

SIKETNÉMÁK ÉS VAKOK OKTATÁSÜGYE

A SIKETNÉMÁK ÉS VAKOK TANÁRAI
ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK HIVATALOS LAPJA.

Szerkesztőség és kiadóhivatal: Budapest, VIII. ker., Festetits-ucca 3. sz.

<p>Megjelenik évente 10 számban. Előfizetési ára egy évre 24 pengő.</p>	<p>Szerkeszti: SCHULMANN ADOLF</p>	<p>Egyesületi r. tagok a lapot tag- illetményük fejében kapják. A gyógypedagógiai intézetek elő- fizetési árát éviől-évre az egye- sületi közgyűlés szabja meg.</p>
---	---	---

TARTALOM: A tanterv tana (*Michel Fülöp*) — Tantervrevízió II. (*Nagy Péter*) —
Hallásvizsgálatok (*dr. Bárczi Gusztáv*) — Tanulmányuton Németországban II. (*Hribik
L. Aladár*) — Ujszerű számolás III. *Milassin Gyula* — Szemle — Hivatalos rész. —
Különféle — Inhalt — Sommaire — Contents

A tanterv tana

Ha az előttünk fekvő, igen bonyolult problémát úgy akarjuk megoldani, megismerni, hogy a tanterv neve által bennünk életre-keltő misztikus érzelmek köde szétoszoljon és a szóban lévő meg-ismerési terület minden részében, éles meglátással kellően tudjunk tájékozódni, módszeres eszközül, egy durva hasonlatot kell igénybe vennünk: az épületterv hasonlatát és így rávilágítván a lényegre, fogjuk csak bejárhatni, egymásba fonódó szempontok világa mellett, a tanterv kérdésének egész területét.

I.

Az *épületterv* lényegéből találunk rá legkönnyebben a tanterv lé-nyegére. Az épületterv, vagy tervrajz vízszintes és függőleges tagolt-ságát adja valamely épületnek, és pedig a szükségletnek és az építtetni akaró teherbíróképességének megfelelően. Gondolhatunk itt családi házra, templomra, vagy a felépítendő Nemzeti Színházra is. A szük-ségletből, a teherbíró képességből és mindkét alapvető tényezőhöz alkalmazkodó tervrajzból fog azután életre kelni a szóban lévő épület, alkotás. Ez a három tényező a fontos, az életet adó. Akármelyik té-nyező változik ezek közül, máris változott alkotás előtt állunk.

Vannak más tényezők is, amelyek egy épületterv megvalósulásánál szerepet játszanak, így pl. a telek fekvése, nagysága, az épületanyag kérdése, a vállalkozó kérdése stb. de ezek alárendelt jelentőségűek. Akármelyik ilyen tényező változásával az alkotás külső megjelenési formáján és a benne megvalósuló életformákon nem fog változottság előállani.

A három alapvető tényező közül e helyen csak az épületterv tényezőjével kell még röviden foglalkoznunk.

Az épületterv, vagy tervrajz, a szakember előtt érthető beszéd, amely a vízszintes síkban két irányban, továbbá függőleges irányban is, tehát három irányban, dimenzióban haladó vonalakkal, hosszme-retekkkel, meghatározza a tervezett épület vízszintes és függőleges tagolt-ságát és tereosztását, külső, belső formáját. A tervrajz vonalakból és számokból kialakuló értelmes, határozott beszéd, parancs, törvény, amelytől eltérés nincs. A tervrajzban a vonalak és a számok törvénye

fekszik az építési vállalkozó előtt, aki ezt a törvényt, önként vállalt feladatként végrehajtja, megvalósítja, munkásaival megvalósíttatja.

Magának a tervrajznak a megtervezését nem szokták az építési vállalkozóra bízni, különösen nem egy színházét, vagy országházét. Ilyen országos fontosságú épületek megterveztetése végett mindig a kor legfejlettebb építészeti tudásához szoktak fordulni. A kiírt pályázaton a legjelesebb építészek vesznek részt, az így beérkezett tervek-ből pedig a legkiválóbbakat fogadják el. De mielőtt az építési vállalkozóra bízák ennek a megvalósítását, ugyancsak a szaktudomány, egy magasabb építészeti bizottság, vizsgálja azt felül, igazít rajta ha szükséges és hagyja jóvá. A tervrajz csak ezután kerül az erre vonatkozó pályázaton győzedelmeskedő építési vállalkozó kezébe, hogy az épület megvalósításához foghasson. Itt merül fel a fent megismert három mellé egy új tényező, a felelősség kérdése, mert köz tudomásu, hogy az építési vállalkozó, munkájának emberi tökéletes-ségéért, anyagilag felelős.

Az építési vállalkozó, a rendelkezésére bocsájtott anyagi eszközökön kívül, egyszersmindenkori parancs képen csak az épülettervet kapja a kezébe, amelyet időhatárhoz kötötten kell megvalósíttatnia. Az épületterv nem ad, nem foglal magába szaktudást, eljárási utasítást. A megfelelő és szükséges képességeket a vállalkozóban már feltételezi. A vállalkozó autonómiájába tartozik azután a munkaerőkről való gondoskodás, valamint az építési anyag beszerzési forrásainak meghatározása is. Legfeljebb, hogy az építési anyag minőségére vonatkozó kikötést kell elfogadnia még, de tetszése szerint, akárhol szerezheti azt be.

Az építési vállalkozó vagyoni felelőssége ellenében, teljes autonómiával rendelkezik.

Az élettelen anyag, a tervrajz bonyolult egymásmellettsége és egymásutánisága alapján változik át egy épületnek évszázadokig élő, ható formájává.

Az elméleti tudással, értelemmel való megkontemplálás, azután a szakszerű gyakorlat, a munka és a tervnek megfelelő eredményért való autonómiával alátámasztott, vagyoni felelősség járulnak hozzá bármilyen élettelen anyagból esztétikai életre keltett alkotások megvalósulásához. Végeredményében a legfelelősségteljesebb tudás és a legfelelősségteljesebb gyakorlat adják a legtökéletesebb emberi alkotásokat. Tudást és gyakorlatot energiának véve, azt mondhatjuk, hogy egy meghatározott minőségű és mennyiségű energiának, egy meghatározott minőségű és nagyságú alkotás felel meg. Az itt adott hasonlat témájából és elemeiből fogjuk megtalálni a tanterv kérdésének tisztázásához szükséges szempontjainkat.

II.

1. A *tanterv*, mondjuk mindjárt: a siketek nevelés-oktatási intézményeinek munkaterve, több irányban, több szempontból méreteit adja a siketekre nézve szükséges és az ország teherbíróképessége mellett nekik biztosítható beszédkultúra és általános kultúra épületének, formájának.

Az épületterv alapján élettelen anyagnak adtunk — átvitt értelemben — maradandóan ható, magasabb formát, életet. A siketek intézményeinek tanterve alapján azonban élő, pszichikai anyagnak, a siketnéma gyermeknek adunk magasabb formát, mélyeb és hatásosabb életet, emberi méltóságot. A siket emberi méltóságának épülete,

formája már sokkal komplikáltabb alkotásként áll előttünk, mint amilyen egy építészeti alkotás. Az emberi méltóság általános kulturából, azaz észszerű, külső és belső cselekvései képességből és beszéd-kulturából (a beszéddel való érvényesülés, cselekvés, képességéből) tevődik össze. Az előttünk fekvő kényesebb anyag és komplikáltan magasabb feladat megoldási lehetőségeinek a mérlegelése, a rendelkezésre álló energiák és az azoktól várható hatás, eredmény, illetőleg alkotás közötti viszony tisztázása, tehát még sokkal realisabb, pontosabb, gazdaságosabb és felelősségteljesebb számítást kíván, mint amilyennel egy építészeti alkotás jár. Egy meghatározott mennyiségű és minőségű eredmény felelhet meg csak a siketek nevelése, oktatása terén is. Azután a szóban lévő pszichikai anyag átalakítására, formálására vonatkozó terv, szükség és teherbíróképesség, mint a három legfontosabb tényező, valamint a tanterv megvalósulása folyamán érvényesülő egyéb tényezők is már sokkal érzékenyebb mérlegre találnak a siketek pedagógiai gyakorlatának eredményeiben, mint a megismert analog tényezők amott. Vegyük őket rendre!

a) Az emberi közösség, *szociális szükségből* beszédkulturát és általános műveltséget törekszik biztosítani a siketen születetteknek és megsiketülteknek, hogy őket a maga számára aktív, céljainak megvalósításában produktív módon résztvevő tagokul biztosítsa. A közösség hibájából előállott siketség káros fejlődési következményeinek az elhárítása szükségé merül itt fel a közösség hivatalos alakulatával, az állammal szemben, elsősorban, másodsorban pedig az, hogy a korlátozottabb fejlődési lehetőségek és fejlődési gyorsaság dacára ugyanolyan beszédbeli és általános kultúra biztosítsák a siketnek, vagy még több, mint amennyit a mindenkori teherbíróképessége mellett biztosítani képes az állam minden tagjának, polgárának. A siket így feltétlenül nagyobb gondoskodási szükségletet, *kötelezettséget* képvisel az állammal szemben, mint a normális gyermek. Ennélfogva:

b) a siket gyermek az *állam teherbíróképességének* nagyobb mértékben való igénybevételére is jogosult, mint a normális. E tekintetben nem is lehet panasz a művelt országokban az állammal szemben, mert én úgy látom, hogy mióta a siketek ügyéről beszélhetünk, az állami közösség, teherbíró képességét illetőleg mindenütt megtette a magáét. De ezzel szemben merem állítani azt, hogy a közösség áldozata csak csekély százalékban vált a siketek beszédbeli és általános kulturáformájává. A mult és a jelen ezirányu energiafecsérlésének a mértékét csak a jövő fogja megmutathatni. De kitűnne ez már akkor is, ha a siketek kulturigényeinek az ellátását az egyes államok ezirányu áldozataik mellett, mátol fogva, szakpedagógiai megfontolásokban jártas nagyvállalkozóra bíznák és pedig anyagi felelősség mellett. Az ilyen vállalkozó feltétlenül más szakpedagógiai tényezőkké, a beszédadás és nevelés-oktatás tényezőinek egészen más rendszerévé változtatná át a rendelkezésre bocsájtott anyagi energiát, mint ahogyan az most történik száz százalékos fehér energiával a fejlesztési lehetőségeket száz százalékig elégitené ki bizonyára. Ennek kicsinyített példája előttünk van. Az a siketen született magántanuló ugyanis, aki a siketnéma intézet, vagy akár iskola hatásától távol tud maradni, kivétel nélkül százszázalékig kihasznált lehetőségek mellett szerez beszédbeli és általános kulturát. Szülőinek, mint nevelési nagyvállalkozóknak pedig kerül többbe, mint az államilag eltartott és állami nevelés-oktatásban részesült ugynevezett »tanult siketnéma«.

c) A siketek intézményeinek *tanterve*, az előbbiek szerint, az ál-

lami közösség által elismert *kötelezettség* mértékének megfelelő *anyagi* áldozat nagysága és ennek az anyagi áldozatnak a mindenkori célszerű és gazdaságos felhasználási képessége szerint fog kialakulni, a tantervet készítőnek a tudását is elárulván. Ismét előttünk áll az amott megismert három főtényező, de már bonyolultabb jelentőségben és részben más elnevezés alatt is.

A tanterv a szakember előtt érthető beszéd kell, hogy legyen, mely az épületterv beszédéhez hasonló rövidséggel, de hasonló félreérthetlenséggel és határozottsággal parancsoló követelményként írja elő a siketeknek biztosítandó beszédkultúra, valamint általános kultúra vízszintes és függőleges tagoltságát, térelosztását, külső-belső formáját és ezeknek részletekbe is menő méreteit.

Ami a beszédbeli vízszintes tagoltságot illeti, azt hiszem, mindenki előtt világos, hogy az egész napi beszédbeli teendőket értjük alatta, míg beszédbeli teendők függőleges tagoltsága az egyes évfolyamok beszédbeli teljesítményeire vonatkoznak. Szükségtelen külön hangoztatni ezeketán, hogy az általános kultúrát, azaz a nevelési és oktatási teendőket, a különböző nevelési feladatokat és oktatási tárgyakat miképpen kell vízszintesen és függőlegesen tagoltnak, méretezettnek és formázottnak elképzelni.

A tervrajz vonalait és hossz méreteit a félreérthetlenségig részletezett törvényekkel, úgynevezett szakpedagógiai elvekkel juttatjuk kifejezésre a tantervben, úgy A) beszédbeli, mint B) az általános pedagógiai feladatokra való vonatkozásban is. Hogy melyek azok?

A) *Hill a siketek beszédszükségletének kielégítési munkáját*, teendőit, látnoki hatalommal, egyszersminderkorra meghatározta és pedig három dimenzionálisan, plasztikusán, határozottan és félreérthetetlenül. A három dimenzió analógiájára vehető Hill-féle törvényelvek közül kettő horizontálisan, vízszintes irányban, a harmadik vertikálisan, függőleges irányban tájékoztat. A két első:

1. »A beszédnek a siket gyermek szerves élettevékenységévé kell válnia.« Ez azt jelenti, hogy a siketet beszédbeli tevékenységre, beszédbeli önsegítésre kell képesíteni, arra kell képesíteni, hogy ne jelbeszéddel, hanem hangbeszéddel hasson környezetére, és segítsen önmagán éspedig az idő egymásmellettiségében, a nap minden órájában. Hogy tényleg így értendő az ő elve, mutatja az élettevékenység kifejezése és az a tény, hogy ezt az elvét a következő elve, horizontális irányban teljes mértékben kiegészíti:

2. »Mindenben van beszédtanítás.« Tehát nemcsak az iskolában, az egyes tantárgyak és nevelési feladatok keretén belül, hanem a nap szabad óráiban is, játékban is, ébren is, álomban is. Ma úgy formulázzuk Hill-nek ezt az elvét: »Mindenben, mindenütt és mindenkor van beszédtanítás.«

Hogy ez tulzott követelmény volna, ennek ellene szól az előbbi példában felemlített, magánvállalkozásból megszólaltatott, tökéletes beszédbeli és általános kultúrával felruházott siket magántanuló esete. Hill, valamint Arnold (Riehn) elért beszédbeli eredményeinek objektív bizonyítékai is itt vannak.

A *beszédtanítás* elnevezésének Hill szerinti tartalmát kell még megismernünk. Nem úgy tanította a beszédet, mint ahogyan pl. a számtant tanítjuk, vagy a nyelvtant, amikor megelégszünk a megértéssel, hanem úgy, mint ahogyan hegedülni, vagy zongorázni tanítja a mester az ő növendékét. Nem egyszerű megértést, hanem gyakorlott-ságot, precíz visszaadási képességet követelt növendékeitől úgy ő.

mint Arnolt és e képességeknek automatikus lefolyását és spontán alkalmazott felhasználását is. De így jár el öntudatlanul is, minden szakember, magántanuló, növendékeinél. A következő elv már vertikális jelentőségű:

3. »Ugy fejleszd a beszédet a siket gyermekben, amint azt az élet az érzéküben létrehozta!« A szellemi fejlődéssel párhuzamosan fejlődik a beszédképesség. Ennél az elvnel akadnak meg a legtöbben. Pedig nem is lehet világosabb. A siket gyermeket nem lehet »mesterségesen« beszédre »tanítani«, hanem csakis az ő természetének, meg a beszédfejlődés természetének, törvényeinek megfelelően. Igenám, de ki ismerte és ki ismeri ma a siket gyermek természetét, az ő pszichológiáját, jelbeszédének fejlődésmenetét, ennek törvényszerűségét, vagy a hangbeszéd természetes fejlődésének törvényszerűségeit? A mult szakemberei előtt ez ismeretlen terület maradt. Az idevonatkozó tudományos munkák tanulmányozásán kívül önálló és szempontok szerint irányított megfigyelés, kutatás lett volna ehhez szükséges. Ilyen nehézségek mellett még a gondolkozóbb természetű szakember is megkönnyebbülve nyult a következő, önkénytelenül kínákozó megoldás után: »A siket gyermeket számtalan oknál fogva nem lehet úgy tanítani a hangbeszédre, mint ahogyan a halló gyermek tanul beszélni.« Csakhogy ezt konkrét értelmében Hill is tudta, jobban mint bárki. Hill nem konkrét értelemben való megszólaltatási analógiát követelt, hanem a siket gyermek természetének, pszichikájának törvényei és a beszédfejlődés törvényei és az ezekből folyó pedagógiai elvek érvényesülése érdekében emelt szót. Az ő történetiróinak feljegyzései (Walther, Reuschert) bizonyoságot tesznek arról, hogy mennyire ismerte korának pszichológiai és beszédfilozófiai szakirodalmát, amely pedig nagyjában már magában foglalta az idevonatkozó mai megismerést. De Hill ez elvének megrögzítésénél nem számolt azzal, hogy az utókor csekélyebb tájékozottsága félre fogja őt magyarázni.

Hillnek itt értelmezett három elvében megkaptuk a siketek megszólaltatása kapcsán felmerülő teendőink rövid, határozott és testiesen plasztikus meghatározását, a siketek beszédépületének hosszát, szélességét és magasságát. Ezek képezik a megszólaltatásra vonatkozó terv gerincét, vázát. Azonban a felmerülő teendők egymásmellettségének és egymásutániságának a részletekig menő pontos méreteit még nem adják. Ezekből az elvekből ugyanis még nem tudjuk meg, hogy egy-egy tanítási nap, vagy tanév, milyen határozott méretű részfeladat elé állit bennünket; hány téglát rakjunk egymás mellé a hosszúságban is, szélességben is, milyen kötéssel, hány téglasort egymás fölé külön a földszinten is, külön az első emeleten is stb. stb. De az épületterv sem ad ilyen részleteket, csak a fal, illetőleg a szoba hosszúságát, szélességét és magasságát, azután a szobák egymásmellettségét és egymásfölöttiségét határozza meg számszerű összméretben. Az e méreteket kitöltő tennivalók már a vállalkozó autonómiájából fakadnak. Ennek az autonómiának megfelelően megkíséreljük az alábbiakban az egyes osztályok beszédbeli teendőinek, eredményeinek össz-méreteit adni, előrebocsájtva, hogy a pszichikai anyag formálása terén — az energiáknak: beszédképességet adó tényezőknek és a beszédbeli eredményeknek egymástól való rendkívül érzékeny függősége és viszonyuknak kimeríthetetlen lehetőségű alakulása következtében — számításaink, méreteink nem lehetnek még olyan reálisak, mint amilyen reális méretek után kap formát az élettelen anyag.

Az egyes osztályok beszédbeli teendőit formálisan is, materiálisan

is meg kell határoznunk, azaz minéműségileg is és mennyiségileg is meg kell kötnünk.

a) Ami a minőségre vonatkozó meghatározást illeti, előre kell bocsátanunk, hogy beszélni annyit tesz, mint célszerű, a szándéknak megfelelő, precíz és meghatározott időben lefolyó beszédszervi mozgást végezni, még pedig automatikusan. A rossz begyakorlás hatása e téren sokkal végzetesebb, mint a hegedű, vagy zongorajáték begyakorlott rossz technikája.

A *beszédbeli teendők* formális követelményeit a megszólaltatás egész menetére egyszerre meg lehet határozni. Ezek szerintünk a következőkben jutnak kifejezésre:

Egy-egy új kifejezéssel akkor végeztünk, ha azt minden egyes növendék hangzásilag is, a beszédlendületet, beszédritmust, illetőleg is teljesen önállóan és automatikusan ki tudja mondani és kifejezési szükségletének kielégítésére spontánul felhasználni. Ennek az eredménynek objektív jele az, hogy a kis siket növendék, saját gyönyörködtetésére az új kifejezéssel monológizál, játszik. Ezt a formai követelményt a pesti intézet egyik első osztályának majdnem valamennyi növendéke teljesítette az 1927—28. tanévben.

Röviden: minden egyes új kifejezéssel a siket gyermek jelelési szokását a halló fülnek való beszédszokássá kell átváltoztatnunk.

A *mennyiséget illetőleg* ugyanez az osztály adja a mai viszonyoknak megfelelő méretet. A legnagyobb kifejezési szükség alapján összeállított és tanított 200 mondat közül 150 mondat alkalmazott és spontán használati képességével távozott a szülői házba a 13 növendék közül legalább is 10.

A többi osztályok beszédhasználatának mennyiségi méreteire vonatkozólag még alig mondhatunk valamit. Szerintem el kell jönnie annak az állapotnak, hogy siket növendékeink négy-öt év keretén belül teljesen kiépített beszédszokással cseréljék fel jelelési szokásukat, spontán beszéddel elégitvén ki összes szubjektív kifejezési szükségleteiket.

A felsőbb osztályok beszédbeli teendőinek materiális méretei azután teljesen az általános nevelési és oktatási feladatok szerint alakulnak és azokból adódnak.

B) Az *általános pedagógiai feladatokra vonatkozó tennivalók* két-félék, és pedig oktatásbeliek és nevelésiek;

a) A *tanítási teendők* egymásmelletiségét az órarendszerűen megállapított tantárgyak és azok óraszámai, egymásutániságát pedig az egyes tantárgyak keretén belül osztályonként felmerülő teendők részletezése, valamint az előírt tankönyvek adják meg.

Egy-egy tantárgy teendőit szintén úgy formálisan, mint materiális kell meghatározni. A formális meghatározásról a tömören fogalmazott, előre bocsájtott cél gondoskodik, míg az anyagszerű tájékoztatást a tananyag részletezése adja. Példának közlöm a V. K. M. 1925. évi 1467. eln. számú rendeletével kiadott »Tanterv az elemi népiskola számára 1925« 31. lapjáról a földrajzra vonatkozó részt:

VI. Földrajz. Cél (Formális meghatározás):

A szülőföld és a háza részletesebb s ezzel kapcsolatban más országoknak, földrészeknek és a Földnek, mint égitestnek általánosabb megismerése, a szülőföld- és hazaszeretet, továbbá a nemzeti önérzet felébresztése és ápolása.

VI. osztály. (Materiális meghatározás.)

Heti 2 óra.

Az előző osztályokban a földrajzi alapfogalmakról, a községről, a járásról, a vármegyékről tanultak ismétlése, bővítése, és rendezése. Térképolvasás.

I. Csonka-Magyarország földrajzilag egységes vidékei, azon az egységen kezdve, melyben az iskola van. Budapest. A Duna—Tisza köze. A Tisza, Kőrös és a Maros vidéke. A Nagy-Alföld részei. A Cserhát-, Mátra- és a Bükk-hegység vidéke. A Bakony-, Vértes- és a Pilis-hegység vidéke. A Balaton vidéke. A Rába és a Rábca vidéke.

II. Az elszakított országrészek földrajzilag egységes vidékei. Stb. stb. (Ugyanilyen részletesen.)

III. A magyar királyság összetoglaló ismertetése, a jelenlegi terület és az elszakított részek művelődési és anyagi értékeinek összehasonlításával. A középduna medence, Hazánk természetes és politikai határai. Hegyei, síkjai és vizei. A Duna mint vízi út. A Tisza és a vízszabályozás. A csatornázás. A bányák, erdőségek, állattenyésztés, mezőgazdaság. Az ipar és kereskedelem. A műveltség. Hazánk lakosai.

IV. Európa áttekintése.

V. osztály.

stb. stb.

VI. osztály.

stb. stb.

V. Történelem.

stb. stb.

Ilyenformán vannak megállapítva a tananyagbeli tennivalók a normális iskolák számára. Siket növendékeink fejlődési lehetőségeihez alkalmazottan teljesen ilyenformán kell meghatározni a tanításbeli teendőket.

b) A siketek *nevelési teendőit* illetőleg már több szóhasználatra van szükség, több szóhasználatra szorul az itt említett tanterv is. A nevelési teendőket ugyanis nem lehet úgy mérlesezni, mint a tanításiakat. Azokat csak jól-rosszul körül lehet írni. Így részletesen körülírja a nevezett tanterv 1., az erkölcsi nevelés, 2. az éretelmi és 3. az esztétikai nevelés teendőit, természetesen csak általában és nem osztályok szerint részletezve. Ebben is mintát találunk ebbeli különleges szükségleteink meghatározására.

Az előbb említett új állami iskolai tanterv — egy épületterv mintájára — minden magyar állampolgár számára biztosítandó általános műveltség formájának a méreteit adja, amikor az eredmény minőségét és mennyiségét félreérthetetlen és határozott módon meghatározza. Ez a tanterv nem ad semmiféle módszertani utasítást és nem közvetít semmiféle pedagógiai megismerést. Mindezeket az iskola, a pedagógus autonómiájára bizza. *Tiszta tanterv* áll tehát előttünk ebben a formában.

