Der Taubstumme und seine Sprache“ című művében erősen kikelt a hangbeszéd-tanítás ellen. Művében a hangbeszédnek, jelnek és írásnak egyenlő mértékben való tanítása mellett foglalt állást. A jelbeszéd érdekében folytatott harc hevében megírta „Ein Nothschrei der Taubstummen“ című röpiratát\*\*) amelyből parázs botrány támadt. Ellene és mellette sokan felszólaltak. Középuton haladt és békülékeny hírokat pengetett Riemann G. „Extreme“ című műve. A hullámok végre lecsendesedtek. Vatter János is kibékült és megírta „Anschauliche Unterrichts-sprache, Mimik und Aktion“ című művét. Ebben határt von a jogosult és jogosulatlan jelbeszéd között. Legújabbán Schneider M. „Das Denken und Sprechen der Taubstummen“ (\*\*\*) című művében száll sikra a jel érdekében.

A fejezet másik része a beszéd-tanításnál megengedett, sőt didaktikai szempontból is kívánatos „testmozgások“-ról szól.

\*) Néhai Pivár Ignác, a váci intézet egykori igazgatója (1892—95.) keztyűt húzott a jelelő siketnéma kezére.

\*\*) Megjelent lapunk VII. évfolyamának 1—10. számában, Csobánkai (Pivár) Ignác fordításában. Ez a fordítás Pivár utolsó munkája volt. Érdekes volna tudni, vajjon az öreg úr csak kuriózumképen fordította-e le, vagy pedig élte alkonyán azonosította magát a mű szellemével. Ez azonban titok maradt. Mig fordítása lapunk hasábjain folyt, ő elköltözött. Tény azonban az, hogy utolsó napjaiban ismét szívesen foglalkozott szeretett siketnémáival és azok ügyével, amelyetől őt a könyörtelen sors elszakította.

\*\*\*) A mű IV. része Schulmann Adolf ungvári kartársunk fordításában a „M. S.-O.“ tavalyi évfolyamában látott napvilágot.

A régi pedagógusoknak az az elve: „taníts szemléltetőleg“, a siketnémák oktatásánál fokozottabb mértékben érvényesül. A naiv embert s így a siketnémát is, csak a reá nézve jelentőséggel bíró dolgok érdeklik. Feladatunk tehát, hogy a siketnémát legelőbb is az őt környező dolgokkal ismertessük meg. Csak így nyújtunk tápot beszédkévének. A növendékek szeme előtt lefolyó eseményeket szintén azonnal megbeszéljük. Jelenetek dramatizálásától sem szabad visszariadnunk. Párbeszédben irt olvasmányokat megfelelő számú személlyel adatumk elő. Ilyen esetben az olvasmányban előforduló cselekvéseket egyúttal véghez is viszik. Hasonló eljárást követünk a számtantánításnál és a hitoktatásnál is. A növendékek a bibliai történeteket egyúttal el is játszák. Ha a dolog triviálissá válhatnék, akkor természetesen a dramatizálástól el kell tekintenünk. A cselekvések illetévaló előadása hivattva van a tanításba életet önteni. Ez didaktikai szempontból is nagyon fontos. Félreértések elkerülése végett *R.* nyomatékosan hangsúlyozza, hogy nem siketnémás jeleket, hanem a cselekvéseknek gesztussal és mimikával való előadását kívánja. Szerinte a gesztus és a jó mimika a jó tanító elengedhetlen kelléke.

A fejezetet a szerző ezekkel a szavakkal fejezi be: „Tehát cselekvések, jelenetek dramatizálása, gesztikuláció és mimika azok az eszközök, amelyekkel a hangbeszéd tanításába életet önthetünk és azt előbbre vihetjük. Amit ezenkívül használunk, az mind káros.“

Az *utolsó (XVIII.) fejezetben* a szerző a siketnéma hang- és jelbeszédének az iskolán kívül való jelentőségéről értekezik.