Ugyancsak a tiszta tanterv példáját mutatja a francia siketek intézeti számára 1889-ben kiadott és ma is érvényes »Programmes d'Enseignement.« Ez a tanterv abból áll, hogy beszédbeli, oktatásbeli és nevelésbeli feladatok között való különbségtétel nélkül, pusztán csak a materiálisan az egyes fokozatok számára előírt és szó szerint felsorolt szavak, beszédrészek száma adja a tennivalók méreteit, így:

I. oszt. 92 hangcsoport és 249 előírt szó. = 249.

II—III. oszt. 700 főnév, 320 ige, 120 melléknév. = 1140.

IV—V. oszt. 1000 főnév 420 ige, 210. melléknév és egyéb = 1620.

VI—IX. oszt. 3450 főnév, 1410 ige, 670 melléknév, 160 határozó szó = 5690 szó, végösszegében. Hogy az ilyen tantervnek — amelyet egy olyan épülettervhez lehet hasonlítani, amely tervrajz nélkül egyszerűen csak azt mondja, hogy hány téglát, mennyi természetkövet, gerendát, cserepet stb. kell felhasználni — mi lehet a hatása, azt abból az eredményből tudjuk elképzelni, amikor a gyermekkel betűket másoltatunk és nem törődünk az írásuk szépségével. Az olyan munkában, melyet formálisan is meghatározott feladat nem előzött meg, nincs köszönet. A párizsi intézetnek — kivéve az előkészítő osztályokat és a fonetikai laboratóriumát — sohasem volt jó híre.

Tanulság: *A tisztán anyagszerűen meghatározott tantervnél* többet ér a semmi, amikor ugyanis a szakember keze nincs megkötve, amikor teljes autonómiával, a legjobb tudása és felelősségérzete szerint dolgozhat, és pedig belső tényezők mellett feltétlenül kedvezőbb eredménnyel.

Az épületterv analógiáján magukat túltéve, tantervnél sokkal többet nyújtanak: 1., A V. K. M. 1905. évi 2202. eln. számú rendeletével kiadott *«Tanterv és utasítás az elemi népiskolák számára»*. 2. A V. K. M. 1900. évi 16822. számú rendeletével kiadott és az 1907. évi 141515. számú rendelettel módosult: *«Tanterv és módszeres utasítások a magyarországi siketnémák iskolái (intézetei) részére, valamint 3., a budapesti székesfővárosi elemi népiskolák számára külön kiadott tanterv*. Ezeknek mindegyike a teendők kimérésén kívül még módszertani utasításokat is ad és pedagógiai megismeréseket is közvetít. Mi ennek a magyarázata? Hogyan van az, hogy az 1905-ös állami tanterv valóságos elméleti pedagógiai tankönyv, míg az 1925-ik évi már csak rövid program?

Ennek okát abban találom, hogy 1905-ben még nagyon különböző előképzettségű pedagógusok tanítási és nevelési eredményeit kívánták ilyen módon egységessé tenni, amire a mai korszerű és egyöntetű előképzettség, valamint a nagyon fejlett, folyton tökéletesülő és a Néptanítók Lapja útján minden tanterembe behatoló szaktudás mellett többé szükség nincs. Tantervbe foglalt pedagógiai tanítással ugyanis az államhatalom olyan megismerést szakcionál és erőszakol rá önálló és fejlődő szakemberre, amely — bármilyen tökéletes volt a szankcionálás idejében — csak muló értékű lehet. Önérzetes és önálló pedagógiai észhasználati képességgel bíró szakember feltétlenül szívesebben dolgozik az új állami, — ugynevezett tiszta tanterv szerint, mint dolgozott a régi alapján.

Ami az állami elemi népiskolai tantervekre áll, ugyanaz áll jelenleg is érvényben lévő siketnéma intézeti tantervünkre. A tulajdonképpeni tanterv csak az, ami a teendőknek formális és materiális meghatározására vonatkozik. Ami ezen kívül található a tantervben, — a módszeres utasítások — az már annak nem szerves alkotó része. Így állt elő az az érthetetlen helyzet, hogy tantervünk, bár tanításában elavult, — a mi természetes is, hiszen még régibb, öregebb, mint az 1905-ös állami elemi iskolai tanterv, mégis minden új eljárást bele lehet magyarázni, illetőleg még mindig sokak szerint benne van már a tanterv kívánalmaiban. A tanterv tulajdonképpeni tantervi része minthogy csak méret, tényleg összefér minden újabb pedagógiai megítélással. Ez a tantervi rész az állami szakciót még ma is elbírja, nem úgy azonban annak tanítási, utasítási része. Vegyük tantervünket közelebből is szemügyre!

Pedagógiai megismertetést is közvetítő tantervünknek külön a tantervi részével és külön a pedagógiai részével fogunk foglalkozni.

a) A tantervi rész a siketek intézeteinek beszédbeli és oktatásbéli feladatait határozza meg. A siketek körül felmerülő nevelési feladatokról tantervünk itt-ott csakugy mellékesen szól, azokat nem foglalja össze és nem részletezi. Az oktatási teendők meglehetősen jól meg vannak határozva és pedig formálisan is, materiálisan is. A tan-könyvhiány pótlásával e téren csak itt-ott marad majd tenni-javítani való.

b) Tantervünk a siketek megszólaltatására vonatkozó teendők mértékét formálisan is, materiálisan is meghatározza. Formális célja a következőkből tűnik ki:

»... az I—IV. osztályok beszédtanítási célja az, hogy a 6 éves halló kised beszédbeli készségének megfelelő *szókincset* adjon a siket-némának, az V—VIII. osztályok célja pedig, hogy a leíró szemléleti oktatás által a népiskolai értelemben vett beszéd- és értelemgyakorlatok szerint, az *értelmet* a népiskolai színvonalra emelje, a kifejezési képességet pedig ennek megfelelőleg fokozza.« (Tanterv és módsz. utasítások 1908, 20 l.)

A teendőknek ez a meghatározása teljesen helytálló, a kifejezett cél soha el nem fog avulni. Ha a múltban és a jelenben nem tudtuk és nem tudjuk még megvalósítani, abból a tanulság csak az lehet, hogy a jövőben tökéletesebb, alkalmazottabb berendezettséggel kell a megvalósításához látnunk. Itt azonban meg kell állapítani azt is, hogy Hill három elvből sokkal határozottabban, világosabban is, félreérthetetlenül részletesebben is meg tudja állapítani a szakember az ő megszólaltatási teendőit.

A beszédtanítás materiális teendőit, azaz, hogy milyen anyagot dolgozzon fel a tanár, tantervünk elvbelileg is és konkrét szóanyaggal is részletezi. Az idevonatkozó elvbéli meghatározások klasszikus szépségűek:

»Aknázzuk ki, használjuk fel előbb a gyermek lelkében összegyűlemlett, de szóbelileg ki nem fejezhetett beszédanyagot, adjunk ennek nevet, kifejezést szóbelileg, mert ez az anyag a beszédformát illetőleg kifogyszeríthetetlen, semmi abból nem hiányzik, tehát tökéletes anyag, igaz tartalom, közzétlen szemléleten nyugvó legérdekesebb tanítási anyag.« (Tanterv... 1908. 39. l.)

»Tehát a gyermek kifejezésre jutni akaró érzelem- és gondolatvilágát ellesni s ennek, — — a gyakorlati beszédnek megfelelő szöveget adni, ez az, a miben a beszédtanításra vonatkozó alaptétel általában kifejezést nyer.« (Tanterv... 1900. 60. l. A revidiált tantervben az ennek megfelelő szöveg már teljesen elvesztette értékét.)

E két kitétel a beszédtanítás anyagát kifogástalanul és félreérthetetlenül meghatározza, mert e szerint bármelyik szakember el tud, el tudott volna igazodni. Az igaz, ebben a két elvben nincs megmondva az, hogy az így közvetítendő beszéd-készség milyen formai tulajdonságokat mutasson fel, mint ahogyan mi határoztuk meg ezeket a formai követelményeket jelen tanulmányunkban.

A beszédbéli tennivalóknak a fenti két elvvel való általános kiszabása mellett az egyes fokozatok részleteinek méreteit is megszabja a tanterv és pedig a francia tanterv mintájára, módjára. Ugyanis nem az egyes fokok szerint megkövetelt beszéd-készségnek adja meg a méreteit, — tehát nem az egyes szobák méreteit — amint én azt fen-

tebb: a mennyiséget illetőleg az első osztály számára meghatároztam, hanem csak úgy, hogy az egyes fokok konkrét szóanyagát sorolja fel. Ez ugyanolyan helytelen dolog, mint mikor a kőműves mesterek nem adnak tervrajzot a kezébe, hanem egyszerűen csak azt mondják: »itt vannak a vályog és téglarakások, amott pedig a többi hozzávalók, építsd fel azt, a mi kitelik belőle.« Az élettelen anyag — ilyen a szóanyag is — mint teljesen mellékes tényező nyert így jogtalanul determináló hatáskört és pedig oly mérvűt, hogy a tantervnek citált két elvbeli utasítása teljesen elvesztette e mellett a hatását. Ugyanis ez a kétféle meghatározás egymást kizárja. Minthogy pedig mindig a konkrétabb feladat megoldása a könnyebb, kézzelfekvőbb és determinálőbb erejű, — a mi esetünkben azonban egyszersmint épen a rossz parancs — a jó szándék nem tudott életvalósággá átváltozni. Ebben a két ellentétes rendelkezésben rejlik annak az oka, amiért a jövő, a tanterv hatásának a korát: »A beszédanyag (szók, mondatok) tanításának, elvégeztetésének kora« címén fogja elkönyvelni és pedig joggal, mert nem beszédkészséget nyújtunk, siket növendékeinknek, hanem az előírt beszédanyagot tanítjuk — azonban nem a hegedűtanítás mintájára — ahelyett, hogy a jelelés szokása helyett beszéd szokásra képesítenők növendékeinket.

A beszédanyagnak konkrét formában való előírtsága végzetes következményüvé vált Franciaországban is, nálunk is, a többi európai országokban is, ahol ilyen természetű tantervek érvényben voltak; jelenleg már csak a francia és a miénk van érvényben. A többi országokban éppen felismert végzetes hatásuk miatt eltörölték őket és ugyszólván teljesen a szakemberek autonómiájára és felelősségtudására vannak bízva a megszólaltatásra vonatkozó tudnivalóknak és azok méreteinek meghatározása és megvalósítása. A tennivalóknak elvbeli meghatározásának a hiánya azonban az eredmények elégtelenségén meglátszik mindenütt, ahol nem az az intézet vezetője és ennek hatása következtében kialakult hangbeszédbe i léghkör adja a megfelelő normát.

A beszédtanítási anyagnak konkrét meghatározottsága teljesen feloldja a szakembert a beszédbeli eredményekért viselendő felelőség terhe alól. Egy rendkívül hatásos pedagógiai energiavész így kárba, amely semmivel sem pótolható. »A tananyagot elvégeztem, ime tudják is a növendékeim, hogy mégsem tudnak beszélni, arról nem tehetek.« Az ilyen gondolatmenet nyugtatja meg a megkötött kezű pedagógus lelkiismeretét. Ha a holt beszédtanítási anyaggal adott feladatok megoldása helyett a növendékeknek az egyes fejlettségi fokok szerint meghatározott hangbeszéd szokásáról kellene beszámolni, bizonyára egészen másként alakulnának az eredmények.

B) A tanterv pedagógiai megismerésére, a szaktudásra vonatkozó *kérdéskomplexumban* a következőkben fogunk tájékozódni:

a) tudomány alapján ismerjük meg és alakítjuk át külső belső világgunkat. Mindenkiné a világa és egyéni hatása az ő tudásának és megismerésének a határai szerint tágul, mélyül, alakul. A tudás határom. »A tudományok nem olyan szürke teóriák, mint ahogyan azt a kulturiszony emberei elképzelik, ellenkezőleg, ezek az élet praktikus reálításai« mondta Ó-Excellentiája Klebelsberg Kunó gróf, 1928. évi április hó 19-én.

Az élettelen anyag: 1. anyagisme, 2. eszközisme (géptan) és 3. technológia alapján nyer emberileg felhasználható formát. Legalább is ilyen három főtudományt kell találnunk az emberi lélek formálására való vonatkozásban, mondjuk a siketek megszólaltatását illetőleg is.

Ezek: 1. A siketek pszichológiája (anyagisme), 2. beszédisme: a jelbeszéd és a hangbeszéd pszichológiáinak és filozófiáinak a tana (eszközisme) és 3. a siketek beszédpedagógiája (technológia). Mert ugyebár, ha csak a megfelelő tudással foghatunk hozzá a csak gazdasági értéket képező anyag feldolgozásához, annál inkább csakis a legfejlettebb tudással szabad hozzáfognunk valóságos emberi értéket képviselő siketeink formálásához. A felelősség itt sokkal nagyobb, mint amott.

A mi a siketek testi lelki állapotát illeti, az igaz, hogy még nagyon is hiányos a megismerésünk, de már lassanként kezd kialakulni. A szaktudomány itt, valamint a két következő területen még kimeríthetetlen feladatok előtt áll.

A jelbeszéd és a hangbeszéd pszichológiáját, fejlődéstanát, valamint filozófiáját illetőleg azonban már eléggé kialakult tudás áll a kereső szakember rendelkezésére.

A siketek beszédpedagógiája azonban ismét csak most fejlődésnek induló új tudományág, amely azért nem alakult még ki, mert a szakemberek széles e világon nem használták fel egyáltalán a beszédismére vonatkozó kész tudást és megismerést, pedig az idevonatkozó forrásmunkák sora már légió. Álljanak itt csak a legfontosabbak:

Beszédisme:

Hamann: Symbolcharakter der Sprache.

Herder: Abhandlung über den Ursprung der Sprache.

W. Humboldt: Kawiwerk.

Steinthal: Der Ursprung der Sprache, 188.

Lazarus: Geist und Sprache

Steiner: Müller Miksa. 1878.

Dr. Simonyi Zs.: Müller Miksa. 1876.

H. Paul: Principien der Spachgeschichte 1880.

W. Wundt: Die Sprache. 1900.

Gombóczi Zoltán: Nyelvtörténet és lélektan 1903. (Az előbb említett munkák összefoglalása.)

Az újabb idevonatkozó munkák felsorolásától elállunk.

A jelbeszédre vonatkozó régebbi munkák:

Piderit: Mimik und Physiognomik. 1896.

W. Wundt: Über den Ausdruck der Gemütsbewegungen bei dem Menschen und den Thieren. 1874.

Schmalz: Über die Taubstummen und ihre Bildung. 1848.

Reuschert, Gutzmann, és P. Hirsch idevonatkozó újabb munkái.

A beszédpedagógiára vonatkozó munkák:

A külföldi szakirodalom idevonatkozó munkáinak végtelen sora, köztük Hill, Vatter, Rössler és Heil munkái.

Dr. Gude: Die Gesetze der Physiologie und Psychologie über Entstehung der Bewegungen und der Articulations-Unterricht der Taubstummen, Leipzig, 1888. (Ennek a munkának a nyomán írta W. Paul az ő Silbenmechanik-ját 1908-ban és W. Paul hatása alatt, Ehling: A siketnémák megszólaltatása az anyaiskola nyomdokán 1926. című munkáját, mely munka szokatlan új pedagógiai életformává és szokatlanul értékes beszédbeli eredményekké változott át az 1926–27. tanévben. Az új megismerések rendkívül lassu térfoglalásáról, de ennek egyszersmint rendkívül nagy horderejű gyakorlati értékéről kapunk bizonyosságot e példákban.)

Fél kellene még itt említenem Marbe, Thumb, Dr. Bruno Eggert munkáit, melyek a beszédpedagógia rendkívül fontos fejezeteit ad-

ják, de ezek már a tanterv kiadása utáni időre esően, 1901—1903 között jelentek meg. Az újabb beszédpedagógiai munkák felsorolása már szintén nem tartozik ide.

A felsorolt munkákkal csak azt akarom kimutatni, hogy szaktudományunk rendszeres összefoglalására igenis megvan már a kellő alap, hogy ezek után a legfontosabb teendő a jelenben, szaktudományunk minden ágának mélyítése egységesítése és az eredményeknek közrebocsajtása, amint az már megtörténik a tanárképzőn. A szakemberek így hamar rá fognak jönni arra, hogy pl. Ament, Preyer, Stern, Kenyeres stb. munkáinak semmibevevése, vagy Lux Gyulának 1925-ben megjelent beszédpedagógiai, valamint 1927-ben megjelent beszédfilozófiai munkái iránti közöny nem okos dolog, hogy ezeknek áttanulmányozásával járó önfejlődésünk egyrészt rendkívül kellemes hatású, másrészt, hogy az így szerzett magasabb megismeréssel sokkal céltudatosabban, kevesebb energiapocsékolással és eredményesebben végezhetjük el a megszólaltatás gyakorlati munkáját.

Az említett munkák nyomait még hiába keressük az 1900—1920 közé eső hazai és külföldi szűkebbkörű szakirodalomban; természetesen nem lelhetjük fel ezeknek nyomait a tantervünk által közvetített megismerésekben, sem a módszertani utasításokban.

A tantervben megrögzített megismerés a fent említett munkáknál régibb keletű; a grammatikának abban a korában lel szilárd alapra, amikor az írott nyelvet nézték és így betűket, szavakat és mondatokat találtak. Így magyarázható csak a tanterv egyhang-elmélete, valamint a szótörzsek és ragok közötti különbségtétele, melynek következtében azután külön kellett foglalkoznia a tőszavakkal és külön a viszonyítási elemekkel, külön a beszéd tartalmi és külön annak alakai követelményeivel. De az ebből a megismerésből levezetett beszédpedagógia is téves. A beszéd-készség elsajátításának a módját azonosnak veszi tantervünk a nyelvtan tanulásának a módjával. Innen magyarázható azután a »beszédtanításra« vonatkozó módszertani utasításoknak sok téves- és a nyelvalakok szemléltetésére vonatkozó követelménye.

A tisztán grammatikai és tisztán fonetikai megismerésből fakadt tantervünk egysége nyomán sajnos, növendékeink beszéd-készsége kevés fonetikai és kevés grammatikai követelménynek tudott és tud megfelelni. Az eredmény elégtelensége, a megismerés elégtelenségében leli magyarázatát részben és elsősorban. Hogy ez a tény, mutatja a tökéletesebb megismerés nyomán fakadt tökéletesebb eredményt az első osztályban. Természetesen nem szabad teljes párhuzamot követelni megismerés és gyakorlati eredmény között. Az élet körülményei folytán műhelymunkára kényszerített mérnök, vagy másolási munkára kényszerített ügyvéd nem képes magasabb teljesítményre, vagy csak alig, mint az ő munkatársai. Ebből a tényből még nem szabad a tudomány objektivitását és hatását lebecsülni.

*

A tanterv feladatát képvisel az annak elvégzésére alakult, alakított intézményekkel szemben. A tanterv követelményeivel törekszik megszüntetni az állami közösség, a multbeli mulasztásaiból előállott siketség káros következményét, a némaságot és az egyéni fejlődés gátoltságát.

A siketek intézményei — szándékosan kerülöm az *intézet* kifejezést — úgy a beszéd-beli, mint az általános fejlesztési feladatok 100%-os megoldásában mutatják ki létjogosultságuk 100%-os voltát. Az ilyen intézmények, azoknak vezetői, az építési vállalkozó anyagi

felelősségénél még sokkal fontosabb természetű felelősség sulya alatt működnek. Ők felelnek az egész intézmény beszédéletéért, helyes beszéd szokásáért, a növendékeknek egyöntetű általános fejlődéséért.

Az intézmény vezetője az ő felelősségérzetének megoldásában, kielégítésében készséges segítséget kap az ő szaktársaiból, — ha teljes bizalmon felépülő szakpedagógiai autonómiát biztosít nekik. Teljes felelősség csak teljes autonómián épülhet fel. A világot az autonom módon végzett munka viszi előre.

Ha majd a siketek helyek beszéd szokásáért való felelősségtudás nagyobb érvényre jut a siketek intézeteiben, akkor csakhamar átfognak azok változni intézményekké, olyan intézményekké, amelyekben a beszédadás összes tényezői* karöltve segítik elő kibontakozásukban, a siketek spontán beszédhasználatát és helyes beszéd szokását. Másszóval, ha majd az állam, mint a siketek beszéd kulturájának és általános kulturájának felépíttetője, az ő befektetése arányában, tényleges beszéd kulturát követel majd a vállalkozótól és nem felhasznál, elhasznált anyagról való beszámolást, akkor nagyon hamar át fog alakulni oktatásügyünk egész szervezete és energiarendszerének egyensulya.

Most mintha úgy állana a helyzet, hogy a nagyobb hatáskörrel kisebb, a kisebb hatáskörrel nagyobb felelősség járna. A reális életben, mondjuk csak az ipari, gyári világban megfordítva látjuk a dolgot. A nagyobb hatáskörrel járó nagyobb felelősség terhe mellett a siketek pedagógiai szükséglete — az intézményeknek nagyobbá váló teljesítőképessége folytán — feltétlenül nagyobb kielégülésben fog részesülni, mint a jelenben.

*

Az itt előadottak után most már a közel jövőnek a *tantervrevonatkozó legsürgősebb tennivalóiról* kell még néhány szót szólnom.

1. Az első és a legfontosabb teendő az, hogy vessük azonnal serpenyőbe a *felelősség tényezőjét!*

Ez úgy történhetik, hogy Ó-Excellentiája:

a) kimondja tantervünknek további érvényességét a célt, valamint a beszédanyagnak elvbeli meghatározottságát, továbbá a reáliákat illetőleg, de érvényteleníti a beszédanyagnak konkrét természetű (szóanyag, mondatanyag) meghatározottságát, valamint az összes módszertani utasításokat. (Valójában a kettő közül egyik sem érvényesül ma már a gyakorlatban, amint azt az Éhlingre való hivatkozás bizonyítja.)

b) külön rendelet az intézményektől és a szakemberektől teljes autonómiájuk biztosítása mellett a jövőben azt kívánja, hogy a fokozatosan tökéletesbülő beszédpedagógiai tényezők mellett növendékeknek mindig nagyobb foku önálló és helyes beszéd szokásában mutassák be teljesítményeiket.

2. Ezzel összefüggő további teendő pedig az, hogy továbbképző tanfolyamok rendezésével adassék alkalom minden szakembernek arra, hogy speciális szakának tudományos nivójára felemelkedhessék.

3. Az így önként kialakuló nagyobb elméleti tájékozottság és eredményesebb gyakorlat oly reális tapasztalatokat fognak azután eredményezni, hogy *néhány év múlva bátran egy korszerű tanterv kidolgozására pályázatot lehet majd kiírni. Az épületterv analógiájára gon-*

* Lásd: Michels: A siketek nevelés-oktatásügyének jövőjébe vetett pillantás. (Siketnémák és Vakok Oktatásügye 1927).

dolva ugyanis egészen természetes, hogy a siketek pedagógiai szükségletének és a siketek intézményeiben kialakuló jobb teljesítőképesség ismerete mellett, a szaktudományok nivóján állva, csak egy-egy szakembertől lehet egységes tervet, tantervet elvárni, melynek minden eleme szerves része az egésznek. A pályázaton azután győzőn a jobb.

1928. VI. 30.

Michel Fülöp.

Tantervrevízió.

II.

Mielőtt a reáliákra áttérnek, előbb még a humániákról akarok egyet-mást elmondani. Az „Írás-fogalmazás“-tanítás célját a tanterv abban látja, hogy „amit a siketnéma szóbelileg képes kifejezni, azt írásban is tudja láthatóvá tenni“. Nagyon általános ez a célkitűzés. Közelebbről is meg kell állapítani annak feladatát. Amíg egyrészt a beszédtanítás és olvasás szolgálatában áll, addig másrészt önálló feladatköre is van, amely egyebek mellett a köznapi életben használatos nyomtatvány-ürlapok kitöltésére s a szükséges polgári ügyiratok ismertetésére, illetve megíratására is kiterjed.

Tankönyvek hiányában növendékeink annyit másolnak, hogy teljesen fölösleges az „Írás-fogalmazás“-i órákon még külön is másoltatni. Úgy-szintén a nyelvvalakok gyakorlására szolgáló írásbeli dolgozatok készítése is az alsó fekon a legminimumabbra leszállítandó. Ellenben írjanak a növendékek — értelmi fejlettségükhöz és kifejezésbeli képességükhöz mért — minél több önálló dolgozatot. Kezdetben megelégedhetünk a mindennapi iskolai életben előforduló apróbb eseteknek, megfigyeléseknek 2–3 rövid mondatban való önálló megrögzítésére. Később áttérhetünk — a mindenkori megfelelő előkészület után — a valóban megtörtént és közösen átélt események, élmények részletesebb leírására is. Az egyéni élmények leírása a naplóírás körébe tartozik, amelyre a IV. osztálytól kezdve különös gond fordítandó.