Az értelmesen és tisztán beszélő siketnéma — írja *R.* — a feleletes szemléltre azt a benyomást tehetné, hogy beszédkézsége egyenrangú az éperzékü beszédkézségével. Mi azonban nagyon jól tudjuk, hogy ez nem áll. A siketnéma sohasem csüing oly szeretettel a hangbeszédén, mint az éperzékü. Bizonyos vonzalmat azonban ő is érezhet iránta. A kis siketnéma csakhamar észreveszi, hogy halló környezete hangbeszédjére inkább reagál, mint jeleire. Néha a kíváncsiság is üdvös hatást gyakorol beszédtanulására. (Pl. tudni szeretné, miért neveltünk stb.) Ilyen esetekben környezetének meg kell őt hallgatnia és tudásvágyát kielégítenie. Csak ha az iskolán kívül is van alkalma a siketnémának hallókkal társalkodnia, fejlődhetik ki minél előbb beszédkézsége. A siketnémának a család középpontjává kell lennie. Sohasem volna szabad elútasítani őt. Helytelen kiejtésének örökös javitgatásával sem szabad őt folyton zaklatni. Ezzel nem kedveltetnök meg vele a hangbeszédet. Sőt önbizalmára is káros hatást gyakorolnánk. A folytonos érintkezés révén a siketnéma bizalmassá válik. Ezt ki is kell használunk. Tapasztalatait és megfigyeléseit csakhamar közölni fogja velünk. Ez által beszédkézsége lényegesen fejlődik. A siketnéma mindamelllett a jelet nem tudja elhagyni. *R.* ennek okát a leolvasás, vagy mint újabban nevezik, a beszédolvasás külső körülményeiben és lényegében keresi.

*R.* ezek után a leolvasás előttünk is ismeretes nehézségeit és a jelyelvnek a hangbeszédde szemben való előnyeit tárgyalja. Majd többek között ezeket mondja:

A beszédolvasás nemcsak fizikai, hanem lelki működés is. A leolvasási készség tehát a beszédben való jártassággal egyenes arányban növekedik. A gépies leolvasás nem nagy hasznára van a siketnémának, ha kombinálni nem tud. A mondat közepén — annak értelméből — már következtetnie kell a többi szóra. A beszédolvasás tehát nemcsak észrevevés (perceptio), hanem megértés (apperceptio) is egyszeresmind. A siketnéma mintegy predestinálva lévén a beszédolvasás megtanulására, nála a hangbeszéd elsődleges benyomásai teljesen eltűnnek, mivel ő csak a másodlagos benyomásokról vesz tudomást. A nagyobb szájállással vagy egyéb együttmozgásokkal járó artikuláció megkönnyíti ugyan a beszéd leolvasását, ez azonban a kombináló készség kifejlesztésére nagyon hátrányos.

A beszédolvasás művészet, amelyet a siketnek meg kell tanulnia. A hallást a leolvasás — bármily tökélyre is emelkedjék — pótolni nem tudja. Szókincs és értelmi fejlettség nélkül nagyon kétes értékű. A beszédolvasás birodalmába vezető út nagyon meredek. Eredmény csak kitartó gyakorlás által érhető el. Ellenben a jelbeszéd síksághoz hasonlít, amelyen a siketnéma csakhamar tájékozódik.

R. azt hiszi, hogy nincsen olyan siketnéma-intézet, bármennyire ügyeljenek is, ahol a növendékek néha-néha nem jelelnének. Hitében mi is megerősítjük. Néhány évtizeddel ezelőtt a rieheni intézetről beszéltek, hogy ott jelet nem lehetett látni. Riemann H., aki abban az időben ott hospitált, mégis megcsipett az országúton sétáló két növendéket, akik vígan jeleltek. Utánuk ment és felelősségre vonta őket. A két bűnös könyörgésre fogta a dolgot. Sutermeister, a siketnéma hitszónok, a rieheni siketnéma-intézet egykori tanítványa azt beszélt R.-nak, hogy azok a növendékek, akik egész nap tartózkodtak a jeleléstől vacsorára jutalmul kis hurkát kaptak. (Hányan kapnának a mi növendékeink közül jutalmat?)

Aki nem akarja, hogy siketnéma gyermeke jeleljen, annak R. azt ajánlja, ne bocsássa siketnémák közé. Az iskolába járókat pedig tanítás után azonnal el kellene különíteni. Az eltartók pedig szeretetet és odaadást tanúsítsanak gyámoltjuk iránt. (!?)