Nagy előszeretettel írnak még a növendékek a képek illusztrációiról. E célból előbb egyszerű, majd összetettebb tárgyú s végül sorozatos képeket teszünk elébük, hogy azckról előzetes megbeszélés alapján írjanak. Különösen a sorozatos képeket szeretik nagyon, főleg ha azok valamelyes tréfás eseményt mutatnak be több jelenetben.

Az olvasás-tanításnak a tantervben megjelölt célon kívül még az is a feladata, hogy a növendékekkel az olvasást megkedveltesse, megszerettesse, hogy abban örömet, élvezetet, szórakozást találjanak a tanulók. Az előírt havi 2–4 olvasmánynak, sokszor az underig menő tárgyalása, erre legkevésbé alkalmas. Olvasási kedvet csak akkor fogunk teremthetni, ha minél több érdekes tartalmú olvasmányt nyújtunk növendékeinknek könynyed, friss, eleven módon.

Hogy az I. osztály ABC-s könyve és a IV. osztály olvasókönyve közt az áthidalás meg legyen, szükséges, hogy növendékeinknek erre a célra külön szerkesztett képeskönyvet adjunk a kezükbe, melynek illusztrációi, szövege és apró versikéi úgy tartalomban, mint alakban a II. és III. osztály beszédanyagához illeszkednek.

A IV. és V. osztályban még siketnémák számára írt külön olvasókönyveket kell használni. A VI. és VII. osztályba azonban már az idegenajkú iskolák olvasókönyveit vezethetjük be s a VIII. osztály olvasókönyvét pedig már a rendes népiskolai olvasókönyvek közül választhatjuk ki. Amíg a VI. és VII. osztályban időről-időre újságot is viszünk az iskolába, hogy azokból a növendékeket, illetve az intézetet érdeklő híreket a növendékekkel együtt elolvassuk, addig a VIII. osztály számára külön olvasmá-

nyul Robinsont írnám elő. Robinsont!? Igen, Robinsont. Defoe világhírű regényének hőse, illetve annak tettei, nemes cselekedetei biznyára a mi növendékeink fantáziáját is meg fogják indítani. Egyik privát tanítványommal egy ízben már az V. iskolai év első három hónapjában elolvastuk Defoenak egyik magyarba átültetett Robinsenját s a majnafrankfurti Vatter cttlétemkor Schillernek a „Die Räuber“ című tragédiáját tárgyalta a legfelsőbb osztályban, kézzel fogható eredménnyel. E példák mutatják, hogy helyes vezetés mellett a siketnémákkal is igen szép eredményeket lehet az olvasás terén felmutatni. Csakhogy az ilyen teljesítmények eléréséhez egyetek mellett kellő időre is van szükségünk, miért is az olvasási órák száma a IV. osztálytól fölfelé hetenkint 1–1 órával fölemelendő.

Mindezek után lássuk most a reáliákat! Mint sorban a legelsőt vegyük elő a számtant! Az előkészítő osztálynak az általános nevelői feladaton kívül egyik fontos teendője a hang-, illetve beszédfejlesztés előkészítése. Szerintem a beszédtechnikai alap lerakásához szükséges és oly sokszor óhajtott második évet az előkészítő osztállyal kaptuk meg. Amit az I. osztályban komolyan folytatunk, azt az előkészítő osztályban játékszerűen kell előkészíteni. És ha az előkészítő osztály feladatát így fogjuk fel, akkor jut idő az I. osztályban a kiejtési oktatás anyagának változatosabbá tételére, némi számolásra is. Amit az előkészítő osztályban, értelemfejlesztő gyakorlatok címen, számolásból úgyszólván játszva nyújtottunk, azt az I. osztályban, a lehetőségek szerint, határozott céllal, szóval és írásban is fejezzük ki. Ott a gyermekek kavicsokat, gesztenyét raktak ki a mi útmutatásunk, utasításunk szerint hol egyesével, hol párcsával, hármasával. Itt ugyanezt szóval is kísérik, azaz számlálnak egyesével, kettesével, hármasával föl- és visszafelé előbb az 5-ös, majd pedig a 10-es számkörben. Ott továbbá két 1, 2, 3 egységből álló gesztenyecsoportot összetoltunk s ujjainkon mutatták meg a növendékek azok összegét. Itt szóval is mondják, hogy $3 + 2 = 5$. Ott az 5 kirakott gesztenyéből elföldtünk az egyik kezünkkel kettőt s a látható háromból kellett a gyermekeknek kitalálniuk, illetve az ujjainkon megmutatniuk, hogy hány gesztenye van a kezünk alatt. Itt előszóval is ifejezik azt imígyen: $5 - 2 = 3$. Ott kettesével háromszor raktuk ki az irónckat s összetolásuk után a gyermekeknek az ujjaink számával kellett az eredményt megállapítaniuk. Itt röviden kimondják, hogy $3 \times 2 = 6$. Ott 6 szem cukorkát elosztottunk 3 gyermek közt s nekik kellett megállapítaniuk, ujjainkon megmutatniuk, hogy hány szem cukorkát kapott 1–1 gyermek. Itt szóval is végrehajtjuk a műveletet: $6 : 3 = 2$. Hogy mindez bár határozott céllal, de még mindig játékszerűleg folyik, magától értetődik.

Ha az I. osztályban számolásból ezt az anyagot ebben az értelemben elvégeztük, akkor a II. osztályban már nem fog nehézséget okozni a 20-as számkörben mind a négy alpműveletnek a biztos fundamentumát lerakni és többé nem lesz szükség arra, hogy fölfelé haladva, ugyanabban az osztályban az öszeadást és kivonást mindig egy nagyobb, a szorzást és osztást pedig egy kisebb számkörben tanítsuk, ami elég furesa volt addig is.

A tiszta és megnevezett számokkal való számolás körül eddig sem volt hiba, az alkalmazott példák megfejtése azonban mindig szinte leküzdhetetlen nehézségekkel járt. Okát ennek elsősorban a növendékek nyelv-szegénységében lehet és kell is keresni. Minden tantárgynak meg van a maga külön, speciális nyelve, nyelvezete, de legkülönlegesebb, legváltozatosabb a számtané. Szóviszonyításai, mondatfűzési oly bonyolultak, hogy a siketnéma csak nehezen tud köztük eligazodni. Nem annyira a szám-műveletek végrehajtásában, mint inkább annak a megállapításában rejlenek a nehézségek, hogy adott esetben melyiket mikor és miért használjuk, alkalmazzuk.

Hogy e nehézségeket leküzdhessük, nemcsak általánosságban kell a növendékek beszéd tudását emelni, fokozni, hanem az alkalmazott példák speciális formáira is minél előbb külön meg kell tanítani, külön be kell gyakoroltatni velük. Azért amellet, hogy a gyakorlati példák alkalmazását megfelelő formában már a II. osztályban kezdjük, a számtan heti óráinak a számát is minden osztályban 1–1 órával föl kell emelni.

Amit a tanterv a mértanra vonatkozólag ír elő, azt minden tekintetben elégségesnek tartom, csak anyagának feldolgozását teljes egészében a számtantanára bízom. A rajz csak segítse, támogassa a számtantanárt ebbeli munkájában.

A földrajz, történelem és alkotmánytan célját és anyagát illetőleg sem lehet különös észrevételt tenni. Legfeljebb az anyag elrendezésében és feldolgozásában kell a változott viszonyoknak megfelelőleg eljárni.

A természetismereti tárgyakat illetőleg már több észrevételt tehetünk. Az általános célok mellett a természetismereti tárgyaknak különös céljaik is vannak a siketnémák iskoláiban.

A földrajzról, a történelemről és az alkotmánytanról nincs különösebb megjegyezni valóm, de annál több észrevételem van a természetismereti tárgyakra vonatkozólag. Az a balhít, amely szerint a siketnémák csak ipari, vagy művészeti pályákra valók, még a tanterv megjelenése előtt megdőlt. Mégis hiába keresünk abban az ipari oktatást előkészítő tantárgyak mellett gazdasági, avagy háztartási vonatkozásokat legalább a természetismereti tárgyak keretében, amelyek aztán hivatva lettek volna a közvélemény felfogását ezt illetőleg megváltoztatni. Ebben a tekintetben is, mint a sok másban, szinte meggondolatlanul követtük a németeket. Németország azonban elsősorban ipari állam, mi pedig mindenkor, de főleg a mostani megcsúszottságunkban, majdnem kizárólag agrártermelésre vagyunk utalva. Azért nálunk a siketnémák életrevaló nevelésénél is főleg ezt a gondolatot kell érvényre juttatni, illetve a gyakorlatban megvalósítani.

Hogy ez az eszme sokunknak a lelkében már régtől fogva él, mutatják azok a törekvések, amelyek időről-időre különféle gazdaságirányú intézmények létesítésében megnyilvánultak. A siketnémák kolozsvári intézeténél már kezdettől fogva ez a gondolat jutott érvényre. A majdnem két holdnyi beltelket kertgazdaságra rendeztük be, ahol a növendékek egy szakképzett kertész mellett, erre külön kijelölt órákban, a kertészet különböző ágaiban gyakorlatilag is foglalkoztak. Amikor azonban az ottani vakok intézete részére a telkünk felét lefoglalták, a szépen megindult kertészeti oktatást, megfelelő terep hiányában, be kellett szüntetni. Később, 1905-ben, egy más irányú megvalósulás indult meg Kecskeméten. Ott egy siketnéma földművésiskolát akartak felállítani. Ez a dícsérendő törekvés azonban, nem tudom mi okból, még a kezdet stádiumában megfeneklett. Hogy a siketnémák debreceni intézetével kapcsolatban létesített kertészeti tanfolyam rövid fennállása után megszűnt, az sem az eszme életrevalóságában, hanem a hiányos berendezésben múlt.

A győzelmes háború reményében Kolozsvárt is felvetettük egy siketnéma földművésiskolának a tervét 1917-ben. Már a megvalósulás stádiumában volt, amikor a vesztes háború ezt is levétette velünk a napirendről.

Amint tehát látjuk, növendékeink gazdaságirányú képzésének a gondolata mindenkor élt és ma is él szakembereink lelkében, aminthogy ez egy kifejezetten agrárállamban másképp nem is lehet. A gazdasági ismeretek nyújtásának a szükségességét azonban más, szubjektív okok is indokolják.

A siketnémák ugyanis fogyatékcosságuknál és az ezt előidéző okoknál fogva rendszerint gyengébb testalkatúak. Szervezetük a különböző betegségekkel szemben kevésbé ellentálló. A mellük beesett, gyenge, fejletlen, könnyen tüdővészre hajló. A 40. esztendő ritkán érik el. Idő előtt pusztulnak el s ezzel az a rengeteg fáradság és anyagi áldozat, amelyet reájuk pazaroltunk, kamatoztatlanul megy kárba.

A zár helyiségekben, többnyire ülő, gömnyedő helyzetben folyó ipari foglalkozások ezért kevésbé alkalmasak a siketnémáknak. Szervezetüknek és egészségüknek jobban megfelelnek a szabad pályák, mint a földművelés, kertészet, méhészet stb. Miért legyen a földműves siketnéma gyermeke iparos, amikor otthon a kis földjén könnyebben megélhet, jobban boldogulhat, mint idegenben, a ma már mind kevesebb és kevesebb munkalehetőséget nyújtó ipari pályán. De még ha iparossá is lesz, akkor is haszon-

nal értékesítheti az intézetben szerzett gazdasági ismereteket és emellett mindenképen jó hatással lesz szervezetére, lelkületére, szóval gész mivel-tára, ha a nyomasztó műhelyi munkát egyszer-egyszer egy kis kertészke-déssel fölcserélheti.

A gazdasági pályáktól ma még idegenkednek úgy a siketnémák, mint a szülők. „Paraszt“ még a földműves gyermeke sem akar lenni. Mindenik úri karriér után vágyik. És ha már inck, művész nem lehet, legalább is nyomdász, szabó vagy cipész szeretne lenni. Hogy e fonák gondolkodással szemben a küzdelmet eredményesen fölvehessük, nevelésüket már kezdet-től fogva ebben az irányban kell vezetni és sohasem szabad ezt a minden-képen helyes célt szemünk elől eltéveszteni. Az oktatás minden fokán, de főleg a természetismereti tárgyak keretében minden alkalmat meg kell ragadni, hogy beláttassuk növendékeinkkel, hogy itt elsősorban a saját jól felfogott érdekeiknek az érvényesüléséről van szó.

Ami a gazdasági ismeretek jelentenek a fiúkra nézve, ugyanezt jelen-tik a háztartási tudnivalók a leányokra nézve. A hímzés és fehérművar-rás a legmódszább kenyérkereseti foglalkozásokhoz tartoznak s a divat szeszélyeinek alávetett felsőruhavarrásnál is csak nehezen állják meg a helyüket a mi leányaink. A ruházati ipar terén tehát csak úgy fognak boldogulni, ha vagy a szülői háznál folytatják azt, vagy ha idegenben élnek, hazuról támogatják őket. Ezzel szemben, mint háztartási alkalmazottak, nemesak maguk élhetnek gondtalanul, hanem szükség esetén előregedett szegény szülőiken is segíthetnek hálás gyermekekhez illően. Minderre természetesen már az iskoláztatás elején kell gondolni és később, a háztartási ismeretek nyújtásával kapcsolatban, állandóan reá kell mutatni a még mindig lenézett háztartási alkalmazottak kedvező és előnyös elhelyezke-dési lehetőségeire. Hogy azonban leánynövendékeink, mint háztartási alkalmazottak, egykor jól megállhassák a helyüket, az idevonatkozó elmé-leti ismeretek nyújtása mellett már az intézetben kell alkalmat szolgál-tatni arra nézve, hogy a különféle háztartási teendőkben gyakorolhassák magukat.

Összegezve már most az elmondottakat, teljes határozottsággal meg-állapíthatjuk, miszerint az ipari képzést előkészítő technikai tárgyak taní-tása és gyakorlása mellett a gazdasági és háztartási ismeretek elsajátítá-sára is különös gondot kell fordítani. És ha már ezeket, mint külön önálló tantárgyakat a tantervbe beállítani nem lehet, legalább a természetismereti tárgyak (természetráaj, természettan) keretében kell az ezirányú tudni-valókat megfelelően nyújtani.

A természetráaj anyagában több olyan egyed is föl van véve, amelyek tárgyalása úgy természetismereti, mint gazdasági szempontból fölslegesek s így egyszerűen kihagyandók. Ilyenek: a kanári, az aranyhal, a csuka, a haresa stb. Ezek helyébe fölveendőek a sün, az egér és a légy, mint amelyek a természet háztartásában ugyancsak fontos szerepet töltenek be. Igaz, hogy az utolsónak említett légy „a háznál tartózkodó rovarok“ címe alatt is tárgyalható, azonban mint a ragályttermesztő rovarok legveszedelmeseb-bikét a többiek közül ki kell emelni és jelentőségéhez képest külön is-mertetni.

Gazdasági és háztartási szempontból fel kell ölelni a talajmívelést és talajjavítást, továbbá a faültetést, a famesztést, a baromfitenyésztést, a méhészetet és selyemhernyótenyésztést, valamint a gyümölcszedést, a káposzta-, paradicsom-, ugorka- és paprikatermesztést és utóbbiaknak, télire való elraktározását, illetve konzerválását.

Ami már most a természetráaj módszerét illeti, külön ki kell emel-nem a biológiai elemek fontosságát. A tanterv igen helyesen megkívánja, hogy az anyag feldolgozása az évszakokhoz alkalmazkodva, lehetőleg az együttélésben nyerjen megoldást. Az élettani jelenségekre azonban sehol sincsen tekintettel. Pedig a különböző természetráaji egyedek életmegnyil-vánulásai a mi növendékeinket éppúgy érdeklik, mint az épérzékű tanuló-kat és tapasztalásból tudom, hogy rendkívüli módon fejlesztik a növendé-kek logikus gondolkodását, tárgy- és nyelvismeretét.

Amint tehát látjuk, a természetismereti tárgyak anyaga jelentősen bővült. Hogy ezt a megnövekedett tanítási anyagot, a követelt intenzívebb tárgyalással, a mai heti óraszám mellett a megkívánt eredménnyel elvégezni nem lehet, bővebb indokolásra nem szorul. Ha ehhez a heti 1—1 órai többlet hozzászámítjuk a testgyakorlásnál is elmaradhatatlan heti 1—1 órai többletet, akkor a felsőbb osztályú növendékek heti óráinak a számát, a számtannál és olvasástanításnál javasolt heti 1—1 órai plusszal, már heti 35—38 órára emeltük. Kérdés, elbírnák-e ezt a növendékeink minden veszély nélkül? Ha tekintetbe vesszük azt, hogy növendékeink ezen a fokon már 12—16 évesek, sőt ennél idősebbek is, valamint hogy a testgyakorlás általában, de a gazdasági és háztartási ismeretek nyújtásával járó gyakorlatok is jórészt testet-lelket üdítő foglalkozások, a multhoz képest túlterhelésről nem igen beszélhetünk. De különben is jobb, helyesebb, ha a növendékek az internátusi nevelés mai szervezete mellett hetenkint néhány órával többet vannak a tanárjukkal elfoglalva, mintha ezt az időt is a tanításn kívül eső többi pihenésre szánt idővel együtt henyéléssel tölténék el.

A tanárok heti óráinak a számát azonban sem most, sem a jövőben fölemelni nem lehet. Ezt a növendékek heti óráinak a számával párhuzamba állítani nem indokolt, mert a növendékek tanulása egyszer-egyszer passzív, a tanár munkája ellenben állandóan aktív, amíg az oktatás folyik. Siketnémákat napenkint 3—4 órán át tanítani igen terhes munka. Bármilyen szépnek és magasztosnak is találjuk a foglalkozásunkat, a nemesebb érzelmek csakis úgy fognak bennünk mindenkor felülkerekedni, ha egyebek mellett megfelelő munkabeosztást is biztosítanak számunkra.

Szűkreszabott fejtegetéseimnek a végére érve, röviden még egy igen fontos körülményre óhajtom az intézőkörök figyelmét már most felhívni. Nem elég a tantervet revideálni, azt újabb, modern eszmékkel telíteni, gondoskodni kell majd annak idején arról is, hogy azok az újabb eszmék, helyesen értelmezve, a gyakorlatban érvényre jussanak. Alkalmat kell nyújtani az összeségnek, hogy az új tanítási eljárásokat úgynevezett továbbképző tanfolyamokon közelebbről is megismerhessék. Ha ezt annak idején, a mai tanterv életbeléptetése alkalmával megtehetjük volna, ma nem hallatszanék annyi jogos panasz a beszédtanítás fogyatékoságai miatt. Tudom, hogy velem együtt többen és elsősorban maga a tanterv beszédtanítási részének értelmi szerzője, készítője is többször szorgalmazta illetékes helyen e továbbképző tanfolyamokat, de eredményt elérni ezt illetőleg sem neki, sem másoknak nem sikerült.

A most készülő újabb tantervnél ez a feladat már a siketnémák budapesti intézetére hárul. Kívánjuk, hogy a munkának ezt a részét is minél sikeresebben oldhassa meg.

Nagy Péter.

Hallásvizsgálat.

A hallásvizsgálatok megfelelő, tehát hangingerekkel ejthetők meg. A hallás maga tulajdonképpen pszichikai folyamat, épen ezért a vizsgálónak rendkívül nehéz az ingereredményeket ellenőriznie. A vizsgáló teljesen ki van szolgáltatva a vizsgálandó egyéniségének. Ez utóbbi nagy nehézségekhez csatlakozik még az inger leadásának igen fontos és nehéz momentuma. Mindezek együtt mutatják, hogy a hallásvizsgálat nehéz feladatot ró arra, aki csak hozzávetőlegesen is pontos eredményekhez akar jutni. A hang intenzitása (ereje) magassága és színezetéből a hallásvizsgálatnál első sorban az első jön számításba. A másik kettő ott és akkor, amikor a hallást zenei szempontból vizsgáljuk.

A hang intenzitásának a mérése, illetve az intenzitás mértékegysége rendkívül problematikus a hallásvizsgálat szempontjából. Edelman saját mértékegységéről maga is megállapítja, hogy nem lehet ezen mérethez abszolút bizalmat fűzni, mert az ember nem tudja száz százalékgig beigazolni, hogy vajjon 2 *ji* kétszerese-e az 1 *ji*-nek, vagy hogy a C 1 *ji* intenzitásával létrejött hang azonos-e a kis c *ji* intenzitású hangjával.

(1 *ji* = 0.1 mm víznyomás normálsirénára tóduló levegőből képzett hanggal.)

Ujabb időkben igen sokat reméltünk az elektromos készülékektől. Nem váltak be. Gradenigo, Brüning, Urbantsits, majd legujabban Griessmann Otoaudionjával azt a hitet keltették, hogy a kérdés gyakorlati része nyugvópontonra jutott, a végeredményben azonban mindezek kísérleti eszközöknek bizonyultak csupán és a gyakorlatban nem váltak be. Igen jó készüléket szerkesztett a Magyarországon született Révész is, továbbá Török Béla, mely utóbbi eszköze kezem között kísérleti stádiumban van. Számottevő azoknak a készülékeknek a száma is, melyek bizonyos tárgyakkal meghatározott magasságról való esésével idézik elő a hangingert. Ilyeneket szerkesztett Zoth, Toulouse, Lakor, Levy stb.

A hallásvizsgálatok jelentősége az emberi szó meghallásában kulminál. Az emberi beszédben előforduló hangok intenzitása oly sokféle variációt mutat, hogy e labirintusban csak a nagy gyakorlati tapasztalatokkal rendelkező szakember tud valamelyest, sokszor nagyon tapogatozva eligazodni. Ebben a nehéz kérdésben kitűnő eszközök a felhang nélküli hangvillák, melyeknek rezgései mérhetőek és a rezgések mérhető időn belül veszítenek intenzitásukból.

Különböző hangforrásokból jövő, egyidőben hangzó hangokat minden zavar nélkül ki tud a fül választani, főleg akkor, ha az egyik rezgés szám a másik rezgés számának egész számu többszöröse, vagyis harmonikus felhangja. A zenei hang azon tulajdonságát, melynek alapján meg tudjuk mondani, hogy milyen hangforrásból származik, a zenei hang *színezetének* mondjuk. A hullám, a közeg két

pontja közé eső egyenlő mértékű mozgás, melynek távolságát hullámhossznak nevezzük. (c:n.)

Az egyenlő fázisu pontra, mivel a sebesség minden irányban egyenlő közös gömbfelületen fekszenek, tehát a hang gömbhullámok alakjában terjedt tova. Minél kisebb a rezgési szám, annál hosszabbak. Tehát a magas hangnak rövid hullám felel meg. A Quinke-féle készülék: egymásba toiható *abc* és *djg* cső. Nyílásához egy hangvillát tartunk a két cső tologatásával elérhetjük, hogy a másik nyíláshoz (más uton) érkező hangok, vagy erősítik, vagy megsemmisítik egymást. E jelenség az *interferencia*.

Ha egy 510. és 508., vagy 1000. és 997., szóval kis rezgésű különbségű hangvillát hozok egyszerre rezgésbe, a két hang találkozásából keletkező eredő nem ad állandó erősségű hangot, hanem egyenlő időközben változót. Ez a *hanglűktetés*. Ha a lűktetések gyorsan követik egymást, akkor ezek 3, sőt 4-ig is felléphetnek. Ezek a kombinációs hangok. (Tartini 1754.)

Ha 2 egyenlő számú rezgésű hanghullám közül az egyiket erős rezgésbe hozom, adott feltételek között a másik is megszólal, sőt szól akkor is, ha az eredetit elnémitottam.

Ez a *resonantia*.

Igen fontos a beszéd vizsgálata szempontjából a fonográf. Főalkotó része egyenletesen forgó fémhenger, erre huzható viaszhenger s a henger előtt haladó szócső, melynek vége rugalmas lemezzel elzárható. A rugalmas lemez közepén egy kis tű áll ki, mely a viaszhengeren nyugszik, a szócsőbe bocsátott hanghullámokat a viaszhengerre feljegyzi. A mozgó hangforrás magassága emelkedik, vagy leszáll amint a hangforrás közeledik, vagy távolódik. Ez a Doppler-féle tünemény.

HALLÁSVIZSGÁLAT.

A hallásvizsgálatok kiterjednek úgy a fülre, mint a központi idegrendszer hangfelfogó készülékére. A hallásvizsgálónak pontos különbséget kell tenni afelől, hogy vajjon a hallás felfogási zavarai a központi idegrendszerben, vagy a fülben székkelnek-e? Ezen vizsgálatokhoz felhasználjuk a suttogó beszédet, a társalgó beszédet, valamint a különféle hangvillákat. A hallásvizsgálatnál első sorban a külső fület veszik figyelembe. A fülkagyló tulajdonképpen egy hangfelfogó, illetve hanghullámsűrítő tölcser, melynek mintájára szerkesztett a fonográf tölcseré is. Ha valakinek hiányzik a fülkagylója, hallása tetemesen csökken. A tulajdonképeni hanghullám vezető készülék a középfülben van elhelyezve és a dobhártya, kalapács, üllő és a kengyel képezik alkotó részeit.

A dobhártya, mint minden lemez, a hanghullámok átadására hivatott. A hallócsontocskák közül a kalapács szerves összefüggésben áll a dobhártyával, a dobhártya minden kilengését átveszi és továbbadja az üllőnek, illetőleg a kengyelnek. A dobhártya betegségei magával hozzák annak lecsökkenő működését, tehát a hallás csökkenését is. A hallócsontocskák megbetegedései, főleg azoknak csontodása, vagy egyéb mozgási akadályai csökkentik a hallás élességét. A belső fülben van elhelyezve a tulajdonképeni hangfelfogó készülék, mely az u. n. labirint folyadékban nyugszik. A labirintfolyadék még a hang vezető készülékéhez tartozik, nem nyomható össze s a kengyel talpának minden benyomódását a kerek ablak membránjának kilengései követik. E folyadékban elhelyezett ideg végkészülékek a Helmholtz-féle rezonanc teoria alapján működnek. A mélyebb hangok felfogására

szolgáló végkészülékek a csiga felső részében, a magasabb hangok felfogására szolgáló pedig a csiga alapjánál, közel az ovális ablakhoz található. Ezen végkészülékekhez a hanghullámok két uton juthatnak el, *vagy a levegő, vagy a csontok útján*. Ha a levegő útján jutnak oda, akkor a hanghullámok mozgásba hozzák a dobhártyát, e mozgás átadódik a hallócsontocskáknak, melyek mozgásukat a labirint folyadékának adják át. Csontvezetés útján a hanghullámok a csontok közvetítésével a csontos labirinthoz jutnak s e hullámmozgást a csontos labirint a labirint folyadék átveszi. Ha a hallásvizsgálatnál a fülben valamely anatómiai elváltozás észlelhető a végleges diagnózis megalkotásnál figyelembe veendő.

Az emberi hang kb. 7—8 octávnyi terjedelemben mozog. Az emberi beszéd meghallása szempontjából legfontosabb a 80—8000 rezgésszám közti hangcsoport, mely rezgésszámon belül nyugszanak az emberi beszéd hangjainak rezgésszámai.

Wolf szerint legalacsonyabb rezgésű az »r« legmagasabb az »sz«. A beszédhangok hallásvizsgálatát csak nagy teremben, (40—100 m) hajthatjuk végre és kivitelezés bizonytalan épen azért, a sugó beszédet használjuk, amelynél a reziduál levegő is szerepet játszik. A vizsgálatokhoz a már említett 80—8000 rezgésű szavak állítandók össze. Bárány külön a magánhangzók és külön a másalhangzók vizsgálatára szerkesztett szöggyűjteménnyel vizsgál. Ilyen magyar vizsgálati szócsoportokat magam is összeállítottam: Róma, Ráma, Rajna, Rima, Ruha, Repce, Röppen, Rügyes, Rabló. — Másalhangzókra: vibrál, vicces, vidra, vőfély, vihar, véges, vaj, vak, villám, villa, vemhes, venni, vipera, virul, vasut, vissza, vitéz, vizes. — Mindig először az egyik fület vizsgáljuk; a másik fül a vizsgálatból a Bárány-féle dlobbal iktatódik ki, vagy úgy, hogy a vizsgált az egyik ujját a hallójáratba dugja és ott állandóan mozgatja. (Lucae-Dennert.)

Az emberi fül másodpercenként 16 rezgést adó mély hangot még felfog, de a 40.000 rezgésű magas hangot már nem fogja fel. Ez a hangterjedelem 11 octávnak felel meg. Ezt a rengeteg hangot azonban sem a zene, sem a beszéd nem használja fel. A modern zene inkább tobzódik a hangterjedelem kihasználásában, a klasszikusok zenéje 100—4000 rezgésszám között mozog. Az emberi beszéd terjedelme még szűkebb hangterjedelemmel rendelkezik. Vannak a beszédnek kifejezetten mély és magas hangjai. Előlegezve a jövő évben megjelenő beszédélettani könyvemből egy pár hangunk rezgési számát közölhetem, így az

e 2097

u 263

o 521

a 1053 rezgésszámnak felelnek meg. A leg-

magasabb rezgésszámot mutatják az i, s, z. Igen alacsony rezgésszámot nyújt az o, u, és m.

Ha most már tudom azt, hogy vannak betegek, kik jellegzetesen csak a magas, és vannak kik csak mély hangokat hallják, természetesen a hallásvizsgálatnál ezt nagyon figyelembe kell venni.

A vizsgálat jegyzőkönyvét a következő sémán rögzítjük meg.

B

Társ. b.

Sutt. b.

W

R

Csontvezetés

A
C
Dobhártya c1 Dobhártya
c2
c3
c4

Tehát külön vizsgáljuk a jobb és a bal fület. A legelső teendő megtekinteni a dobhártyákat. Ezek pontos képe a hangvilla képéhez felveendő.

A társalgó beszédre a jelzett szavakkal vizsgálunk. Ugyancsak ezekkel a szavakkal vizsgálunk sugó beszédre is. Sugó beszéd vizsgálata mindig előzze meg a társalgó beszédét.

A két vizsgálati adatot azután egy tört alakban fejezzük ki. Tegyük fel, hogy sugó beszédre jobb fülön a hallás 1 m., társalgóra 6 m. Bal fülön a sugó beszéd fél m., társalgó beszéd 4 m., akkor a tört lesz

$$H \frac{6-1}{4-0.5}$$

ezt a hallás tört alakot véleményem szerint minden siketnéma intézeti tanárnak, minden tanítványáról pontosan kell ismernie. Ennek a törtnek, szerény nézetem szerint az uj, illetve a selectált siketnéma és nagyothallók oktatásában még igen nagy szerepe lesz.

A siketnéma intézetek növendék anyaga hallás vizsgálatánál azonban elő kell venni a hallócsövet is. Ha a gyermek nem hallja a társalgó beszédet még fülébe sem mondva, akkor meg kell próbálni a hallócsővel.

Amennyiben hallja, akkor a tört a következőképen iratik fel:

$$H \frac{h-o}{2-0.30} B, \text{ ahol a B a Bány-féle dobot jelzi.}$$

A gyakorlati pedagógus szempontjából igen fontos kérdés, hogy a tömegtanítás rendszerében, egyformán jól hall-e minden gyermeke. Erre vonatkozó vizsgálatnak egyszerűnek, jónak, gyorsnak és biztosnak kell lennie. A legegyszerűbb eljárás valamely szövegnek diktálása. Legjobb a hallásvizsgáló sor leiratása, vagy ezekkel kombinált mondatok. Természetesen vigyázni kell arra, hogy a gyermek a szomszédját ne másolhassa le. A berlini elemi iskola minimális hallás követelménye 2.5 m. társalgó beszéd. A mi elemi iskolánk minimális halláskövetelménye a *fülbevaló társalgás*. Talán a nagyothallók iskolájának propagandájával, sikerül ezen a téren a kulturszüükségleteket és ennek nyomán a kultur eredményeket javítani.

Sem a társalgó, sem a hangos beszéd nem állandó intenzitású hangforrás. Tulajdonképen csak a durva, inkább gyakorlati tények vizsgálatára alkalmas és ebből a szempontból nélkülözhetetlen.

A diagnosztikai hallásvizsgálat számára, mint értekezésem elején említettem folyton igyekeztek és ma is igyekeznek állandó intenzitású hangforrásokat teremteni. Az óra ketyegése mutatkozott erre vonatkozólag alkalmasnak és ez a kiindulási pontja ezeknek a kísérleteknek. Hátránya, hogy itt sem rendelkezünk egyforma intenzitású hangforrással. A Politzer által szerkesztett akuméter már némi haladást jelent ezen a téren. Itt egy acél kalapács állandó távolságból esik rá egy acél rudra. Az így keletkezett hangot a normális fül 15 m. távolságból hallja meg. Igen értékes ilyen eszköz a Galton sip a magas hangokra vonatkoztatva.

Mindezek a hangforrások hullámai a levegő útján közvetítettnek a dobhártyához és a hallócsontocskák útján a fül belső részeihez.

A meghallás alsó határa a 16 rezgésű C. A felső határ cca 25 ezer rezgésű hang, ami 8 oktáv latitudenek felel meg. Különösen a felső határ megállapítás bizonytalan. E 8 oktávon belüli hallás-képesség vizsgálatára a felhang nélküli hangvillákat használjuk. A C c c1 c2 c3 c4 c5 való vizsgálatra. A siketnémák hallás szigeteinek ennyi hangvilla nem elegendő. Ezen a téren feltétlenül iránytszabó vizsgálatok Bezoldtól erednek, ki 11 hangvilla, két sip és egy Galton sip teljes kihasználását írja elő a siketnémák hallásvizsgálatához.

Ez természetesen igen nagy munka és főleg ami ezután következik: a hallás szigetek kihasználása! Talán ez a két körülmény magyarázza meg azt a nagy csendet, azt a bátortalanságot, ami a siketnéma oktatás gyakorlatában ezen a téren észlelhető.

Légvezetési hallásvizsgálatánál a legfontosabb a hangvilla megpendítése. Ezt késsel, kalapáccsal stb. végezhetjük. Lényeges, hogy ez minden hangvillánál megközelítőleg azonos legyen. A megpendítés tehát egyéni, ennél fogva tehát a kapott eredmények is egyéni. Az eredmények leolvasása mindig csak összehasonlítás alapján történhetik. A megpendített hangvilla hallására a gyakorlat a következő megjelöléseket használja.

1. Normális hallás; 2. rövidült hallás; 3. erősen rövidült hallás; 4. pillanatnyi hallás; 5. megütésre való hallás; 6. siketség.

Vigyázni kell arra, hogy a hangvilla rezgő ága sem a fülkagylóhoz, sem a hajhoz ne érjen. Vigyázni kell a hangvillaszáraknak a fülkagylóhoz való állására. Nevezetesen erősen tompult a hangvilla hangzása, ha azt szögben elfordítjuk. Ha végeredményt hozunk ki, akkor azt a következőképp jelöljük.

H_s^{erh} erősen rövidült hallás, siketség vagy $H_{\text{rh}}^{\text{nh}}$ normális hallás rövidült hallás

A számlálóban a jobb fül, a nevezőben a bal fül hallása van feltüntetve. A hallásvizsgálatot mindig a mély hangok vizsgálatával kezdjük. A mély hangok vezetése és hallása a hangvezető készülék jósgával egyenes arányban áll. Ha a hangvezető berendezés beteg, a mély hangok erősen rövidültek, ugyanakkor a magas hangok meghallása normális lehet. Itt tehát az orvosi gyakorlat diagnosztikus szempontjából biztos alapokat nyer.

A Galtonsippal való vizsgálat a C5-ön felüli hangokra vonatkozik. A Galtonsiphoz az indító erőt egy gummiballon levegője adja. A sip szája szabályozható. A vizsgálatnál mindig egyik kezünkkel szabályozzuk a sipot, a másikkal nyomjuk a ballont. A halláshatárt feljegyezzük magunknak. Galton sip helyett Monochordot használhatunk, kezelése nehezebb, az általa adott hang intenzitása bizonytalanabb.

Csontvezetés (Schwabach kísérlet) mérsékelt rezgésszámú hangvillát (C) a fejtetőre állítunk. Pontosan halljuk annak hangját. A mélyebb hangvillák nagyhullámu rezgéseit nehéz szétválasztani a hangjuktól, épen ezért csak erre a kísérletre nem alkalmasak. A csontvezetést a vizsgálónak saját magára nézve, saját hangvilláira és saját pendítésére nézve pontosan kell ismernie. Ehhez kell viszonyítania a vizsgált csontvezetését. Ha ez a csontvezetés a normálishoz képest megnyult, akkor a hangvezető közegek betegek, ha megrövidült, akkor az idegvégződésben van a hiba. Tehát ennek a kísérletnek a diagnosztikai értéke igen megbecsülendő. A kísérlet kivitelénél azonban mindig előbb át kell vizsgálni a hallójáratot, mert ha valamelyik

oldal tele van mondjuk, fülzsirral, akkor azon az oldalon megnyulik a csontvezetés.

Weber-kísérlet. Tulajdonképen az előbbi kísérlet alkalmazása. Tehát u. a. hangvilla a fejtetőre állítva. Feltesszük a kérdést, hogy a vizsgált hol hallja a hangot.

Ha a betegnek a hallóidege rossz, akkor az egészséges oldalra mutat. Ha a hangvezető készülékben van a hiba, akkor azonban ezen a beteg oldalon hallja jobban a fejtetőn rezgő hangvillát. Amint látjuk, ezek a kísérletek diagnostikailag kielégítik egymást és sokoldalúságuk, dacára subjectivitásuknak, az orvos ítéletét eléggé függetlenítik a beteg subjectivitasától.

A csont és a légvezetés viszonyát a Rinné féle kísérlet fejezi ki. A C hangvillát a Planum Merstordeumra állítjuk. A beteget felszólítjuk, hogy amint a hangvilla hangját nem hallja, abban a pillanatban emelje fel az ujját. Most, a még mindig rezgő hangvillát a fülkagylóhoz tartjuk. A normális fül légvezetése jobb, tehát itt még hallania kell a villa rezgését, ilyenkor azt mondjuk, hogy a *R. pozitív*.

R. pozitív esetben a magas hangok hallása mindig jó.

R. negatív esetben a mély hangok hallása rossz, majdnem semmi. A hangvezető közegek betegek. Ilyenkor mindig magasabb és magasabb hangok vizsgálatára kell áttérnünk, amíg elérünk a R. voltához. Minél távolabb ez a határ a C₁-től, annál nagyobb a baj a fül hangvezető közegében.

Összegezve a hallásvizsgálatok diagnostikus eredményeit, azok a következő táblázatban foglalhatók össze:

Megbetegedés:

	A hangvezető közegben	A hallóideg végződésben
Beszédvizsgálat	mély hangok kiesnek magas hang hallás van	vagy a magas, vagy a mély hangok esnek ki
Légvezetés c ₁ c ₂ c ₃ c ₄ c ₅	mély hangvillák kiesnek magasak normálisak	magas hangok kiesnek, mély hangok normálisak, alsó hanghallás határ jó, felső hanghallás leszállított
Weber c ₁	lateralisal a beteg fülre	lateralisal az egészséges fülre
Schwabach c ₁	megnyult	rövidült
Rinné c ₁ c ₁ c ₁ c ₂	negatív	pozitív

A centralis és a periferias siketségre vonatkozó vizsgálatok teljesen különálló tanulmányt igényelnek.

Átvizsgáltam intézetünk 170 növendékét, közülük 80-nál rendszeres hangvilla képet vettem fel. A hangvilla képek azt mutatják, hogy a Siketnéma Intézetből nem szabad a fület számüzni.

Ezt mondta már Bezold is. Kérdőjellel mered az ember, hogy egy ilyen hatalmas szaktekintélynek, mint Bezoldnak a szava pusztába kiáltó szó maradt. Mi lehet ennek az oka? Vajjon tévedett-e Bezold?

Nem tévedett. A technika vivmányaival a kor igazolni fogja őt és mindazokat, akik a siketnéma oktatás tökéletesítését a fül utján

és nem az izmok útján keresik. Bezold korában a hallás maradványok kihasználása egyet jelentett a Bezold-féle hallócsőbe való folytonos orditozással. Rettenetes fárasztó munka, melynek csak akkor van értelme, ha folytatólagos. A Bezold korában élő kartársak egyike-másika kapva-kapott ez eszköz után, hogy tanítási eredményeit tökéletesítse. Azonban a folytonos orditozásban egy-két hét, vagy hónap alatt kimerült és sutba dobta a Bezold-féle hallócsövet s vele együtt a majd csak 1—2 év múlva mutatkozó eredményt is. Ma, az audion-lámpa korában a siketnéma oktatásnak újból fel kellene vennie a füllel való kapcsolatot. Gyermekeink 80 százalékánál a csontvezetések megnyultak, tehát egészen bizonyos, hogyha mást nem, de csontvezetés útján a beszéd ritmusán segíteni tudunk. Mindenesetre lényegesen könnyebben, lényegesen jobban, mint a Kynaestetikus uton. A hangvilla képek azonban azt is mutatják, hogy növendékeink 60 százalékánál jelentékeny hallásszigeteket is találunk, tehát ezeknél az ad couchan beszéd tanítás feltétlenül maradandó és szebb kiejtést produkálnak. A befektetett energia ma számításba sem jön, mert hiszen az audion-lámpával a sugó hangot is fel tudom fokozni, az ordítás határáig. Emberi számítás szerint az eredmény elmaradhatatlan, természetesen ezt nem szabad 1—2 hét, 1—2 hónap, hanem csak egy-két évi évi kitartó munka után keresni.

Mindenesetre kutatnunk kell módok, eszközök után, melyek jobbá-szebbé, maradandóbbá és könnyebbé teszik a siketnémák tanítását. Ma nem rentabilis ez az oktatási ág, mert a befektetett energia nincs arányban a hozadékkal. Egy új utat próbáltam kihámozni, melynek rentabilitása a kísérleti anyag alapján valószínűnek látszik.

Dr. Bárczi Gusztáv.

Tanulmányuton Németországban

Irta: *Hribik L. Aladár*

(Folytatás)

Neukölnben vagyunk a Mariendörferweg-en álló kir. siketnéma intézet előtt.

Két emeletes nagy befogadóképességű csinos épület; a felső csarnokban dr. Lehmann igazgató kedves ismerősünk s a tanári testület fogad. Az iroda előtti szobában siketnéma művészek kiállításából maradt festmények, szobor munkák, az iroda falán az intézet megalapítójának: Eschkének s Lehmann elődjének: Wendenek portréja s Heinickenak állítólag legjobb képe. Csinos berendezés, a jóízlés jele mindenütt.

A neukölni siketnéma intézet az egyetlen állami egész Németországban s egyben a siketnéma intézeti tanárok képzője is. Legutóbb 28 volt a jelöltek száma. A képzés az egyetemmel kapcsolatos, ahol a pszichológiát, patológiát, fonetikát, beszédszervek zavarainak ismeretét, a hallás szervének élet és bonctanát, nyelvtani és philosophiai ismeretek előadását hallgatják, s azonkívül gyermek vizsgálatokat tartanak. A tanfolyam 2 éves, amely idő alatt azonban a sn. int. igazgatójától s a tanfolyamra beosztott sn. intézeti előadó tanároktól is nyernek a siketnémákra vonatkozó elméleti ismereteket, továbbá heti 6—7 órai hospitálás mellett gyakorlati tanításokat is végeznek. A felvétel elemi iskolai tanítói oklevélhez van kötve, de ujabban a középiskolai maturának érvényessé tétele a főlételre erős óhaj tárgyát képezi. A németországi siketnéma int. tanárok az összes speciális iskolák tanárai között a legjobb fizetésben részesülnek.

A tanfolyamhallgatók tanításában nagy szerepet játszik a rajz, különösen a pastellrajz, továbbá a kézügyességi oktatás ágai: papír-, fa- és agyagmunka.

Az intézet kerülete most Berlinhez tartozik, régebben különálló város volt. Az osztályok száma 8, azonkívül van az előkészítő és a továbbképző. Az osztályok számozása, mint Németországban mindenütt, fordított sorrendű. Az internátus 60 gyermekre van berendezve, jelenleg azonban, — mióta az előkészítő megnyílt, — az internátusban 75 növendék van, 45 pedig bejáró. Az előkészítőbe a felvétel 5—6 éves korban történik. A továbbképzőbe olyan tanulók nyernek felvételt, akik az intézetnek VI-ik (ill. ott 3-ik) osztályát mint a legkiválóbbak végezték. A továbbképző négy évfolyamu, ezek szerint tehát a legtehetségesebb tanulók oktatása 10 éven át tart. A f. tanévtől, mint újítás, egy idegen nyelvnek a tanítása is a tantervbe vétetett; jelenleg az angol van bevezetve.

Az intézetnek tulajdonképpeni felvételi körzete nincs; a tanulók

Berlinen kívül egész Poroszország területéről rekrutálódnak, sőt 13 olyan tanuló is van, kik Esztországból, Lettországból és Lengyelországból jöttek ide.

Az osztályokat sorba látogattuk, megkísérlem a tapasztalatoknak hü képét adni.

Előkészítő osztály. Vezetője egy tanítónő, mellette egy óvónő s egy ápolónő beosztva. Kis asztalok 4—4 gyermek számára, székecskék. A falakon a gyermekek magasságának megfelelően beépítve sok falitábla, — 60 x 160 cm. nagyságban, hosszirányban, — fehér és színes krétára. (pastellre.) Szekrény sok fiókkal, minden fiók egy-egy gyermek tulajdona, saját kulcsa van hozzá. A falakon színes képek, rajzok, a gyermeki életből és mesékből. Ugyancsak a falon, linoleumra festve apró fiucska s leányka — alakok; minden gyermek, — míg saját nevét meg nem tanulja, egy-egy ily alakhoz, mint jelhez van kötve.) (Ez »X«; ez »Y«; ez »Z« stb.).

A kis asztalok egyikén 6 gyertya, kis táblán ugyanannyi lerajzolva. A gyermek 6 éves. Ugyanott almák, csokoládébetük; kirakva: papa-papa, mamamama. Az egyik falitáblán nyomtatott betűkkel: Erich, Dada, Papa, Uli, Lulu, Hella, Hila, Gaga, Tata, a gyermekek környezetének nevei. A tanítónő napi egy órát — 8—9 — foglalkozik velük, az óvónő 9—4-ig, azután pedig az ápolónő gondjaira lesznek bízva.

A tanteremből nyílik a nappali háló, kis ágyacskákkal, ahol a gyermekeknek ebéd után le *kell* feküdniök pihenésre. Ebből a terem-ből nyílik a tulajdonképeni háló, négy fala kedves színes rajzokkal diszitve a kis gyermekek magasságában. A tanév 18 nap előtt kezdődött, a tulajdonképeni munka csak most indult meg.

I. osztály. (8-ik oszt.) A tanulók az előkészítőből kerültek ide; 10-en vannak. Közvetlen, kedves, hangos, élénkség fogad: »papa, papa.« Egy álló tábla s 3 a falra függesztve. (Itt jegyzem meg, — az ismétléseket elkerülendő, — hogy táblákkal minden osztályban bőségesen van ellátva, 1—2 a legutóbb végzett anyaggal birva, minden osztályban körpadok vannak, hátulsó és belső ülőkével.) A hangképzés a szóból indul ki. Az egyik táblán szavak felírva, kb. 30; mint: papa, paff, fall, mama, auf, ab, du dumm, de fall, au au dieb; stb. A másik táblán színes rajzok, alatta jelentőségük felírva; a tanár egy épen most befejezett rajz jelentését írja fel. »Papa schreibt.« »Du pass auf.« »Du scheinst dumm an.« »Nein.« »Da schau!« »Wir werden Wolf spielen.« »Was ist Wolf?« »Wo ist Wolf?« (a gyermek az egyik színes rajzra mutat) »Da Wolf.« A tanár álarcot köt egy kis leányra; női fej papírból. Rá mutat: »Mamma da.« A gyermekek után mondják, karban és egyenkint. Az álarcot másik leánykára köti; rá mutat: »Du mamma.« (utánmondás, mint előbb) »Wer ist Mädi?« Táblarajzra mutatnak. A kisleányra piros főkötőt rak, miáltal Mädihez lesz hasonló. »Wer ist Mädi?« Rá mutatnak. Sapkát tesz fejére, majd leveszi, fölteszi ujra: »Auf.« »ab.« »auf.« Megfordítva rakja fejére; szívből kelt gyermeki kacaj. (Mädit Mamma mellé állítja.) »Wer ist pu?« A táblán puskás vadász rajzolva. Rámutatnak. Egy kis fiút kinevez »pu«-nak; botot kap, mit puská gyanánt kezel s aztán a két kis leány mellé áll. »Wo ist Oma?« Táblarajz: nagymama ágyban fekszik; rámutatnak. »Wer ist Oma?« Senki sem akar Oma lenni. A szerepet kénytelen elvállalni a direktor; kötényt köt s két székre fekszik; most ő az »Oma.« »Oma braf.« mondja az osztályfőnök. »Wo ist Wolf?« Rajz a táblán, rá mutatnak. »Wer ist Wolf?« rögtön akad vállalkozó. »Wolf

au! «au, au.» A kis fiucska négykézláb »Oma« felé ugrál, megevést utánoz. De rögtön közbelép »Pu« és »Wolf«-ra lő. Hangos örömkialtás: »Pu«, »pu«, élénkség, nevetés, kacagás.