„A jelet — írja R. — nem lehet a világból száműzni, a siketnémánál sem teljesen elnyomni, a hangbeszédnek azonban minél nagyobb tért kell biztosítanunk és a jelnek minden humánus eszközzel gátat kell vetnünk.“

Végül még a siketnémákhoz szól. Tanácsal, útmutatással látja el őket arra nézve, miként fejleszthetik tovább az iskolában szerzett beszédképességüket.

\*

Reuschert könyvét elolvasása után minden szakember megelégedéssel fogja letenni. Egyszerű, keresetlen nyelvezete miatt még a német nyelvben kevésbé jártasak is haszonnal forgathatják. Ajánlom kartársaim figyelmébe!

Erdős István.



## Huszonöt év.

Ez év szeptemberével az aradi siketnéma intézet története egy jelentőségteljes eseménnyel gazdagodott.

25 évről van szó! Kis szám ugyan ez, de ha tekintetbe vesszük azt, hogy az a 25 év egy emberi élet hív és odaadó munkásságának egyik határkövét jelenti, akkor semmiesetre sem mehetünk el e kőnél anélkül, hogy magunkban bár, de egy pár percre ne elmélkedjünk.

25 év egy ember életében sok, ha tekintetbe vesszük a zsoldáríró szavait, mely szerint a mi esztendeink napjai hetven vagy legfőlebb nyolevan esztendő, némelyeknek pedig csak egy tenyérnyivé vannak téve az ő napjai. Mennyivel méltóbb a megemlékezésre az a 25 év, amely egy csendes, de kitartó és lankadatlan munkás élet foglaltatja.

25 év a siketnéma-oktatás terén: *felér egy egész emberi élettel*. Az aradi siketnéma intézet igazgatója — *Elias Jakab* — birtokosa e 25 évnek. — Üdvözljük őt, aki a sok küzdés és emberfeletti munka dacára, testben ugyan némileg megtörve, de lélekben annál edzettebben s érettebb erővel lépte át a mindannyiunk által is szomjúhozott negyedszázadot.

A lélek erőssége a gyenge testre is erősítőleg hat. Ez az elv vezeti őt további munkás napjaiban. A 25 év tanúsága tehát példadólag hathat csüggedni induló lelkünkre.

Munkára rendelte Isten az embert! Ezt jubilánsunk híven, betű szerint véve töltötte be.

Miben áll a hív munkásság? A kötelességteljesítés erős tudatában; ebből árad az emberre a legédeesebb gyönyör, mert ez ajándékoz meg a boldog megelégedéssel s nyomában önvád soh'sem érhet.

A kötelességteljesítés tudata az ember életét átható *elv*, amely a lelkiismeretből fakad a szabadakarat nyilvánítása folytán s észlelhető lépten-nyomon az emberi munkásság közepett.

A lelkiismeret az *irányító*, az erélyes akarat az *egyenesen tartó erő*. Csak ezek vezérelhetik az embert a helyes irányú cselekvésre, nemes gondolkodásra, igaz hitre s fedhetetlen életre.

*Elias Jakab* mindenkor a kötelességteljesítés elvét vallotta egyedüli vezércsillagának. Szorgalom és pontosság jellemzik őt és e tekintetben példányképpül állhat bárki előtt. Mintha minden szavából és tettéből azt lehetne kivenni, hogy csak teljesítse mindenki híven kötelességét abban a körben, ahova végzete őt helyezte és akkor a siketnémák oktatása terén a fejlődés és haladás nem fog elmaradni s az önzetlen munkás, — ha másképp nem is — az ő lelkében mégis csak megkapja a méltó jutalmat.

A mi munkánkat nem lehet soh'se megfizetni, mert ez a jótékonyság legmagasztosabbja, mert az ügy tőlünk lemondást kíván a földi élet örömeiről és ad helyette rövidebb életet.

Aki tehát, mint Te is jubilánsunk — életedből 25 éven át híven gyakoroltad a jótékonyságot: az előtt kalapot emelünk . . .

Munkád mutatja, hogy mint a költő mondja, megtanultál: Ember lenni mindig, minden körülmények között.