A tanulók mindent utánmondanak; kiejtésük tiszta, csengő; jelelés nincs. A tanár elolvastatja a táblára irt (nyomtatott nagybetűkkel) kb. 30 szót és kifejezésformát. Ahol szükséges, hangot javít, érzékeltet. »Alle ab!« valamennyien kimennek.

Az előkészítő haszna szembeötlő; tekintve, hogy csak 18 nap óta vannak a gyermekek az első osztályban s figyelembe véve azt a körülményt is, hogy valamennyiök kora 6—7 év közötti, nem csak a haladást és az osztályfőök munkáját segíti elő, hanem alkalmat nyújt *átmenetre* a játék és a komoly munka között, amire a kicsiny gyermek lelkének föltétlenül szüksége van.

Megnéztünk egy másik I. osztályt is, melybe előkészítő nélküli tanulók vannak. Kiindulás szintén a szóból. Néhányat kiejtenek: »au«, »Auf«, »ab«, »papa«, többet le is írnak előmondás után, még többet megértenek, de a tanár lelkiismeretes munkája dacára az elérhető eredményben az 1 évi veszteség sokára lesz behozható. A »veszteség« szót bár jogtalanul és helytelenül alkalmazom, de kénytelen vagyok használni, mert a minősítésre ezt legalkalmasabbnak találom.

A tanár tükröt csak a legvégső esetben használ. A tanulók plasztinnek alakítanak; a fuvógyakorlatokhoz sippal, trombitával, vannak ellátva.

II. osztály. (7-ik oszt.) 10 tanuló, felerészben előkészítőbe is járt, felerészben nem. A tanár nem föltétlen híve az előkészítőnek, mert mint mondja, bár a legjobb gyermeke előkészítőből került fel hozzá, de a leggyengébb szintén. Igaza van elismerem; csupán azt kívánom megjegyezni, hogy olyan jó, mint az előkészítőből kikerült tanuló, nem akadt még egy.

A táblán színes rajzok, közte: »Die Sonne.« »Pass auf!« »Wo ist die Sonne?« »Da ist die Sonne.« »Die Sonne Scheint.« »Der Himmel ist blau.« »Es ist warum.« »Wir gehen auf der Hof.« »Wir spielen.« »Das ist fein.« »Ich bin froh.« etc. A szavak hangsúlyos része színes krétával van írva.

Az osztályban élénkség, nevetés, közvetlenség, bizalom, szeretet uralkodik. Ugyanez volt tapasztalható a többi osztályban is; a száraz, egyhangu, lélek nélküli merevség ismeretlen valami.

III-ik osztály. (6-ik oszt.) A falon sok színes mesekép egészíti ki a felszerelést. 8 tanuló, kik közül egy hallónéma. A tanár erősen hiszi, hogy a ráfordított idő nem lesz haszontalan. Néhány kérdést intéz hozzá. »Ich gehe am 24-ten nach Hause.« »Wer fehlt?« »Erich fehlt.« »Wo ist Erich?« »Erich ist krank.« Jól esik látni azt a messze menő ambíciót, mellyel a tanár, osztályfőnök az elhanyagolt gyermek lelkét megmenteni törekszik.

III. b) osztály. (6-ik b) oszt.) Tanulók száma 5 gyengetehetségű. A fal képekkel gazdagon felszerelve. Lélekölő, fáradságos munka, a bemutatott számtani óra igazi türelmi próba.

»Die Kinder auf.« »Wie viel Kinder?« Megszámlálják: 1, 2... 5. Kinder,« »Wie viel Lehrer?« Magára s miránk mutat. 1, 2... 11 Lehrer.« »5 — 11 wie viel?« »5 — 11—15.« »16 — 9— wie viel?« Nehezen megy de a végén mégis csak megoldják.

VII. osztály. (2-ik oszt.) A tanár, osztályfőnök bemutat bennünket s aztán megindul egy kis beszélgetés. Kérdeznek, felelünk; kérdezzünk, felelnek. »Ist ihre Heimat schön?« »Ungarn ist sehr fruchtbar.« »Un-

garn ist ein Königreich?« etc. »Über was möchten wir weitersprechen?« »Die Natur ist aufgemacht.« »Also über die Natur?« »Will niemand rechnen?« etc. A tanulók tiszta kiejtéssel kérdeznek, felelnek. Osztályfőnök új tárgyra tér. »Wie viel kostet eine Reisekarte nach Budapest?« »Fahren die Herrn mit dem Flugzeug, oder mit der Bahn?« »Mit dem Flugzeug zu fahren ist viel treuerer.« »Mit dem Flugzeug kostet 240 Mks.« »Mit dem Flugzeug kostet 160 Mk. mehr.« »Warum ist das viel treuerer?« »Fahrt viel schneller.« »Seit wann können wir mit dem Flugzeug fahren?« »Seit 1900 können wir mit dem Flugzeug fahren.« »Eisenbahn, Flugzeug, etc. — Verkehrsmittel.« etc.

A tanulók nagyobb részének kiejtése tiszta, csengő, úgy hallottuk, hogy a legjobb osztályok egyike.

Nem állott annyi idő rendelkezésünkre, hogy minden osztályt megtekinthessünk, ezért még csak egyben, a továbbképző II. osztályban tettünk látogatást, amely tulajdonképpen VII. osztály lenne, de a tanulók kiválósága folytán, tanterve bővebb ismeretkört dolgoz fel. A feltett kérdésekre, tiszta, érthető hangon felelnek, jelelés nincs; írásra a német betűket használják.

»Wann bist du in die Anstalt getreten?«

»Wer war dein Lehrer?« »... deine Lehrerin?« etc. Akadt köztük később megsiketült is, ki azonban most már mit sem hall. »Mit acht Jahren bin ich schwerhörig geworden; ich höre jetzt nichts.« Kísérlet után: »Ich habe kein Wort gehört.«

Másik tanulónál: »Ich bin taub geboren.« »Er kann Lärm hören.« Következő tanulónál: »Was kannst du nicht hören?« »Hören« wie ist das Hauptwort?« »Das Gehör.« »Man hat Schallgehör.« »Ich habe auch Schallgehör.« Ujabb kérdések után szómagyarázat: »Ansicht. Totalansicht. Ansichtskarte. Ansicht von Berlin.«

Az egyik tanuló atyja szobrász. »Sie haben aus der Ausstellung von sednem Vater einen Kopf gekauft.« »Wo steht der Kopf?« »Im Vorzimmer im Warteraum.« »Warum heist Vorzimmer?« »Weil er ein Raum von ihrem Zimmer ist.« Bemutatja a szobrot. »Ein Kinderkopf aus Eisen.«

Felszólításra a tanulók maguk is beszélgetnek, kérdeznek, felelnek. »Wir haben heute Besuch.« »Die Herrn kommen aus Ungarn.« »... aus Budapest. Budapest ist die Hauptstadt von Ungarn.« »Ich glaube, dass die Herrn auch Taubstummen — Lehrer sind.« »Stimmt das?« »Nein das stimmt nicht für alle Herren.« »Ich glaube, dass der Herr ist Direktor.« »Nein;« »noch mehr.« »Der Herr ist Minister.« (Ich würde mich auch freuen, wenn ich Minister wäre.)

»Ich möchte auch kein Minister sein.« »Möchtest du Minister sein?« »Jetzt noch nicht.« A válasz jóízű mosolyt váltott ki még a gyermekek között is, jeléül annak, hogy a beszélgetésben mindnyájan részt vesznek, odafigyelnek s megértik. »Der Herr ist Fachinspector.« »Schulinspector.« »Landes Oberinspector.« »Wer ist der zweite Herr?« Mikor nem találja ki, röviden intézi el az egész társaságot: »Ich glaube, dass die Herren sind Journalisten.«

»Wer kann englisch sprechen?« »Ich kann englisch sprechen.« Bemutatják tudásukat egymásközti beszélgetéssel: »How do you do?« »Thank you very well.« »Have you ever been in Budapest?« »No sir I have never been in Budapest.« etc.

Jelelés soha sincs, habár a jelnyelv használata nem ismeretlen előttük, t. i. két évenként az intézetben kurzust tartanak, amelyen egy felnőtt siketnéma a nembeszélőkkel! való érintkezésnek lehe-

tővé tétele céljából, a természetes jelnyelvet tanítja. Egy kis félremagyarázása Vatter tanításának, aki azt mondta, hogy míg az intézetben van a siketnéma csak beszéljen, ha kikerül az életbe, tehet amit akar; minden szóra ugysem találhat jelet. Feltehető tehát, hogy a beszédkényszer, mint szükséglet, továbbra is vele marad.

Egyébként nagyon szép munkát láttunk az egész vonalon, ami hivatása magaslatán álló testület ügyszeretetről s a kiváló vezetésről tesz tanúságot.

Nagy szolgálatot tesz a hangfejlesztésnél, az érzékeltetésben s a hangszín meghatározásban dr. Lehmann igazgató elgondolásával megszerkesztett u. n. Tastaparaf. Ez egy 400 Volt electr. feszültségű berendezéssel bíró Mikrofon apparatus, amelyhez gombbal ellátott szekrénykéék vannak csatolva. A gombra gyöngéden reá helyezett uj a mikrofonba mondott szavak hangjaira rezgésbe jön, de minden hangra másképen reagál s így a hangok közötti különbözőséget s azoknak felismerését elősegíti az érzékeltetés mellett. Legnagyobb gyakorlati értéke akkor van, ha a tanuló igen halkán, vagy kevés zöngével beszél. Dr. Lehmann igazgató találmányát egy hangerősítő készülékek gyártásával foglalkozó, berlini gyár készítette el. A kísérletek az apparátusnak célszerűségét s hasznos voltát igazolják. Az egész berendezés egy tágas előadóteremben van elhelyezve, s ugyanott vetítésre egy nagy episcop készülék is áll.

Az intézet rajztermében minden tanuló külön asztalnál dolgozik; felsőfokon leggyakrabban teljesen szabad megnyilatkozásra bocsájtatnak, amittől igen nagy önállóságot, a sablonszerűség elkerülését, sokféleséget várnak s ami a gyermeki lélek természetes teremtő-ösztönét váltja ki. A rajz keretében, ugyancsak a felsőfokon, sokszorosításra is alkalmas linoleum metszéssel is foglalkoznak.

A tornaterem felszerelése részben stabil, részben elmozditható szerekből áll; utóbbiak számára, használatukon kívül, tágas falfülkék szolgálnak. Bordafal berendezés nincs. A terem padlója ruganyos.

Ünnepélyek, előadások számára a tágas, magas, nagy ablakokkal ellátott »diszterem« szolgál, melynek előterét 2000 Mk. költséggel megépített színpad képezi. Vetítógéppel is fel van szerelve; a vetítés a színpalakkal szemben fekvő beépített, teljesen tűzmentes fülke nyílásán át történik. Esti megvilágításra felső csillárok s az oldalon hármaskaru lámpák szolgálnak.

Nappali helyiségül fiuknak s leányoknak külön 2—2 kisebb s 1—1 nagyobb terem szolgál, asztalokkal, székekkel, szekrényekkel berendezve; a falon felfüggesztett táblák; a nagy termék falán a gyermek életéből vett jelenetek festett képekben és sorozatos fekete árnyékképek.

A hálóiban két sor ágy; oldalt szabad járóhely oszlopsorral elválasztva a hálórésztől. Külön mosdószoba szekrényekkel, minden gyermeknek külön mosdója s 1—1 szekrényrésze van.

A nevelést, tanítást szolgálják a folyosókon állványokon elhelyezett cserepes virágok, aquariumok és terráriumok. Általában véve minden lépés a gyermekek iránti szeretetnek s minél több oldalú ismeretnyújtásra való törekvésnek adta jelét.

Délebednél dr. Lehmann igazgatónak magyaros vendégszeretében részesültünk, amely alkalommal beszélgetés közben néhány kiegészítő információ megszerzésére is alkalom nyílt. A porosz állami siketnéma int. tanárok kezdő fizetése évi 3200 Mk., szolgálati idejük

40 év; legmagasabb fizetésük 7200 Mk., de ezt az összeget 30-ik szolgálati évükig mindnyájan elérik. (1 Mk. — 1.36 P.)

*

Május 1. Szállásunkhoz alig néhány lépésnyire, az Albrechtstrasse 27. sz. alatt áll a »Städtische Taubstummenschule« három emeletes impozáns épülete. D. e. 9 órára voltunk hivatalosak. A lépcsőházat, folyosókat képek díszítik. Az aulában Ernst Schorsch igazgató siet elénk.

Az intézetnek 244 növendéke, összesen 23 osztálya, 30 tanára (köztük 7 nő) van. Tanítási idő illetve elfoglaltság az előkészítőben d. e. 9-től—d. u. 6-ig, a többi osztályokban d. u. 3-ig, de 8 órakor kezdődik. Évente 20—30 új tanuló nyer fölvételt.

Az osztályok fokozata itt is VIII-től I-ig fölfelé. Az intézetben a volt tanulók életpályájának megfelelően állandó tanfolyamokat tartanak fenn, olyan számarányban, amilyen nagy a jelentkezők száma. Jelenben fennáll 1 tanfolyam az asztalosok, 1 a könyvkötők, 1 a cipészek, s 3 a szabók részére s ezeken kívül 1 angol tanfolyam, 1 művészképző tanfolyam, 2 tanfolyam a könyvvezetés elsajátítására s 1 tanfolyam a vetítógépek kezelésére létesített. A tanfolyamokra járók nem csupán egy szakmabeliek, de együvé nyerne beosztást a hasonló vagy rokon ipari pályán levők is; esetleg más körülmények is meghatározhatják a beosztást, mivel minden iparág számára tanfolyam szervezve nincs. A tanfolyamok résztvevői heti 8 óra elméleti, 6 óra gyakorlati, s 2 óra torna oktatásban részesülnek. A cipészek és szabók tanfolyamán a gyakorlati részt intelligens siketnéma mesterek tanítják. A torna oktatásba be van kapcsolva az uszás is; gyakorlati haszna mellett figyelemre méltó, hogy versenyeken már több alkalommal díjat is nyertek a siketnémák.

A leányok az intézetben háztartást is tanulhatnak.

Az intézetből kikerült tanulók elhelyezésében az intézet közreműködik, sőt a mestereknek az első évben havi 20 Márkát, a második évben havi 15 Márkát, s a harmadik évben havi 10 Márkát fizet. Az érintkezést velük állandóan fenntartja. Ha a tanonc felszabadult, az intézettől 150 Márkát kap, hogy az életben megkönnyíttessék első önálló lépése.

A tanárok fizetése lakbérrel együtt évi 3600 M-tól évi 9000 M-ig emelkedik. (1. Neuköln; tehát lakbérre évi 400 M-tól 1800 M. esik.) A maximális fizetést a 28-ik működési év után mindenki eléri. (1. Neuköln: 30 működési év.) A fizetés magasabb, mint Szászországban. (1. Leipzig.)

A tanítás szolgálatában vetített képes előadásokat is tartanak az intézet nagytermében. Volt alkalmunk néhány vetítést látni. A képek az intézet egyes részeit, szobrokat, tengeri tájakat, s más természeti felvételeket, amerre a tanulók kirándulásokat tettek, ábrázolnak; más részük bibliai tárgy s néhány művészeti felvétel.

A folyosókon mesejelenetek bekeretezve, legtöbbször színes.

Az osztályok és termek felszerelése általában praktikusnak mondható. Minden osztályban 3—4 nagy falitábla, a szemléltetés és anyagisméltés szempontjából rendkívüli előny. Az osztályvezetők olyan rajzkészséggel rendelkeznek, hogy néhány vonással a táblára vetett alakjaikban élet, mozgás nyilatkozik meg. Rend és tisztaság megőrzése céljából a termek kb. egy méter magasságban faburkolattal vannak

ellátva s felül keskeny párkánnyal diszitve. A tanterekben a kézi-tükör használatban van.

I. osztály: (8-ik oszt.) 12 tanuló; osztályfőnök: tanítónő. Az osztályokban körpadok, belül is kis székek. Falitáblákon színes rajzok, felírás nyomtatott betűalakokkal.

»Auf« »ab« »um.« (utánmondják, megcselekszik.) »papa«,« »wo?« »da« »papa da.« (reánk mutat.) »Wie viel papa?« (kézujjukon megszámlalják, majd megmutatják.) »Io.« »komm!« »Vater ist da.« (egy kisfiu kezére üt) »au.« A tanteremben élénkség, mozgékonyság.

V. osztály. (4-ik oszt.) 10 tanuló. Osztályfőnök tanítónő. Hittani óra van. »Wer wohnt da oben im Himmel?« »Der Gott wohnt da oben im Himmel.« »Was macht er oben?« »Der liebe Gott schaut auf mich aus dem Himmel.« »Wann betest du?« »Ich bete am Morgen.« »Wann auch?« »Am Abend.« »Am Mittag.« »Was betest du am Morgen?« (Reggeli imát mondanak tiszta, érthető, csengő hangon.)

A padban füzetek, rövid kerek leírások. Köszöntés: Auf's Wiedersehen!«

VII. osztály (2-ik osztály.) 7 tanuló. Az osztályban különféle szemléltető eszközök, közte egy terrárium, aquarium, magcsirázás üvegen, cserépbén.

Földrajzi óra van. Nagy fatáblán Hamburg vidéke s az északi tenger egy részének térképe agyagból megmintázva. Utazás Berlinből Hamburgba, majd onnét Bremenbe s végül Angliába. Anglia térképét emlékezetből a nagy táblára rajzolják. Utiköltség a vonaton; melyik osztály a legolcsóbb; Hamburg kereskedelme. (A tanulók gyakran tesznek kirándulásokat, csoportonként, tanáraik vezetése alatt.)

Az előkészítő osztály berendezése a neukölni állami intézethez hasonló, tanítási, foglalkoztatási eljárás ugyanaz. 12 tanuló. Az egészség megóvása céljából a tisztaságra rendkívül gond fordítatik. A tisztátalan, legtöbbször legyektől megszállott tej sok veszedelmet rejt magában. A tejet tehát fődött bádogcsészékben szállíttatják. Kiosztás után, — egy csésze tej egy gyermeknek egyszeri adagja, — a fődött átütik s a kiszíváshoz szalmaszálat adnak. Eredeti, hasznos gondolat. a rajzterem baloldalán sűrűn egymás mellett, széles, magas alakok. Elöl s jobbról nagy falitáblák. Két gyermekenként egy rajzasztal. Az alsó osztályokban a rajz általánosságban véve egy nagyobb foku ügyesség, illetve rajzkészség elérésére nem végcél; inkább csak kedélyképzés. A szabad megnyilatkozásnak itt is tér engedve, ami sok eredetiséget hoz létre plasztikai megoldásban, távlati felfogásban, dekoratív formákban, elrendezésben egyaránt. Természet utáni rajzoltatás és mértan inkább csak a felsőbb fokon. Szekrényekben gazdag mintagyűjtemény, mint színes cserépkorsók, tálak, stb. erre a célra.

A szemléltetésre mint már említettem, minden kínálkozó alkalom felhasználatik; szemléltetés hacsak lehetséges, a természetben történik. A szertárak felszerelése, — földrajzhoz, természetrajzhoz, — szintén rendkívül gazdag. Térképek s más szemléltető táblák egyenként függőlyve, egy termet csaknem megtöltének.

A különböző tanfolyamokra külön tágas termek szolgálnak. Hármat néztünk meg. A könyvkötők s rokonipari pályán lévők (a nehezen megoldható kedvezőbb csoportosítás híján kárpos, grafikus, sőt lakatos is kerül együvé) éppen a rajzasztalnál ültek. 13 intelligens arcu tanuló. Valamennyi a szakmája körébe tartozó rajzon dolgozott. Részben tervezés, részben másolás. Az intézet egyik tanára tanítja.

A női szabászat elsajátításában a felépítés, a szépérzék és a formaérzék fejlesztésével kezdődik. Először apró színes papírkivágásokat csinálnak s azokat különféle diszítés céljaira szolgáló három- négy vagy sokszögalakban, körben s más kombinációkban rendezve, fehér papírlapra ragasztják. A mértékvétel megismerése után különféle szabásrajzokat készítenek; rajzban és kivágásban. Igen jól használható vezérkönyv, különféle szabásrajzokkal, ruhatervekkel s diszítésekkel áll rendelkezésre. »Leprplan für Gestaltungslehre in den Berufsschulklassen der Schneiderinnen.« Tanitja Schorsch Hilde tanítónő.

A nagy szabászati terem hosszú asztalokkal, próbababákkal, s a szükséges szabószerszámokkal van felszerelve. Szabásrajzok eredeti nagyságban kivágás feketén, a segédvonalak pirosan rajzolva.

A ruhaszövetek különféleségének felismerésére a szövött szálak elhelyezését feltüntető minták, eredeti és nagyított nagyságban kartonra felhuzva mutatják a szöveteket s a vászonféléket. Minden dobozokban van megőrizve. Más dobozban különféle cérnaminták, pamutok, harasztok stb. felgombolyítva és kihuzott szállal. Harmadik dobozban különböző fehér és színes ruhabélések szintén eredeti nagyságban és nagyított szövésben. Ismét más dobozban szép elrendezésben különféle varrótü és géptü s varrótü gyári készítési módja. A tügyártás fejlődése; a kezdetleges bronzkori tü is köztük. Tanít egy siketnéma ügyes szabómester, kit az intézet időszakonként Párisba is kiküld, hogy a ruhadivatnak újabb, modernebb alakjait esetről-esetre megismerhesse.

Nagy szívre, megértő gondoskodásra vall Schorsch igazgatónak az az újabb alkotása, hogy a felnőtt siketnémáknak támogatására megszervezte a tanácsadó intézményt, mely amellet, hogy az intézetből kikerült siketnémákkal állandó érintkezést tart fenn s a mestereik között is közvetít, tudakozódásaikra, panaszaikra atyai gondoskodással siet támogatásukra. Ezen intézmény áldásos működése a tanulatlan, idősebb siketnémákra is ki van terjesztve; s hogy mily mértékben teljesít szolgálatokat a siketnémák ügyes-bajos dolgaiban, azt legjobban mutatja az a kiterjedt adminisztráció, mely az ügy érdekében állandó permanciában van. Az a napi 2 óra, 10—12-ig alig elég a kihallgatásokra. Volt alkalmunk résztvenni néhány kihallgatáson s személyes tapasztalattal is meggyőződünk az intézmény áldásos működéséről. A berlini városi tanács elismeréssel honorálja Schorsch igazgatónak és segítő társainak emberbaráti munkáját, annál is inkább, mert csak Berlinben magában kb. 5000 siketnéma, 2000 később megsiketült s 3—4000 nagyothalló juthat megnyugtató segítséghez, támogatáshoz. Ezek és ezek lelkiegyensúlyát menti meg és segítik boldoguláshoz a mostoha élet forgatagában. Egy újabb intézmény létesítése is tervbe van már véve, a siketnéma tanonc otthon felállítására.

Az intézmény megtekintése után délebedre Schorsch igazgató szívesen látott vendégei voltunk, ahol még bő alkalom kínálkozott a tapasztaltak fölötti eszmecserére. Itt említem meg, hogy az intézetben jelyelv nincs, a természetes jeleléstől még mint segítő eszköztől is tartózkodnak.

Ebed után bucsulátogatások dr. Lehmann és Schorsch direktoroknál, kiknek szíves vendéglátása, előzékenysége csak öregbítette bennünk azt a mély rokonszenvet, amit a német nemzet iránt magunkkal vittünk. Este még egy bucsuösszejevetel, amelyen a vonat indu-

lásig együtt maradtak velünk berlini kartársaink, köztük a siketnémák lelkes, őszinte barátai a Preauer család s aztán meleg kézszorítások, auf's Wiedersehen s máris kirobog velünk a vonat az éjszakába.

Erősebb zajra a kerekek csikordulására ébbred kicsiny társaságunk; az ablakokhoz sietünk. Frankfurtba vagyunk az Oder mellett. A nagy kereskedő-város mély álomba pihen. Nem sokat láthatunk belőle, mert szemünk nehezen szokja meg a sötétet, kíváncsiságunk nem tud áthatolni azon. Pedig érdemes lenne megmaradt történelmi emlékeire rövid pillantást vetni. Néhány kiemelkedő templomtorony, a közelben pedig régi erődítményei helyén elterülő kertek, ez az egész, amit meglátnunk lehet. Nem is erőlködünk tovább, lehunyt szemmel várjuk az indulást.

Erős fordulóval kanyarodunk dél felé; egy darabig még az Oder balpartján, majd lassan az is elmarad mögöttünk, nem marad más velünk, mint a kiterjedt gabonaföldek, az egyenletes síkság. A kicsiny de nagy iparáról nevezetes városka; Guben, majd Sprottau bizony-bizony álomban talál. Glogaunál újra az Oderhez kerülünk. A folyó kis szigetet alkot, rajta a gyönyörű székesegyház, a régi királyi kastély, a szomorú emlékekkel bíró éhségtornya, II. János herceg barbárságának még élő tanuja. A várost félkörben körülvevő középkori erődítmények régi dicsőségének emlékei. Ma már az ismert német szorgalom tanujaként illeszkedik az ipari városok közé.

Ujra síkságon robogunk tovább; az Oder messze távolodik utunktól, bár erős fordulóiban még találkozunk vele néhányszor. A síkság képe is megváltozik; kelet felől alacsony, erdős hegyek ereszkednek felénk, ahol a szemünk is pihenőre talál. Hajnalodik. A napkelte távol van még ugyan, de a keleti égbolton megjelenő s a felhők alját elöntő fény sugar elüzi már végleg az álmat s a félig átvirrasztott, félig átaludott éjszaka után május 3-án Breslauban vagyunk.

Az állomáson a breslauer kartársak egyike, Lux fogadott és gondoskodott számunkra reggeliről; majd szállásunkra vezetett, ahol a fárasztó ut nyomát is eltüntetve utnak indultunk az intézet felé.

Gondozott virágos kert mellett tulajdonképen két épülettömbből áll a magas földszintes, kétemeletes épület a siketnémák breslauer intézete. Mellettük kis gyümölcsös, virágos és konyhakert, az egyes veteményes ágyak és növények névvel ellátott táblácskával megjelölve. Üveg alatt palánta nevelő.

Az internátus intézetnek az előkészítővel együtt 17 osztálya van 177 tanulóval. A tanárok és tanítónők száma 20, az internátusban nagy segédszemélyzet. A tanárokat az állam fizeti, az intézetet alapítványokból s társadalmi hozzájárulásokból tartják fenn. Mindenütt központi fűtés, a padlózaton linoleum burkolat. Széles folyosók, rend, tisztaság; egy fülkében aqvárium aranyhalakkal.

Az igazgatói iroda mellett nagyméretű tanácsterem hatalmas könyvtárral. A falon képek, köztük Vilmos császár és Hindenburg portréja.

A tanítást április 19-én kezdték meg, alig két hete. Az osztályok számozása itt is fordított. A tanulók beosztása a) b) illetve a) b) c, osztályokba azok tehetségére való minősítés alapján történik. A leg-erősebbek az a) osztályok. A hittan tanítást minden felekezet számára a tanárok végzik. Az előkészítő munkáját Lux kartárs mutatta be. A tanterem berendezése: kis asztalok, padok, a falon táblák és színes

képek; azonfelül sokféle játékszer, szemléltető eszközök. Több mosdókészlet.

A tanár kendővel betakarva, valamit (egy fatehenet) kezében tart. »Pass auf?« »Was ist das?« Megtapogatja, legtöbbje felismeri a rejtett tárgyat s máris megnevezi: »mu«. A gyöngébbekkel a kiejtést érzékelteti s azután a tárgyat fölfedi. Egy hangos: »á«, amit mindenki hangoztat. Majd egy nagyméretű, vékony fakarikát vesz elő, a gyermekek körben állva állukat reáhelyezik az érzékelés céljából. Lassu, majd folyton erősbülő »m«, végül »mammammam«, amit aztán érzékeltetés nélkül is hangoztat.

Játékos kedvvel, kacagással folyik a tudatos munka s észrevétlen halmozódik fel a kisgyermek lelkikincse, a VIII. osztálynak (I. oszt.) alapanyaga. Elfoglaltságuk 9-től 1-ig tart. 10 órára tejet kapnak; a délutánt játékkal töltik; jó időben a padokkal ellátott tágas udvaron.

VIII. a) osztály. (I. a) oszt.) Tanulók száma 10, közte 4 jött az előkészítőből. Osztályfőnök: tanítónő. A falakon sok tábla, rajzok. Felírt szavak, alatta szemléltetőkép. Sarokban mosdó.

A tanulók hangos »pa«-val fogadnak; majd a táblára felírt szavakat olvassák: »ab, papa, fa, aff, ta, at, papp, ap, paff, pu« szókat már ismerik.

VIII. b) osztály. (I. b) oszt.) Berendezés, mint előbb. 9 tanuló, előkészítőben egy sem volt. Az egyik táblán betűk, német jegyekkel: »b, B, d, D, g, G, p, P, t, T, f, F« A tanulók az egyszerű hangozat hangoztatják.

A másik táblán sok színes rajz, alatta jelentésük felírva, »Papa, Schuh, Lamm, Fass, Kuh, Muh, Mama, Maus, Laus, Tisch, Fisch, Schiff, Kamm, Ei, Weiss, Rat, Nuss, Mann«. A tanulók a szavakat olvassák, majd: »a, u, o, au« hangokat hangoztatják. Kiejtésük tiszta, erős, természetes.

A tanulókat egész éven át cserélhetik. Az értelmesebbek az a) osztályba tételnek át, a haladni nem tudók a c) osztályba kerülnek. Az első minősítést csupán benyomásra északollik.

VIII. c) osztály. (I. c) oszt.) Inkább csak kísérleti osztály, itt lesz kipróbálva, hogy a tanuló egyáltalán oktatható-e? Tanulók száma 7; köztük 2 félreismerhetetlenül kretin. Valamennyi hall.

Az egyik táblán felírva: »p, t, f, v, s, a, u, o, i, au, ai; pa; ta; fa, pau, du, sa, op, ot, auf, ab, Komm, Papa, Mamma.«

Egy tanulót olvasási készsége, tiszta kiejtése, értelmes volta másik osztályra képesíti, rövidesen át lesz helyezve, egy másik szintén oktathatónak bizonyul, azzal tovább foglalkoznak. A többi, mint teljesen képezhetetlen, el lesz bocsájtva.

VII. a) osztály. (II. a) oszt.) 11 tanuló; osztályfőnök: tanítónő. Anyag: alkalmoszerűség az egyik falitáblára írva. »Zahn tut weh, Zahn raus, Au, Au! Bube weint. Mamma kauft Tee. Mamma kauft Mehl. Mamma kauft Kaffe.« Egyenként olvastat; kiejtés tiszta, érthető; alaphang jó. Az egyik tanuló emlékezet után is elmondja az anyagot. Osztályfőnök mindig csak élményeket, kerek egészbe foglalt alkalmoszerűségeket tanít.

A IV. a) b) osztályokban, (V. és IV. oszt.) felekezetek szerinti csoportosításban (rk. és evang.) hittani órát tartottak. Bemutatás után (Die Herrn sind aus Ungarn. Ungarn ist ein schönes Land.) néhány kérdést és feleletet hallgattunk meg. »War hat den Tisch gemacht?« etc. »Gott hat die Welt gemacht.« »Gott hat alles ge-

macht.« »Gott hat alles aus nichts gemacht.« »Gott ist der Schöpfer des Himmels und der Erde.« unw.

A másik osztályban Jézus kinszenvedéséről s keresztfeszítéséről folyt a tanítás. »Wann wurde Jesus gekreuzigt? Wo wurde Jesus gekreuzigt? Wer musste den Kreuz tragen? Jesus musste selbst sein Kreuz tragen.« etc.

I. b) és II. a) osztályok. (VIII. és VII. oszt.) felekezeti csoportosításban (rk. és evang.) hittani órát tartanak; a tanulók száma 11, illetve 8. A rk. tanulók az Isten hatalmáról, a világ teremtéséről kérdésekre felelnek. Az evang. tanulók osztályában az anyag a táblára felírva; óra vége van; ismételik. Az egyetlen osztály, ahol jelelni látnak.

Mindkét csoportban élénkség, figyelem; karban beszélnek, kijelentés erős, érthető.

III. a) osztály. (VI. oszt.) 12 tanuló. Földrajz óra. Osztályfőnök a legutóbbi anyagot ismétli. »Wie viel Provinzen hat der Freistaat Preussen? (12 Provinzen) Wie heissen di Provinzen? Wo ist Rheinland? Wie heisst di Hauptstadt von Rheinland? Köln ist die Hauptstadt vom Rheinland.« etc. A térképen tájékozottak; feleletük tiszta, értelmes.

Osztályfőnök a világháborúról beszél, majd az ellenséges államok terjeszkedéséről, az új határokról. »Was hat Dänemark bekommen? Was hat Polen bekommen? (West-Preussen und Bozen), Zeugt! wo ist West-Preussen und Bozen? Das gehörte früher alles zum Deutschland. Was hat Polen noch bekommen? Was hat Ceho-Slovakei bekommen? A tanulók az új földrajzi helyzetben is tájékozottak.

Majd újból rátér a világháborúra; tanításából kiérzik a mélységes hazaszeretet. Rövid szavakban vázolja Németország szerencsétlenségét, dicsőíti a hazáért elesettek hősiességét. A tanulók csöndben hallgatják; megértik.

»Wer ist Schuld wegen dem Kriege? Wier? Deutschland allein war Schuld wegen dem Kriege? Man sagt. Das ist nich wahr. Das wahr nur eine Lüge. Die Wahrheit ist, dass der Feind war Schuld wegen dem Kriege. Warum? Frakreich wollte Elsass-Lotharingien; England wollte nicht das Flottenbau erlauben; Russland wollte Oesterreich-Ungarn klein machen. Was (Kriegsentschädigung) und wie viel müssen wir zallen. 130 Milliarden Mk. müssen wir zahlen. 30 Jahre-lang müssen wir zallen. Wir wollten den Vertrag nicht unterschreiben. Der Vertrag ist ungerecht. Muss umgeändert werden!«

Tanítását a tanulók mondatonkint utánmondják, arcuk visszautkrözi érzelmüket. Igen kedves óra. Jelelés nincs.

I. a) osztály. (VIII. oszt.) 13 tanuló. A legszebb, legkedvesebb tanításban, tanulmányutunk ideje alatt itt volt alkalmunk gyönyörködni. A tanítás anyagát a tanár alkalomszerű rögzítéssel készítette.

»Wir freuen uns heute sehr. Warum? Weil wir heute Besuche haben. Wir haben sehr oft Besuche. Aber heute ist es doch etwas anderes. Heute sind fremde Gäste gekommen, Heute ist der Besuch sehr interessant. Wir interessieren uns für die Herren. Heute sind Ungarn gekommen zu uns. Die Ungarn sind unsere Freinde? Nein, Freunde. Die Ungarn stehen in der Freundschaftsverhältnis zu uns. Die Ungarn stehen zu Deutschland in freundschaftlicher Beziehung. Ich werde etwas von der freundschaftlichen Beziehung zwischen Ungarn und Deutschland erzählen.«

Elmondja azután, hogy a magyar katonák a német katonák ol-

dalán mily bátran harcoltak a világháboruban. Legyőzték az oroszokat, franciákat, szerbeket, stb. Végül békét kellett kötniök. Magyarország egy nagy és erős ország volt. Az ellenség nagyon sokat elvett belőle. De ez nem marad így. Mi németek is erősen reméljük, hogy Magyarország hamarosan újra erős lesz.

Szép kerek egésznet ad; tanítása eleven, élvezetes. A tanulók arcán változnak az indulatok, csodálkozás, szomorúság, öröm. Mindent megértenek, ami az anyag ismételésénél feltett kérdésekre adott válaszukból is kitűnik. Feleletük öntudatos gondolkodásra vall.

»Warum freuen wir uns heute? Wir freuen uns heute, weil die Ungarn unsere Freunde sind. Wir freuen uns, wenn die Französer kommen? Nein. Wer sind unsere Freunde? Die Ungarn sind unsere Freunde. Wann waren die Ungarn unsere Bundesgenosse? Im Weltkrieg. Mit wem haben die Ungarn zusammengekämpft? Mit dem Deutschen. Wie haben die Ungarn gekämpft? Die Ungarn haben wie die Löwen gekämpft. Die Deutschen haben auch, wie die Löwen gekämpft. Und was ist geschehen? Den Krieg haben verloren. Warum? Denn es fehlte das Brot. Wen hat Siebenbürgen, wer hat die Tatra geraubt? Siebenbürgen haben die Rumänen, die Tatra haben die Cehoslovenen geraubt. Ungarn ist jetzt klein. Aber Ungarn ist noch immer der tapfere, muthige Land geblieben.«

A tanár a magyarok iránti rokonszenvét, historiai tájékozottságát, továbbá azt, hogy hazánk történeti eseményeivel osztályában a multat illetőleg is behatóbban foglalkozik s a magyar-német kapcsolatokat szeretettel ápolja, a továbbiakban is igazolja. Rátér Mária Terézia korára. »Mária Terézia war eine Kaiserin von Ooesterreich und zugleich die Königin von Ungarn. Mária Terézia war eine sehr gute und weitsehende (weiblickende) Königin.« Pár szóval ecseteli, hogy a magyarok mennyire szerették. Elmondja, hogy a Tisza folyó mellett mocsaras, lakatlan terület volt, vagy igen kevés ember lakott. Mária Terézia elhatározta, hogy ott is kulturát, házakat és iskolákat épít. Lakosokul pedig Würtenbergből telepít át németeket Magyarországba. Így is cselekedett. Ezekből az áttelepített németekből még ma is élnek ott emberek: a svábok. Német iskoláik vannak. Ez is egy kapcsolat a németek és magyarok között. Ez is egy ok, hogy a magyarok és németek megbecsüljék, szeressék egymást.

Nem fűzök hozzá kommentárt; az érték önmagát dicséri. Csúpan azt említem meg, hogy Kraeger kartársunk úgy is, mivel kiváló paedagógus s úgy is, mint a magyarok nagy tisztelője, a váci jubileumi ünnepély alkalmával rólunk irt értékes jelentéséből ismeretes.

Végül megnéztük a tanulók rajzait, női kézimunkáit, és slöjdben készítményeit: agyag-, papir- és famunkát. Slöjdben rendszeres tanmenetszerű anyagot csak az agyag- és papir munkában láttunk; famunkában inkább csak a kristályfaragást művelik, a felügyelő vezetése alatt a tanulók szabad idejében. Különben pedig a kosár és gyékényfonás van tantervszerűen bevezetve, bár másnemű famunkára is rendelkezésre áll egy nagyobb és egy kisebb terem, utóbbi gyalupadokkal és a szükséges szerszámokkal felszerelve. Utóbbi a nappaliból nyílik, hogy bármikor hozzáférhető legyen. Agyagmunkában tanulmányos részben a festett gyümölcsök dominálnak.

A tornaterem különálló tágas épület; elmozditható tornaszerek és felszerelés számára egy kisebb mellék terem szolgál. A svéd torna kevésbé érvényesül, bordásfal nincs. A tornaterem mellett mosdószoba s mellékhelyiség.

A diszterem igen nagy befogadó képességű. Elő részében beépített színpad. A szomszéd terem külön Episcop felszereléssel vetítésszolgálatot lát el.

A nappali terem tágas, világos helyiségek, a falon képek; felszerelésük: asztalok és székek.

A hálószobák főfalán szentkép. A szomszéd helyiség mosdószoba, minden tanuló részére külön mosdófelszerelés. A fürdő három részből áll; egy tágas vetkező helyiségből jobbra és balra a medencékkel ellátott tulajdonképeni fürdőszobák nyílnak.

Az internátussal kapcsolatosan fiúk és leányok számára hygienikus szempontoknak minden tekintetben megfelelő külön-külön betegszobák.

A konyha, az ebédlő és a konyhához tartozó mellék helyiségek berendezése, felszerelése ideális.

A felsőbb osztályok leánytanulói hetenként kétszer, — kedden és pénteken d. u. 2—6-ig, — egy tanítónő vezetése alatt a főzni tudás elsajátításában nyerne gyakorlati oktatást.

Délelőtt Johann Karth igazgató szives vendégszeretetében volt részünk. A délutánt pedig a breslauer kartársak vezetése mellett a város megtekintésére fordítottuk.

Az estét a breslauer kartársak kedves társaságában töltöttük el, amely alkalommal állandóan megnyilvánult az a mély rokonszenv irányunkban, amit nemcsak a közös munka, de talán inkább a közös sors váltott ki a mélyen érző lelkekben. Végtelenül jóleső érzéssel töltött el mindnyájunkat az a szívből jövő szavakba öntött, reménytől, hittől áthatott lelki erő, amibe a jövőbe tekintenek. Legyenek meggyőződve ami kedves breslauer kartársaink, hogy mi is vittünk számukra s hagyunk náluk annyi őszinte szeretetet, ami lelkeink megértő érzését velük egybekapcsolja s az akkor, a bucsuzásnál elhangzott »aufs Wiedersehen«-t egy szebb jövő reményében egy »boldogabb vizionlátásba« helyezett hittel küldöm feléjük.

Befejezésül még csak annyit, hogy sok szépet és követésre méltót láttunk. Ez különösképen a szervezethez és a berendezettséghez vonatkozik. Az eredmény általában egyértékű a miénkkel s az eljárási mód újabbszerű, mint a miénk. Németországban is tapasztalhattuk azt az aranyigazságot, hogy a szebb eredmény igen sok esetben a tanár egyéniségének természetes folyamánya.

Szeretettel bocsájtom irásomat kedves kartársaim elé s kívánom, hogy rövid, de tanulságos tanulmányutunk alatt szerzett tapasztalataim ismertetése kapcsán találja meg benne mindenki azt, amit siketnéma oktatásügyünk érdekében hasznosan értékesíthet.

Kaposvár, 1928. július hó.

Ujszerű számolás

III.

Előző cikkember (1928. évf., 8–9. sz.) adós maradtam a „Gáspár“-féle szétszedhető számjegyek leírásával és jellemzésével. Most ezt a tartozásomat beváltom.

Tekintettel arra, hogy ma a hatos számkörben követendő eljárást fogom közölni, a hatos számjegyet ismertetem. A hatos alakja ez:



A számjegy hat egyes érték összefogására szolgál, 6 darabból van és kifejezője 1 hatos értéknek. A számjegyek összeállítására szolgáló darabok négyféle alakúak. A hatosban háromféle van.

Most vegyenek el kartársaim a hatos számjegyből 1 darabot! Vegyék el a 3-as jelzésűt! Elvették 1 darabot, maradt 5 darab. Az elvett 1 darab az egyes számjegynek felel meg, a megmaradt 5 darab az ötös számjegy képét mutatja. Ha a hatos számjegyből ötöt veszünk el (1, 2, 4, 5, 6. számmal jelzettek), az eredmény ugyanaz. A hatost ötös és egyes számjegyekre bontjuk szét.

Most keressük meg a hatosban a hatost alkotó kettes és négyes számjegypárt! Vegyük el a „2“ és „4“ számmal jelzetteket! Maradnak az 1, 3, 5 és 6 jelzésűek. Elvettünk 2 darabot, marad 4 darab. Az elvett 2 darabból kettes számjegyet tehetünk össze (), a megmaradt 4 darabban a megfordított négyesre ismerünk (). Ha a hatosból nem kettőt, hanem négyet vegyünk el, ismét a hatost alkotó kettest meg négyest kapjuk.

A hatosnak harmadik számjegypárja a hármas meg hármas. A hármas megkapjuk, ha a hatosból elveszük a 3, 5 és 6 számmal jelzett darabokat (). Nem rakhatunk össze hármaszt a megmaradt 1, 2, 4-es darabokból. Ezért mondtam előző cikkemben, hogy ezeket a számjegyeket nem tarthatom abszolút értékűeknek, bár igen érdekes tulajdonságúak. De ha a három számjegy közül a 4-es számút kieseréljük az ötös számúval hasonló darabbal, a megmaradt 1, 2 és a kieserélt darabokból már összerakhatjuk a hármas számjegyet.

Ezek a számjegyek úgy lélektani, mint gyakorlati szempontból megfelelnek a kívánt követelményeknek.

A tanításban a hatos számjegy a tanítás tárgya, azt boncolgatjuk alkotó részeire. Megkapjuk azokat a számjegypárokat, melyeknek összealakja a hatos számjegy. A számjegyek részei nem egyforma alakúak. Mennyiségi élmény szerzésére azért mégis alkalmasak. Még pedig azért, mert a részek a számjegy keretén belül *egyforma tartalmúak*.

Mennyiségi élmény egyforma tartalmú tárgyak, ritmikus mozgások stb. térbelileg, ill. időbelileg megszakított ismétlődése nyomán keletkezik. Ezekből a gyenge gyermeki lélek számszerűleg 4–5-öt tud megkülönböztetni. A 6, 7 s az azon felüli mennyiséget a fejlődő gyermek alakhoz köti. Bármilyen legyen ez az alak, végeredményben a mennyiséget kifejező szóhoz és számjegyhez kell jutnia, legtöbbször nehéz elvonás útján. Könnyebb munkát biztosít a gyermeknek az a szemlélet, amely a mennyiség továbbá a szó és számjegy között kapcsolatot tud teremteni. Ezek között is az elsők helyére kell állítanunk azokat, amelyeknek látása nyomán mennyiségi élmény keletkezhet. Ilyenek a fentebb leírt számjegyek is. Ezek nem tartalom nélküli figurák. Ezek tartalommal vannak megtöltve már a legkisebb fokon is. A kettős számjegy az egy kettős kifejezője, de szemmel látható benne a kettést alkotó két egyes is.

A tanításban e fokon a számjegyből indulunk ki s a benne lévő hasonló tartalmú tárgyon keresztül jut a gyermek a mennyiségi élményig s annak kifejezőihez, a mennyiséget kifejező szóhoz és számjegyhez. Még pedig hamarabb, sokkal hamarabb, mint más módon. Ez azt jelenti, hogy hamarabb tanít meg szóban és számjegyben gondolkodni, mint az eddig követett eljárások. A tárgyak alakjában s jelekben gondolkodó siketnémáknak különösen fontos, hogy minél hamarabb tanuljanak meg szavakban és írásban gondolkodni. Azért mindazt, ami ezt elősegíti, a siketnémák szempontjából tekintve, jónak kell mondanom. Jók a fentebb leírt számjegyek is.

Jók azért is, mert velük folyton teszünk-veszünk s róluk beszélünk. Végy el a hatosból egy egyest! Hányast vettél el? Hány egyest vettél el? Hányas maradt? — Az ötöshöz tegyél 1 egyest! Hányashoz tettél 1 egyest? Hány egyest tettél az ötöshöz? Most mutasd meg! Hányast mutattál? — A hatosból vegyél el 2 egyest! Gy. elvesz. Hány egyest vettél el? Hányasból vettél el 2 egyest? Hányas maradt? — Rakd össze a kettést meg a négyest! Most hányas? — Továbbá: Szedd szét! Add oda! Add vissza! Rajzold fel! Töröld le! Hozd ide! Tedd le! Vedd fel! Hányat kaptál? Hányat adtál? Hányat vettél le? Hányat vettél el? Hányat vettél fel? — Ezek azok a kérdések, parancsok és az ezeknek megfelelő feleletek, melyeket e fokon már használunk a tanításban.

A tanár megtaníthat más kifejezési formát is. Ezt a gyermekek képessége, a tanár lendülete s a tanításban előforduló alkalmak határozzák meg.

Az eddigiek szerint, ha e számjegyeket nem tekinthetjük is abszolút értékűeknek, azt senki sem tagadhatja, hogy azok a gyermekeket tevékenyen foglalkoztatják, róluk tiszta szemléletet nyernek a számkapcsolatokról s hogy a siketnémáknál jó szolgálatot tesznek az összeadás és kivonás terén.

Azok a számjegyek, amelyek egy darabból készültek, s amelyek szintén tárgyasított számjegyek, tulajdonságaiknál fogva más eljárást követelnek, mint a szétszedhetők. Az ezekkel való tanításból, érthető okokból, csak rövid töredéket közlök.

A számjegyek az asztalon vannak. Kihívok egy gyermeket. Gyere ide! (Gyere az asztalhoz!) Gy.: Idejöttem. (Az asztalhoz jöttem.) A gyermekek minden cselekvésüket kifejezik, még pedig teljes mondatokban.

Bennfoglalás. Vedd le a hatot kettésével! (Egyesével már felvették.) A gyermek szedi fel a kettéseket és mondja: kettő, négy, hat; 1 kettés, 2 kettés, 3 kettés. — Hány kettést vettél fel? Hány kettés van a hatban? A gyermekek számlálják a felmutatott kettéseket: egy, kettő, három kettés. Hány kettő van a hatban?