Szaktekintélyed mindannyiunk előtt ismeretes. Épp ez tölti el lelkünket némi fájdalommal jubileumi évéd alkalmából, hogy ismerjük szaktudásod és még sem élvezhetjük annak gyümölcsét.

Ez ma ne legyen szemrehányás, hanem csupán gyöngéd figyelemztetés arra, hogy még várunk Tőled valamit a kötelességteljesítés révén. A jó Isten, aki eddig megsegített, erre is adjon erőt és kitartást.

Légy üdvözölve mindannyiunk által közvetve s közvetlenül azok részéről, akik Veled egy légkörben adóznak az önzetlen szeretet magasztos templomának felépítésében. Megemlékezésünket vedd úgy, mintha egy méltó ünnep keretében szólnánk hozzád. Tarts meg mindannyiunkat abban az őszinte szeretetben, amelyben egy cseppet sem éreztetted hivatalfőnöki voltodat, hanem mint valódi kartársakat tekintetél. Nem megaláztatást, de őszinte nyilatkozatot s ernyedetlen munkást szerettél látni magad mellett. Ezt mi, akik Veled több idő óta együtt munkálkodunk, mind jól tudjuk, melynek tudatában biztosítunk, hogy a hozzád való ragaszkodás és a méltó tisztelet részünkről sem fog elmaradni soha.

Fogadd mindannyiunk őszinte üdvözlését!

R.

## V E G Y E S E K.

**Személyi hírek.** A m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszterium *Balázs Gézát*, az aradi és *Varsányi Ferencet*, az egri siketnéma-intézetnél működő tanártársainkat állásukban megerősítette. *Baldrian Károlyt*, a wien-döblingi siketnéma-intézet tanárát, akit irodalmi munkássága révén mi is előnyösen ismerünk, a wiener-neustadti siketnéma-iskola igazgatói állására hívták meg.

**Gyászhir.** *Hochrein Lajos* kartársunkat gyász érte, édesatyja, *id. Hochrein Lajos* 33 $\frac{1}{2}$  éves tanítói működés után Nagybajomban meghalt. Fogadja részvétünket.

**Iskola-bezárás.** Aradról írják nekünk, hogy az ottani siketnéma-iskolát folyó évi október hó 26-án, a városban uralkodó gyermekbeteségek miatt, bizonytalan időre bezárták.

**Heinicke Sámuel összes művei.** A Német Siketnéma-intézeti Tanárok Szövetségének lipcei kongresszusa alkalmából Schumann György és Schumann Pál dr., a lipcei siketnéma-intézet igazgatója, illetve tanára sajtó alá rendezik Heinicke Sámuelnek összes műveit. Hogy ki volt Heinicke, azt mi nagyon jól tudjuk, irodalmi munkásságát azonban csak kevesen ismerik. Nagy szolgálatot teljesít tehát a két Schumann, amikor Heinicke műveit a feledés homályából ismét felszínre hozzák. A kiadandó mű kb. 600 oldalra terjedő kötetben fog megjelenni. Ára 7 M. lesz. A mű 3 fejezetre oszlik. Az I. fejezet Heinicke-nek a siketnéma-oktatásügyről és érdekében irt összes hirlapi cikkeit, leveleit, kézíratait és megjelent műveit tartalmazza. A II. fejezet általános pedagógiai, a III. fejezet pedig filozófiai és egyéb irodalmi munkásságát öleli fel. A mű f. hó 15-ig szerkesztőségünk útján is megrendelhető.