Kivonás. Tedd le a hatot kettésével! Gy. leteszi és mondja: A három kettésből leteszek 1 kettést, marad 2 kettés, a 2 kettésből leteszek 1 kettést, marad 1 kettés, az 1 kettésből leteszek 1 kettést, marad semmi kettés. Ma:d: A 6-ból leteszek kettőt, marad 4, a 4-ből leteszek kettőt, marad 2, a 2-ből leteszek kettőt, marad semmi.

A gyermekek köznapi nyelven beszélnek. Tanulják meg érezni, hogy a cselekvésüket kifejező „leteszek“ köznapi szó ebben s az ehhez hasonló

viszonyban „kivonás“-t jelent. Az ily értelmű „kivonás“ a számtani nyelv kifejezése.

Szorzás. Vedd fel te is a hatot kettesével! Gy. felveszi. Hány kettést vettél fel? A 3 kettes mennyi? Háromszor kettő mennyi?

Összeadás. Szedd fel te is a hatot kettesével! Gy. felszedi és mondja: 1 kettes meg 1 kettes annyi, mint 2 kettes, 2 kettes meg 1 kettes annyi, mint 3 kettes. Majd: kettő meg kettő annyi, mint négy, négy meg kettő annyi, mint hat. Majd: kettő, négy, hat. (Gyorsszámolás.)

Most felvesszük a hatot négyesével.

Bennfoglalás. Vedd fel a hatot négyesével! Gy. felvesz 1 négyest, meg 1 kettést és mondja: Felveszek 1 négyest meg 1 kettést. Hány négyes van a hatban? *Hány 4 van a hatban? Hányszor van 4 a hatban?* Gy.: 1 négyes meg 1 kettes. Egyszer 4 meg 2. Később az írásbeli számolás idejében: Egyszer, marad 2.

Kivonás és összeadás. Mutasd fel a négyest meg a kettést! Gy. felmutatja. Tedd le a kettőt! Gy. leteszi. Hányas maradt a kezében? Hányast tettél le? A kettős meg a négyes mennyi? Kettő meg négy mennyi? Tegyé! a négyeshez kettőt! Hányast tettél a négyeshez? A négyes meg a kettős hány? Később: A négyeshez hányast kell tenni, hogy 6 legyen. A négyhez hányat kell tenni, hogy 6 legyen?

Ezzel bemutattam a hatos számkör tanítási anyagának kis részét s a módot, ahogyan tanítanunk kell.

Tanításunkban szokatlan az, hogy a legnehezebb alpművelettel, a bennfoglalással kezdjük a tanítást. Ez azért van így, mert ez a természetes. A hatos számkör a tanítandó anyag s szétbontás útján keressük annak részeit. Összeadással és szorzással nem tudjuk szétbontani a számkört. Ez a két művelet a részek összetevésére szolgál. A most megállapított szabály csak általánosságban mutat irányt a műveletek sorrendjében. A mindenkori sorrendet a gyermekek megnyilvánulásai határozzák meg.

E fokon a gyermekek állandóan tesznek-vesznek a számjegyekkel s róluk beszélnek. Megszokják a számjegyet s megismerik a szót. Éppen ezért a gyermekek nagy része e fokon már szóban és számjegyekben gondolkodik. Ezzel elértük az egy darabból készült számjegyekkel való tanításnak egyik célját. A második cél ez: Világos szemlélet a kombinatív számkapcsolatokról. Ide a példákat a nagyobb számkörökből veszem.

Kombinatív számolás. Vegyé! fel 2 hármast! Most vegyé! fel 1 kettőt! Mennyit vettél fel? Mennyi 2 hármast (6), meg 1 kettős (2)? — Vegyé! el a 2 hármastól 1 hármast. Vegyé! el a kétszer háromból (6) kettőt! Gy.: Kétszer három az hat. A hatos számkörben a kettes párja a négyes. Felveszi a kettést meg a négyest. Elveszi a kettést, kezében marad a négyes. Elvontan: Kétszer három 6. A hatból elveszek kettőt, marad 4.

Vegyé! fel 2 négyest! Te pedig 2 ötöst! Melyik több? Mennyi a tied? (8.) És mennyi a tied? (10.) 10 mennyivel több, mint 8? Tehát kétszer öt mennyivel több, mint kétszer négy? (Kettővel.)

Vedd fel a kettőt! Tedd a kétszer négyhez! Mennyi kétszer négy meg kettő? Kétszer négy, meg mennyi az tíz? Később: Kétszer négyhez mennyit kell tenni, hogy tíz legyen?

Kettő meg hányszor négy az tíz? (A gyermek kezében van a 2 négyes, tehát könnyű a felelet.) Kettő meg hányszor négy az tíz, máskép 2 ötös, kétszer öt?

Kétszer négy mennyivel kevesebb, mint a kétszer öt? Ugyanúgy szemléltetünk, mint eddig. Az egyik gyermek felvesz két négyest, a másik két ötöst. Ha a gyermekek nem tudnak megoldani, a két négyest kiegészíti tízig 1 kettőssel. A felvett kettes szemléletet ad a 10 és 8 közötti különbségről.

Az öt meg öt, hányszor kettő. A tízet felveszi a gyermek kettesével. Erről az öt kettes ad szemléletet.

A kétszer ötben hány kettő van? Ugyanúgy szemléltet, mint az előbb.

Vegyé! el a kétszer öt meg négyből kétszer hatot! A gyermek felvesz két ötöst meg egy négyest. Összege 14. A tizennégyet felveszi hatosával.

Felvesz 2 hatost meg 1 kettest. Ebből elveszi a 2 hatost, ott marad a kettes. Tehát a kétszer öt meg négyben van kétszer hat meg kettő.

Mennyi kétszer négy meg kettő, meg háromszor négy meg kettő? A mondott számjegyeket felszedi és összegezi.

Vegyél el a kétszer öt meg háromszor hatból kétszer hatot. A kétszer öt meg a háromszor hat összegét (28) felszedi hatosával. Az négy hatos meg egy négyes. Elvesz belőle két hatost, marad két hatos meg egy négyes. Kétszer hat meg négy. Tizenhat.

Folytathatnám még tovább a változatokat. De nem folytatom, mert az eddigi példák is igazolják, hogy a kombinatív számolásról e számjegyek tiszta szemléletet adnak.

Pótlékozás. A hetet felveszi a gyermek ötösével. Felvesz 1 ötöst meg 1 kettőst. A két számjegyet elveszem a gyermektől. A kettest a zsebembe teszem. Rámutatok a kezemben levő ötösre és kérdem: hányas? (Ötös.) Most a zsebemben levő kettesre és kérdem: Hányas? (Kettes.) Most mutatom az ötöst és kérdem: Öt meg hány (rámutatok a zsebben lévő kettősre) az 7. A gyermek tudja, hogy kettőt tettem a zsebembe, azért könnyen adja meg a feleletet. Így gyakoroljuk addig, amíg vérébe nem megy ez a forma. Az írásbeli pótlékozás csak azután következhet.

Előkészítés az írásbeli bennfoglalásra. Előbb maradék nélkül. A példa ez: $14:7 = \dots$. Vedd fel a tizennégyet hetesével! Felvesz 2 hetest. Hány hetest vettél fel? A 14-ben hány hetes van? A 14-ben hány hét van? Most elveszem tőle a két hetest és kérdem: Kétszer hét az mennyi? Nálad mennyi maradt? Gy.: Semmi. A nálad lévő kétszer 7, meg a nálad lévő semmi összesen mennyi? A szóbeli begyakorlásnál már teljesen az írásbeli számolásnál használandó kifejezési formákat gyakorolják a gyermekek.

Most maradékkal. A példa ez: $15:7 = \dots$? A gyermek felveszi a tizenötöt kettesével. Felvesz két hetest meg 1 egyest. Hány hetest vettél fel? A 15-ben hány hetes van? (2 hetes.) Add ide a 2 hetest! Hány maradt nálad? A 15-ben hányszor van hét? Nézzük meg! Egyszer, kétszer. Kétszer hét mennyi? Meg az 1, ami nálad maradt? (15.) *Tehát 2-szer hét meg 1 annyi, mint 15.* Ez az írásbeli bennfoglalásnál használatos kifejezési alak. — A tökéletes begyakorlás után jöhet csak az írásbeli bennfoglalás. S akkor csak számtani jegyekkel leírjuk azt, amit a gyermekek mondanak.

Hátra ven még a felezés, harmadolás, a helyi értékek, a tizes értékek szemlélete, a tizes átlépése, számolás 100-as és 1000-es körben s az elosztás. Ezeket már nem közlöm. Nem pedig azért, mert aki figyelemmel tanulmányozta az eddigieket, az magától is megoldja ezeket a kérdéseket. Annyit azonban még szükséges közölnöm, hogy a százas körben tizes, az ezres körben százas értékű papírlapokkal számolunk. (Gáspár tizeze más alakú.)

Bevezető cikkemben ezt írtam: A siketnémát az ő felfogó típusa a számolás megtanulására képesíti. Megfelelő foglalkozás mellett a siketnéma megtanulja a négy alapműveletet. Ezen a téren nincs baj a siketnémáknál. Baj a kombinatív számolásban és a gyakorlati példákban van. Azért, mert ezek nagyobb fokú logikai készséget követelnek tőlük. Ily logikai készséget eddig siketnémáink közül kevesen szereztek meg. S mégis megtaníthatjuk növendékeinket erre is. Megtaníthatjuk, ha tanításunkban az első perctől kezdve a gyermekek gondolkodását ily irányban fejlesztjük. Nem erőltető szellemi gimnasztikával, hanem megfelelő szemlélettel. Ily szemléletet ad az az eljárás is, amelyet ma közöltem. Ezek szerint ezt a kérdést is megoldottnak kell mondanom.

Hátra van még a nagy probléma, a gyakorlati példák megoldása. Itt nagy erővel jelentkeznek akövetkező súlyos kérdések: Van-e a számtani példákban lévő viszonyokban, a példák logikájában rendszer, vagy nincs? Lehet-e osztályozni, elskatulyázni a példákat vagy sem? Ha nem lehet, vannak-e legalább útjelzők e téren, melyek utat mutatnak tanárnak s növendéknek?

Ha ezekre a kérdésekre pozitív feleletet nem kaphatunk, bizony-bizony nehéz akkor a siketnéma helyzete a számtani oktatásban. Mert nem az a

cél, hogy tudjanak a gyermekek összeadni, kivonni stb., hanem az, hogy a példákat a négy alapművelettel a logikai elgondolás után meg tudják oldani.

De, ha a szeretet s a tudás kezünkbe adják a megoldás kulcsát, ha a nemes emberbaráti törekvésünkből jövő kitartó munka járhatóvá teszi az eddig még nehezen járható utakat, akkor már könnyen tetőzhető be a mű a siketnémák gyakorlati életét felölelő s a példákban lévő logikai rendszer alapján összeállítandó számtani példatárral.

Milassin Gyula.

Szemle.

Dr. Stocker: A vakságról és annak leküzdéséről. Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 4. füzet. 1928. Münster. 70 old.

Szerző tanulmányában kiindul a látószervből és annak zavarából, tárgyalja a vakság leküzdését gyógypedagógiai nevelés által, valamint a vakok törekvését az önmagukon való segítségre. Bár a szerző nem sok újat mond a kérdésekről, mégis oly tömör és világos egységben tárgyalja e mindig napirenden levő kérdéseket, hogy haszonnal forgathatja mindenki a könyvet. Értéke a műnek még az, hogy majdnem teljes áttekintését adja a vakokról szóló irodalomnak.

Kurt Naumann—Chemnitz: A vakság mint drámai tényező. Blindenfreund, 1928. 8. szám. 12 old.

A forma mellett elhanyagoljuk a dolgok lényegét. A dolgok lényegét csak akkor ismeri meg a gyermek, ha gyakran foglalkozik velük, ha az akadályokat legyőzni igyekszik, ha erőit a feladat szolgálatába állítja. Ma már nem vitatható az emlékezetbe bevésést oly aktív tanításnak a fontossága, amely motoros érzetekre is támaszkodik, másrészt pedig egy ily dramatizáló eljárás, mivel nemcsak az értelmet, hanem a gyermek érzelmi és akaratú életét, tehát az egész embert megragadja, képzés a szó legmélyebb értelmében és a belső erők arányos fejlődését jelenti.

A pszichológusok szerint a vakság főproblémái, a) az érzékileg-szemléltethetőség és b) a vak egyéni élet-tapasztalatai mindig csak pszichológiai szempontból értékelhetők. Ez kétségkívül igaz. De vajjon a jó dráma magas nevelői hatása nem

megrázó pszichikai hatásán alap-szik-e?

Az aesthesiométerrel és más mérő-eszközökkel, tesztekkel és korrelációs számításokkal dolgozó pszichológus mindig valamely részletproblémát világít meg, a drámai cselekményű nevelés azonban összes mel-lékmoctivumaival együtt az egész-nek, a főcélnek a szolgálatában áll, a lényegét, az egyéniséget neveli: a dráma cselekmény.

Az érzékileg-szemlélhető élmények nagy korlátoltsága — mondja Stein-berg — a vakot mindig „az önma-gába való térésre utasítja és túlsá-gosan megóyja lelkét attól, hogy a dolgok színes felületénél maradjon és hogy a külső élet tömkelegébe vegyüljön“. Fogyatékossága arra kényszeríti őt, hogy élményeit a ma-guk teljességében kimerítse. Aktivi-tásának külső rádiusza legtöbbször igen kicsi, annál nagyobb azonban mélységdimenziója. Minden tettében és cselekvésében egész énje nyilváu-nul meg. Ez az énje azonban kívül marad az élet drámai cselekményein, elveszti biztenségát, kisebbnek, cse-kélyebb értékűnek érzi magát, ami elégedetlenségre, meghasonlásra ve-zet. Ez az állapot súlyosabban je-lentkezik azoknál, akik öröklötten csekélyebb értékű szervekkel, ideg-rendszerrel vagy belsőszekreációs mirigyekkel bírnak.

Aki a vakok írásait, önéletrajzeit, regényeit és verseit némiképen ismeri,* az azt a hatalmas küzdelmet is észreveszi, amelyet a látók társadalmával való egyenjogúságért vívnak. Ez a törekvés vonul végig minden gondolkodásukban és cselekvésükben. Ehhez a célhoz azonban csak a hivatásszerű foglalkozás munkája vezet. De még a dolgozó,

a hivatásos foglalkozást űző vak is csak akkor érheti el a nyugodt egyensúlyt, a lélek csendes vidámságát, ha teljes társadalmosításra való törekvését nem külsőleg és kritika nélkül valóan, hanem különleges helyzetének teljes tudatára alapítja, ha tehát tudatosan mond le bizonyos örömeiről és életélvezetekről, ha belsőleg és kritikailag tudatosan szellemi és lelki társadalmi egyenértékiségének alapjára helyezkedik. Erre azonban a vakot nevelni kell a drámai cselekmény megfelelő érvényesítésével a nevelés és továbbképzés folyamán, ha a jelenlegi harmónikus intézeti nevelés mellett az énjéből kivezetjük az élet megismerésébe és kritikai szemlélésébe is, hogy ezzel acélozó gyógy-módot nyujtsunk belső megerősítésre és belső, hivatásos és etikai energiákat halmozzunk fel benne.

n. f.

Albrecht Langelüddecke: Rhythmus und Takt bei Gesunden und Geisteskranken. Zeitschr. f. d. Neurol. und Psychiatr. 113. Bd. 1928. 1—101. old.

A ritmusban sohasem ismételjük ugyanazt; inkább valami hasonló újul fel benne. A rendes járás ritmikus, amikor a jobb lépés majdnem mindig hosszabb, mint a bal. Mindig öntudatlanul járunk, úgy, hogy félálomban is tudunk menni. Mihelyt azonban szabályozzuk lépéseinket, már nem ritmusban, hanem taktusban megyünk. A masírczás mindig tudatos. Ilyenkor a ritmus kifejezettebb, de a lépések még szabálytalanabbakká válnak.

Amit rendszeren ritmus alatt értünk, az valójában ritmus, plusz taktus. A munkaénekekben és a táncnál már mindkettővel van dolgunk. Térbeli ritmust is különböztet meg a szerző (pl. épületek elemeit ritmikusan fogja fel).

A ritmusbeli tehetségekben különbségeket állapít meg. De ez a képesség az egyes motorikus területek szerint is változott.

A ritmikus képességek között bizonyos vonatkozások állapíthatók meg, így az akusztikai és a motorikus képességek között. Hallott ritmusok ritmikus mozgásra ingerelnek. Akusztikai és leszédmotorikus

ingereket kézmozgásokká vagyunk képesek átváltoztatni.

Egészségesekkel és betegekkel kísérleti vizsgálatokat végzett. Teszt-rendszere négy feladatot foglal magában:

1. A kísérleti egyén feladata a metronom ütéscire figyelni és az ennek következtében benne kialakuló ritmikus felfogásnak megfelelően, ritmikusan kopogni. A kopogást Marey-féle dobbal objektívatatja minden feladatnál.

2. Ötöt kell kopogtatni, tetszés szerinti tempóban.

3. „Hermann és Dorothea“ három sorát olvastatta, amivel kapcsolatban a taktust kellett kikopogtatni.

4. A gramofónon eljátszott „Fledermaus“ valzerét kellett $\frac{3}{4}$ taktusban kikopogtatni.

Egy-egy feladatot mindig egy-egy rövid kísérlet előzött meg.

Kísérleteinél csak a dinamikus akcentusra és az agógiai (időbeli) akcentusra lehetett tekintettel. A szünet nem határa, hanem a taktus alkotó része.

Általában az mondható, hogy az időbeli hangsúly — ha jelen van — az erősséggelvel összehesik.

Metencephalitikusok hajlandók az erősséget az időtartam rovására fokozni.

Előfordul, hogy egészséges és ritmikusan tehetséges egyén egy ritmikus részterületen teljesen érzéketlen.

A ritmus jellemzi mindazt, ami él; a taktus már szellemi tett. A taktus ritmus nélkül nem lehetséges, de van ritmus taktus nélkül. A taktus az agykéreghez, a ritmus pedig a szubkortexhez van kötve.

Isserlin az egyszerű akaratlagos mozgások befejeződésénél egy vizsziütést mutatott ki. „Ez a jelenység — mondja ő — abból áll, hogy egy gyors mozgást nem tudunk befejezni anélkül, hogy egy második, az elsőnek homlokegyenest ellenkező mozgást hozzá ne fűzzünk.“

Annyi bizonyos, hogy mindkét izomesopert a protagonist és az antagonist, idegbeli összefüggésben vannak egymással. Sherrington szerint „elégés egy inger, hogy reflektórikusan kettős mozgás létrejöhön“.

Egy mozgást sohasem szabad ön-

magában nézni, az mindenkor csak része egy mozgáskomplexumnak. — Minden mozgás ezenfelül az ellenfés mozgás tendenciáját is magában rejtí, ami azt jelenti, hogy ritmikus természetű.

Egy mozgásfolyamat akkor ritmikus, ha az egymást követő egyes mozgások egymáshoz hasonlók és időbelileg úgy függnek össze, hogy a későbbi mozgás bizonyos mértékben az előzőből klsarjadzani látszik, hogy ennek folytán a mozgást tetszerint, folytatólagosnak gondolhatjuk.

Bocstrems szerint a ritmus időbeli becsztottsága nem szükség szerint kell, hogy hasonló legyen. Szerinte a Búcher-féle megntározás a jó: „A ritmus a mozgásnak időbeli lefolyásában való szabályozott tagoltsága. A ritmus az ember természetes tevékenységét, mint energiamegtakarítást szabályzó elem uralja.

Különbtséget kell tenni iteráció és ritmus között. Az iterációt a ritmustól, a ritmikus (idő és forma) mozgás nagyobb egyenetlenségén kívül a ritmust jellemző folytatás tendenciája is elválasztja.

A tenger örökké változó hullám-mozgása ritmikus, míg a matematikailag pontos hullámvonal csak sor, sztereotíp, iteráció.

Mozgásaink általában ritmikus természetűek, ezt azért nem vesszük észre, mert megszokott valami.

Az egészségesek testmozgásai rendkívül finomult ritmust mutatnak.

Az ember egyes ritmikus képességei azonban nem fejlődnek egyöntetűen. Így a ritmikusn magasán fejlett Beethoven nem tudott táncolni.

A ritmikus mozgások annál rövidebb időtartamúak, minél rövidebb izmektól erednek.

Az egyes mozgások között ritmikus függőség állapítható meg, amennyiben az izomzat használatában azonos tempó az uralkodó.

Endokrin ritmikáról is beszél. — Ugyanis a pubertás a ritmika megváltozásával jár.

A ritmikus mozgások megértésére komplikált anatómiai berendezett-

ség tétélezendő fel. Ezt *ritmikus mozgásrendszernek* nevezzük.

A magasabb optikai és akusztikai ritmus nincs szükségképen a látási és hallási benyomásokhoz kötve, ha különben nincs szó siletségről, illetőleg vakságról. — Rendszerint csak a magasabb ritmikus képességekben szokott hiány mutatkozni az egyes egyéneknél.

Az akusztikai ritmus szoros összefüggésben van a motorikussal. Hallott ritmus, rendszerint megfelelő mozgást vált ki.

A köznapi beszéd többé-kevésbé erősen ritmikus. A beszéd erőssége és időbeli változottságának a hiánya nagyon feltűnő. A ritmikus hallási központ és a ritmikus mozgási központok között anatómiai összeköttetést kell feltételeznünk.

A ritmikus látási központ és a ritmikus mozgási központ között is feltételezhető összeköttetés. — Liepmann azoptikai folyamatoknak „a mozgástervezés“ szerepét tulajdonítja.

Az egyes ritmikus területek között is kell, hogy összeköttetések legyenek. Ritmikus ballet, vagy a játszó kutya ritmikus mozgása ritmikus mozgásimpulzusokat ébreszt bennünk.

A ritmikus képesség veleszületett, de bizonyos mértékben fokozható, de mindig csak a veleszületett hajlam mértékéig. A taktusérzék, ritmikus képesség mellett megtanulható. Az erre vonatkozó képesség a korral emelkedik.

Prager gyermekek ritmikus képességeit vizsgálta (*Zeitschr. f. ang. Psych.* 1925. 26. old.). A ritmust 6—7 éves gyermekeknél mutatózó 250 teljesítményegységtől, 14 éves—15 éves fiúknál 1083 egységig találta fokozottnak. A leányok teljesítménye 10%-kal mögötte van a fiúkéknak.

Gyenge alkohollhatás alatt a mozgás finomabbá, közvetlenebbé, kerekébbé, folyékonyabbá, röviden — ritmikusabbá válik. A taktusérzék azonban megszűnik, mintha a bilineseket eldobtuk volna és motorikusan ki akarnók magunkat élni. Elmebetegeknél a taktusérzékenység mellett a ritmus is zavarttá válik.

Viszont vannak betegek, akik a

valcer háromnegyedes taktusát helyesen adhat vissza, amire a ritmikusan fejtelten egészségesek már nem képesek.

Az egészségesek taktusmozgásai tudatos akarati folyamatok.

A zongorázni tanuló gyermek, amikor a taktust tanulja, ritmus nélkül játszik. A taktusnak minden túlértékelése, a ritmus korlátozásával jár.

Érdekes a ritmus fejlődése a primitív népektől a kultúremberig, különösen az akusztika területén.

Az akkordegymásutának fokozódó harmonikus kialakulásával a ritmikus viszonyok mindig egyszerűbbekké váltak. A régi zene ritmikus, az új pedig harmónikus.

A ritmikus a primitív népeknél rendkívül fejlett. A fejlődés útja a csak tiszta ritmikustól, a metrikusan kötött ritmushoz vezet.

A görög kórus ritmusa, mely első sorban orkesztrikus (tánc) és csak másodszorban beszédbeli, inkább a szemnek volt szánva, mint a fülnek.

Az indiánusok zenéje gyakran $\frac{5}{4}$ és $\frac{7}{4}$ ütemet mutat, a mi zenéknél nagy merészség volna. Némely délázsiai nép ritmusa annyira komplikált, hogy a fülünkkel már fel sem tudjuk fogni. A Jáva-szigetbeliek egy időben énekekkel és hangszerrel többféle ritmust produkálnak, egymástól függetlenül; Stumpf szerint „ritmikus polifóniát, poliritmikát adva“.

A taktus bilincsei a fejlődés folyamán erősebbekké váltak, a mozgásszabadság azelőtt sokkal nagyobb volt.

A schizofréniásoknál a taktus rendkívül erős, mintegy megmerevedik, minek folytán a ritmikus elem elhal.