## TARTALOM-JEGYZÉK.

## I. Önálló értekezések.

1. Újabb hullámok . . . . .	1
2. A siketnémák középiskolájához. <u>Hertilla Szilárd</u> . . . . .	8
3. Beszédtanítás a II., III. osztályban . . . . .	10, 23, 49
4. A siketnémák philadelphiai előkészítő iskolája. <u>Ehling Jakab</u> . . . . .	17
5. A meggyőződés tisztelete. <u>Egy közkatona</u> . . . . .	41
6. Módosított tantervünk ismertetése. <u>Hertilla Szilárd</u> . . . . .	45
7. Az új tanterv az első osztályban. <u>Fodor István</u> . . . . .	61
8. A siketnémák <u>tehetség szerint</u> való kiválasztásának kérdéséhez. Cs. S. . . . .	65
	88, 100
9. A siketnéma gyermek egyénisége. <u>Szobolovszky István</u> . . . . .	75
10. Egyesülésben van az erő . . . . .	81
11. Néhány megjegyzés az osztályok összevonásához. <u>Hertilla Szilárd</u> . . . . .	84
12. Kik tanítsák a rajzot a siketnémák iskoláiban? <u>Eötvös László</u> . . . . .	98, 122
13. Hogyan tehetjük növendékeink beszédét érthetőbbé? <u>Ehling Jakab</u> . . . . .	113
14. A siketnémák szociális nevelése. <u>Szobolovszky István</u> . . . . .	125
15. Kik tanítsák a rajzot a siketnémák iskoláiban? <u>H. Sztankay Lajos</u> . . . . .	128
16. <u>Eger</u> . . . . .	133
17. Pályánk megbecsülése. <u>Szotfrid József</u> . . . . .	142
18. A túlkoros siketnémák oktatása. <u>Klís Lajos</u> . . . . .	151
19. Evolúciós jelenségek . . . . .	169
20. Az iskolai kirándulások fontossága. <u>Szobolovszky István</u> . . . . .	174
21. Anomáliák az iparostanulók iskolájának szervezetében. <u>Hertilla Szilárd</u> . . . . .	181
22. Jogosult-e a siketnémák beszédtanításának természetes <u>módja</u> után való törekvés? . . . . .	185
23. A tanítás és a tanulás energiája. <u>Szobolovszky István</u> . . . . .	206

## II. Fordítás.

1. A siketnéma hangbeszédje természetes összefüggésben a jelnyelvvél. Irta *Schneider M.*; fordította: *Schulmann Adolf* . . . . . 27

## III. Vegyes közlemények.

1. Hock János beszéde . . . . . 5  
 2. A Siketnéma-intézeti Tanárok Orsz. Egyesületének ügyrendje . . . . . 33  
 3. Gyógypedagógiai intézetek 1908. évi december hó 31-én lezárt rangsora . . . . . 36  
 4. Statisztikai adatok siketnéma-oktatásunk 1907/8. évi taneredményéről.  
*Eötvös László* . . . . . 71  
 5. Elnöki megnyitó. *Németh László* . . . . . 135  
 6. Titkári jelentés. *Kegler Ferenc* . . . . . 138  
 7. Jegyzőkönyv az egyesület 1909. évi közgyűléséről . . . . . 158  
 8. Az egrri kongresszus . . . . . 162  
 9. Emlékbeszéd. *Záborsky Árpád* . . . . . 171  
 10. Kimutatás a siketnéma-int. tanárok fizetéséről 1802—1908-ig (Mellékl. a 10. sz.-hoz.)  
 11. Krakker Kálmán. *K.* . . . . . 178  
 12. Huszonöt év. *R.* . . . . . 217

## IV. Szakirodalmi szemle.

1. A gyengetehetségű siketnémáknak a normális tehetségűektől való elkülönítésének kérdéséhez . . . . . 52  
 2. Die Gebärdensprache der Taubstummen. Irta *E. Reuschert*, ismerteti *Erdős István* . . . . . 177, 190, 211

## V. Általános pedagógiai szemle.

## VI. Hivatalos rész.

## VII. Vegyesek és hírek.

FŐV. GYÓGYPEDAGÓGIAI INT.		
Budapest, VII., Mészárosy-u. 6		
Szám:	Csoport:	Szám:
jel:	jel:	
Egyéb jelzés		

**Sajtóhibák.** Lapunk XI. évfolyamában a következő értelemzavaró sajtóhibák vannak: a 160. oldal 1. sorában „Szozfrig“ helyett „Szozfrid“, a 168. oldal alulról a 16. sorban „Hurley“ helyett „Huxley“, ugyanazon oldalon ugyancsak alulról a 12. és 8. sorban „Schopenhauen“ helyett „Schopenhauer“, illetve „Wimdt“ helyett „Wundt“ olvasandó.