A ritmus további fejlődésével azonban nem jár feltétlenül a taktus megerősödése.

Agyermeki taktus sokkal bizonytalanabb és ügyetlenebb, mint a felnőtté, de a gyermeki mozgások finomabbak, kecsesebbek.

Michels.

Lett József: A gyermek önkéntes megnyilatkozására építő tanításmód. Hungária-nyomda és lapkiadó rt., Kecskemét. 1928. 154 lap.

Merész és értékes tett szimbóluma

az előttünk fekvő munka. Szerzője a beszédanyagot illetőleg szakít a tantervben testet öltött, hagyományosan merev és így már régen elavult megismeréssel. Nemesak új pedagógiai életformákat tár a tanulmányozó elé, hanem az általa vezetett siketek intézetében, Kecske-méten, valóságos pedagógiai eredményekben be is mutatja új tanításainak gyakorlati értékét.

A könyv címe előzőlegesen tájékoztat megismerési köre felől. A könyv megjelenésének ténye is már azt jelenti, hogy a szerző, mint minden gondolkozóbb természetű szakember, kétségbevonja azt, hogy a zöldsasztalnál előre megállapított beszédanyagon lehessen a siketeket megszólaltatni. Ezt az állítást a szerző könyvének B. fejezete alatt kellően megvilágítja.

A C. és a D. fejezetek alatt megtanuljuk azt, hogy miképpen kell a gyermeki érdeklődést és önkéntes megnyilatkozást a siketek intézetében a megszólaltatás szolgálatába állítani.

E fejezetekben nem természetes, vagy teremtett alkalmosságokról van szó, hanem arról, hogy a siketek megszólaltatásának egész munkáját a gyermek és a gyermekcsoport érdeklődésének kell irányítania.

A könyv második részének első fejezete teljes részletességgel megvilágítja, hogy miképpen kell a siketeket közlékenységre szoktatni. Egy következő fejezet az elemi népszkolai beszéd- és értelemgyakorlatok tanításának helyes módját ismerteti. A II. pontban a kiejtés javításával és javulásával foglalkozik a szerző, a III. pont a jel használatáról szól a siketnémák tanításánál. A IV. ponttal, mely az iratásról és a rajzoltatásról szól, zárul az előttünk fekvő munka.

Észrevételeink: Ma már nem szabad előállni azzal, hogy „nem olvastam olyan... stb. Aki ma a tudományos megismerést kívánja szolgálni, annak fel kell érteznie lennie a ma rendelkezésre álló összes vonatkozó megismeréssel.

Ki nem elégtőnék találok az érzelmekre, a megértésre és a szellemi fejlődésre vonatkozó pszichológiai eszmemenetet.

Az önkéntes megnyilatkozás fogalmának megteremtésével a szerző a szóban lévő problémát még talán félig sem oldotta meg. Szerintem azt a pszichikai energiát kell felkutatni, amely az önkéntes megnyilatkozásnak is az alapja, azt a belső rúgót kell felfedni, mely a siket gyermeket jelbeszéddel élő egyénné teszi. Ennek a belső rúgónak a siketek hangbeszédszokásának az érdekében való hasznosítási módját kívánjuk ma ismerni.

A szerzőnek a beszédre vonatkozó megismerése még csak grammatikai természetű. A beszéd ezzel szemben pszichológiai jelenség. A beszédfilozófia még ismeretlen terület a szerző előtt. Mindez kétféleképpen igazolja azt, hogy miért nem írhatom alá az ő beszédpedagógiáját. A beszédet ő is még ismeretnek tekintí, amelyet szemléltetéssel kell közvetíteni és nem készségnek, melyet csak a gyakorlás tesz automatikussá. A nyelvalakok szemléltetésére vonatkozó tanításáért — a multból áthozott elesuszamlás — megrovást érdemel a szerző, bár sokszor váltott ki bennem elismerést az, hogy a növendékek beszédbeli önállóságát minden elképzelhető eszközzel kívánja szolgálni.

Nem tudom szándékos-e az, hogy az olvasó sohasem tudja, vajjon a siketokról, vagy halló gyermekekről van-e szó. Én úgy látom, hogy mindig csak siket növendékeiről beszél a szerző. Nem téveszt meg engem az, hogy az egyik fejezet beszédértelme-gyakorlatokról szól stb. A beszéd-értelme-gyakorlatok problémája igen bonyolult: azt mi ne bántuk. Olvassuk csak el az új állami tanterv nyomán most megjelent és megjelenő ide vonatkozó vezérkönyveket.

Az idegen nyelvek tanításának módját is, bolygassák csak mások, olyanok, akik azok tanulmódját önmaguk tapasztalatai alapján megismerték.

Észrevételeim a szerző elméletének szólanak. A gyakorlat, a gyakorlati eredmény a fontos. Lettnek az a tette az értékes, az utánzásra méltó, amellyel a siket gyermeket már évek óta tanításának, megszólaltatásának központjává teszi és pedig észrevehető eredménnyel.

Az előttem fekvő munkát a szerző további fejlődésének csak egyik fázisául tekintem, de amely máris hasznos megismerésekre és pedagógiai meggondolásokra ad alkalmat.

Olvasását ajánlom minden szakembernek.

Michlens Fülöp.

„A rózsza van szép” — hibás kifejezés lélektani elemzése — cím alatt alapos, rendszeres felépített tanulmány jelent meg a Magyar Gyógypedagógia 1928. évi 7—10. számában, Vas Istvántól. Közérlől érint bennünket e tanulmány, mert a siket gyermek hibás kifejezését elemzi. Lényegében arról van szó, hogy a siketnek önkéntes kifejezései: a rózsza van szép, a rózsza van szép van stb. élettanilag nem hibásak, mert e kifejezések fedik gondolkodásának folyamatát. A tanulmány szerint azért mondja a siket „a rózsza van szép” (hányadik osztályban?), mert:

»A külvilág minden tárgya az „én” érzékelésében és felfogásában vagy cselekszik, vagy mozgás nélkül „van”: azaz a van „létérzete” szintén pozitívuma, tudattárgya alanyiságának, amely „van” létérzet minden tárgyszemléletnek, vagy objektíválódott képzetnek állandó szubjektív velejárója; tehát a siket lelkében a „rózsza” vagy cselekszik, vagy „van”. A „szép” hasonlóképp pozitívum, amelynek együthatója a létérzete, hát: „szép van”. A pusztán „szép” kevésnek bizonyult, a „rózsza” jelentésváltozásai folytán nem érződik alkalmasnak önálló általános használatra, erősebb a létérzet (van), mint a milyenségi (szép), tehát a „rózsza” szójelentésfogyása segítette elő a „van” felbukkanását.«

A tanulmány szerint, hogy a helyes kifejezési forma (a rózsza szép) megmaradhasson és állandósuljon:

»Az önálló jelentés látszatával már bíró fejlődés szavak között biztos érzet vezesse a tanulót; szerezzon a siket ugyanazon gondolati tartalom kifejezéséhez ne csak több, de ki-differenciáltabb, vagyis egymást nem gátló szavakat, hogy a szavak általános jelentésű használatában elkerülhesse a homogén gátlásokat; a nyelvalakok tudatos tévese helyett inkább azok öntudatlan meg-érzésébe gyakoroljuk a siketeket.«

Már most nézzük, hogy ezen elméletileg, tagadhatatlanul szépen felépített, de a német nyelv mondat szerkezetén illusztrált és abból következtetett gondolkozási folyamat valóban fedi-e a siket gyermek hibás kifejezéseit.

Azt mondja a szerző, hogy a helyes kifejezés (a rózsza szép) éppen a tanulás kezdetén jelentkezik készségesebben a szavak általános kifejezésjelentése miatt. Hát a hiba ott kezdődik, hogy a tanulót a tanulás kezdetén ilyen kifejezésre tanítjuk, hogy „a rózsza szép“. Ez minőségileg rossz anyag, mert nehezen lehet — egy pár eset kivételével — jogosságot adni ilyen kifejezések tanításának. Miért tanulja meg a gyermek az első osztályban, hogy „a rózsza szép“, amikor neki ez nem beszédszükséglet, de a lélek fejlettsége sem tart még az esztétikai érzés ezen ítéletes kifejezésformájánál. A „létérzet“ és a „milyenségérzet“ kifejezésénél föltétlenül dominálóbbnak kell lennie a milyenségérzet kifejezésének. De ez csak akkor érhető el, ha a „van“ szóval óvatcsabban élünk az alsó fokán. (Tehát nem barna szeme van, hanem a szeme barna; Tiber nem otthon van, hanem otthon maradt stb.) A „van“ kizárólag konkrét esetekben tanítandó, amikor kifejezetten arról van szó, hogy valami „van“-e, vagy pedig „nincs“. A siketet tehát valószínűleg nem a létérzet megállapítása, vagy felbukkanása készíti a „van“ helytelen használatára, hanem alkalmatlan alsófokú beszédanyagon használja analógiásan a kifejezéseit, illetve mi kívánjuk meg, hogy az általunk adott grammatikai mondat szerkezetét fedje a gyermek gondolkozása, holott talán a gondolkozáshoz kelene mérni az adott mondatot.

Ha a gyermek azt mondja: „Mihály kalap övé leesett“, hát itt se valószínű, hogy az „övé“ alkalmazása fejlődési folyamat, amely „mondattanilag ki nem differenciált, jelentésfejlődés (rövidülés) alatt álló szó“. Ez a helytelenül kifejezett mondat is a helytelen tanításmódra és az analógiaképzésre vezethető vissza. Ilyenféle tanításmód következménye: Mihály kalapja (most Mihályra mutatunk, jelezzük,

hogy Mihály kalapjáról van szó, de hogy jobban megértsék a gyermekek, minden Mihály felé eső mozdulatnál mondjuk is „övé“, „övé“, — ahelyett, hogy a „kalapja“, kalapja“-t ismételnénk) leesett.

Ugyancsak a helytelen eljárási módban gyökeredzik ezen idézett mondat is: „rózsza szép, egyenlő ibolya szép“; vagy „egyenlő szép rózsza, mint ibolya“ (hányadik osztályban?), e helyett: a rózsza van olyan szép, mint az ibolya.

Végeredményben — egyéni felfogással — úgy vélekedem, hogy a tanulmányban leírt gondolatmenet nem a siket gyermek gondolatmenete s kifejezése sem fejlődéses eredménye, mert akkor a magyar siket gyermekek olyan csodálatos teremtménynek kellene tartanunk, aki természettől fogva németül gondolkodik és magyarul beszél, hanem „erre“ a gondolatmenetre mi magunk tanítjuk meg a siketet. Talán a német módszerrel hozták be e tanítási eljárást első oktatóik, amely megfeleltet a német nyelvtanulásnak, de nem a magyarénak; a németes gondolkodást fedő mondat szerkesztés azután lassan, észrevétlenül annyira beszövedt a módszeres tanítási eljárásokba, hogy felületes átnézéssel hamarcsan nem is vesszük észre, hogy ezzel és ezzel a rávezetéssel, tulajdonképen mi tesszük a siket gondolatának menét olyanná, hogy annak kifejezése nem fedi a magyar gondolkozást.

Iglér Antal.

Herodek Károly: A vakok jelentősebb németországi intézetei. (Tanulmányúti tapasztalatok.) Különlenyomat a S. V. O. Ü. 1928. évi 5—7. számából. 13 old.

Kirscheneuter Ferenc: Vízből mentő vak. (Élettani és lélektani tanulmány.) Különlenyomat a S. V. O. Ü. 1928. évi 5—7. számából. 13 old.

Nagy László: Adatok a siketnémák lélektanához. Különlenyomat a S. V. O. Ü. 1928. évi 5—7. számából. 10 old.

Nordisk Tidskrift för Dövstumskolan (Lund, Svédország) 1928. évi 10. számában J. Bergquist igazgató „A siketnémáig állapota Magyarországon“ címmel igen rokonszenves és elismerő hangon nálunk szer-

zett tanulmányi tapasztalatait közli (189—194. old.).

La Gazette des Sourds-Muets (Paris), 1928. évi szeptemberi számában

a magyarbarát H. Gaillard szerkesztő terjedelmes cikkben számol be hazánkbeli siketnémaügyi és egyéb tapasztalatairól.

Hivatalos rész.

Választmányi gyűlés. Tanáregyesületünk választmánya szeptember 29-én Vácott, a kir. orsz. siketnéma-intézetben népes gyűlést tartott, amelyen az Egyesület sok rendes tagja is résztvett. A gyűlésen *Heródek Károly* igazgató elnökölt. Az elnök tartalmas és mélyszántású bevezetője után a titkár, pénztáros és szerkesztő jelentései következtek. A pénztáros jelentéséből megemlíti azt a minduntalan megisméltendő és a munkát erősen akadályozó jelenséget, „nincs elég pénz”; a szerkesztő jelentéséből pedig azt, hogy a lapot gyakrabban jelenteti meg, hogy ezzel az oktatásügyben erősen jelentkező irodalmi munkásságnak és fejlődési törekvéseknek eleget tegyen. Hogyan fog majd pénztáros és szerkesztő összetalálkozni, — azt a jövő dönti el. Örömmel vette tudomásul a választmány a szerkesztő jelentésével kapcsolatban, hogy *Igler Antal*, lapunk belső munkatársa a segédszerkesztői teendők ellátását vállalta. A választmány felkéri a kartársakat, hogy tagilletményeiket pontosan fizessék be, mert ez első lépése a rendszeres munkának. A kultuszminiszter úrtól pedig segélyt kér — a fennmaradó hiány pótlására. A titkári jelentéssel kapcsolatban tárgyalta a választmány *Puha Lászlónak* a Gyógypedagógiai Tanárok Házáról szóló indítványát. A felvetett gondolatot a jelenlevők helyesen fogadták, azt az egyes intézetek tanári testületeivel közölni fogják és a beérkezett válaszok, óhajok figyelembevételével fognak konkrét megoldásra módot keresni.

A választmányi gyűlés legfontosabb pontja a tantervrevízióról szóló vita volt. A vitát bevezette *Puha László*. Puha László három konkrét kérdést vetett fel és azt kí-

vánta, hogy a tanterv ne csak elvi kérdésekkel foglalkozzék, de részleteiben is dolgozza fel az egyes eljárásokat. A megindított vitában sok kartárs vett részt, így: Klug Péter orsz. szakfelügyelő, Nagy Péter, Istenes Károly, Schulmann Adolf, Michels Fülöp, Plichta Béla, Schreineir Ferenc, Szentgyörgyi Gusztáv, Szép József, Krupa Pál stb. A kérdés oly nagy és mély, oktatásügyünkben az utóbbi években, különösen az artikulációs oktatás terén, oly mélyreható változások, a beszéd felépítésével kapcsolatban pedig oly jelentős fejlődési irányok és törekvések észlelhetők, hogy ezt a nagy kérdést egyetlen ülés keretében lehetetlen tisztázni. A nagy érdeklődés és a vita komolysága mutatja, hogy a probléma is nagy és komoly. Sok hozzászóló azt kívánta, hogy a tanterv keret legyen, amely irányelvet tűz ki, a kérdések részletezése pedig módszeres vezérkönyvben dolgoztassék fel. Az újabbnakori tudományos és gyakorlati kérdések közkincsé váló tételének egyik legfontosabb tényezője a tanárképző. A kultuszminisztérium a siketnémák budapesti áll. intézetének tanári testületét bízta meg javaslattétellel, amely a munkát kisebb bizottságok között osztotta szét. Egyesületünknek alkalom fog adódni, hogy a budapesti testület javaslatához hozzászóljon. Jóleső érzéssel állapítható meg, hogy minden egyes felszólalás a siketnémák jobb ügyéért lángett.

A felszólalások között volt egykettő, amelyben sok pesszimizmus nyilatkozott meg. A Cházár András-serleglakoma szónoka is elég pesszimizmus hangulatban beszélt. Mi úgy hisszük, hogy ez a pesszimizmus abban leli magyarázatát, hogy a háború óta, a nagy szegénységben, a legtöbb kartásnak nem volt

módja ahhoz, hogy — külföldről nem is beszélve — más hazai intézetet meglátogasson, hogy akár csak a szomszédságban is szemlélődjék. Pedig egyik-másik felszólaló meggyőződhetnék akkor arról, hogy ő talán még jobb munkát végez, mint sok más. Aki pedig a külföldre is ellátogathatna, az meggyőződhetik arról, hogy teljesen egyenértékű munkát végzünk mi is — sokkal nagyobb áldozatkészséggel, aránytalanul nehezebb anyagi viszonyok között. Igen, a mindig jobbra való törekvés, az áldozatos készségekből fakadó energia, a szenvedés mind ezért vonta be egyik-másik kartárs lelkületét a pesszimista hangulattal. Pedig a jobbra, a szebbre való törekvés örök alapja a reménység, a bizalom a jövőben!

Ez alkalommal tesszük szóvá, hogy nagyon sajnálatos, hogy a multban szokásos volt évenkénti külföldi tanulmányútra való kiküldetések elmaradtak. Magunkra hagyatva, megfelelő szemlélődés nélkül aránytalanul több energiát kell felemésztenünk a hasonló jóért, vagy a jobbért, mert az utóbbiról is beszélhetünk. Illetékes köreink figyelmébe ajánljuk tisztelettel itt a külföldi intézetek tanulmányozhatásának kérdését és reméljük a meghallgatást. Örömmel és készséggel dolgozunk, a köteles részen felül is, de segítséget is kérünk ehhez.

A választmányi gyűlés elhatározta végül, hogy a tantervrevízióról szóló vitát legközelebbi gyűlésén folytatja.

Cházár András-émlékünnepet tartott a váci kir. orsz. siketnémaintézet a választmányi gyűlést megelőzően, amelyen az egész választmány és tagtársaink nagy számmal vettek részt. Az intézeti növendékek szépen szerepeltek az ünnepélyen és különös dícséretet érdemelnek a siketnéma cserkészek fegyelmezett viselkedésükkel. Este 7 órai kezdettel serleglakoma volt, kb. 100 terítéssel, amely visszavarázsolta a régi jó idők kedves, meleg és közvetlen hangulatát. A vendégek sorában ott láttuk *-Krakker Kálmán* dr. kormányfőtanácsos, váci pólgármestert, *Lenkey dr., Szatter* főtanácsos és *Németh* számtanácsos urakat a kultuszminisztérium számvevőségéből,

Sáfár és *Sommer* váci lelkészek stb. Az ünnepi beszédet *Plichta* szegedi tanár mondta. Szárnyaló és stílusos beszédében Cházár Andrásról mondott érdekes történelmi adatokat, vonatkozásba hozván ezeket a ma szenvedéseivel. *Plichta* kartársunk beszédének történelmi értékű részeit külön ismertetjük.

A Siketnémák és Vakok Tanárai Országos Egyesületének szakülése. F. évi november hó 3-án tartott szakülés egyetlen tárgya a tantervrevízió megvitatása volt, amelynek kapcsán élénk eszmecserék folytak arról, hogy melyek azok a hiányok, amelyek a jelenlegi tantervben pótolandók és melyek azok a tételek, amelyek kihagyandók, illetőleg kiigazítandók lennének.

A tanterv egyes fejezeteinek tárgyalása alkalmával általánosságban a következő vélemény alakult ki:

A tanterv általános részét illetőleg a siketnémák intézeteinek *célját* szükségesnek tartjuk kibővíteni. Az új tantárgyak ne a kötelező *heti 20 óra* rovására állíttassanak be, hanem a beszédgyakorlati, vagy a rokon-tárgyak keretein belül tárgyalassanak; esetleg szakrendszeres tanítással oldassék meg e kérdés.

Az *előkészítő* osztályt illetőleg azt az elvet tartásuk szem előtt e tétel feldolgozói, hogy az ne legyen óvoda, se pedig gyenge I. osztály, hanem tényleg előkészítője legyen a beszédtanításnak.

A különleges rész tárgyalása során a *kiejtéstanításnál* a részletes utasításokat többen nem tartják szükségesnek. Ezeket a tanárképző adja. A *beszédtanítás* tárgyalásánál egyesek oly értelemben szóltak a kérdéshez, hogy az alsó osztályok számára ne legyen előírt tananyag, mert ez megkötötté teszi a tanárok munkáját; de a gyermek szükséglete sem kívánja az ilyen anyagot. A felsőbb osztályokban pedig né a nyelvvalak vezesse a beszédanyagot. Ezzel a felfogással szemben állott az a másik felfogás, hogy ezek a megnyilatkozások a tanterv elgondolásának helytelen magyarázatából származnak. A *fogalmazástanításra* a Puha-féle fogalmazási anyag szolgáljon alapul. Az *olvasásnál* a

tapasztalat azt mutatja, hogy az I. oszt. ABC-és könyve és a IV. oszt. olvasókönyve között nagy hézag van. Képeskönyvek alapján kellene a kontaktust megteremteni. Ajánlatos, ha az olvasmányok folytatélagosak. Az olvasmány elgondolására és tartalmi megértésére kell rávezetni a gyermeket. Az olvasmány alkalmas átmenetet teremt az iskola és az élet között. Alkalmas könyvekkel megszerettjük az olvasást. A *számítan* módszere nem elégíthet ki, mert nincs kiépítve a számtantánítás menete. Kitaposott úton kell haladnunk, jól kidolgozott fokozat szerint. Nagy súly helyezendő a számtani gondolkodás elsajátítására. Felemelő lenne egyúttal a számtan heti óráinak száma is. A *reáltárgyak* tárgyalása során az értekezlet üdvözlö az új tárgyak, nevezetesen az egészségtan, a gazdaságtan és a háztartástan felvételét, mert nemcsak az ipari, hanem a gazdasági pályára is kell terelni a siketnéma növendékeket. A természetrajztanításnak főként az legyen a feladata, hogy a siketnéma megszeresse a természetet; természetbaráttá kell őket nevelni. A módszerre vonatkozólag pedig, biológiai alapra helyezendő a tanítás.

Státuskiválmak.Addig is, amíg a III. Orsz. Tanügyi Kongresszus határozatai és kívánalmi konkrét testet öltenek, nemcsak kívánatosnak, de méltányosnak érezzük, ha a jelen állapot addig is az igazságosság megnyugtató szellemével töltetnék ki. A 9000—1927. M. E. számú rendelet szerinti státusrendezés teljes végrehajtása után még fennmaradó státusbeli kíválmak a következők volnának: A státus részére engedélyezett és 5%-ban megállapított VI. fizetési osztályos állások 10%-ra lennének szaporítandók. — A 9000-es M. E. rendeletben lefektetett jogelvek alap-

ján valamelyik fizetési osztályban vagy fokozatban a várakozási idő annyira lenne apasztandó, hogy 31 évi közzolgálat alatt a VII. fizetési osztály 1. foka mindenki által elérhető legyen, valamint, hogy a gyógyepedagógiai szolgálatot megelőző összes közzolgálat 100%-ban vétessék figyelembe. — A kinevezési lehetőség hiánya miatt ösztöndíj, tiszteletdíj vagy helyettesi díj élvezete mellett megbízott azok a tanárok, akik tanári oklevél birtokában teljes heti óraszám mellett tanítanak, kinevezésük bekövetkeztekor szolgálatuk 100%-ban vétessék figyelembe. — A kinevezett igazgatók részére a békeévek mértékéhez képest az igazgatói díj emeltessék fel és az akkori jogállapothoz képest az nyugdíjba is beszámítandó illetmény természetével bírjon, valamint terjesztessék ki a közztartásvezető tanárok által élvezett fűtési és világítási kedvezmény az internátusos intézetek igazgatóira is. — Rendezendő volna a Gyógyepedagógiai Tanárképző Főiskola gyakorló iskoláiban működő tanárok illetményügye, úgy, amint az a tanítóképzők és más tanárképző intézetek gyakorlóiskoláinál már régtől fogva megvan...“ Ezeket a kívánalmakat egyik kartársunk leveléből jegyeztük ki. Szerkesztőségünk illetékes helyen érdeklődött ez ügyek állása felől és azt a megnyugtató közlést adhatja úgy a levél írójának, mint a kartársaknak, hogy illetékes helyen teljes jóakarattal nyilvántart meg ügyünk iránt és a hivatalos lépések folyamatban vannak. (Szerk.)

Rangsor. Több kartárs azt a kívánságát közölte a szerkesztőséggel, hogy a 9000-es rendelet alapján alkotott új rangsor alapján közzétessék. Szerkesztőségünk ezt a kívánságot valamelyik legközelebbi számban készséggel teljesíti.

Különfélék.

Történelmi adalékok Cházár András életéből. Szemelvények *Plichta Béla* tanárnak Vácott, a Cházár-ünnepélyen elmondott ünnepi beszédéből. (1928 szeptember 29.)

Ünnepelésünk tárgya: Cházár András nemes, kimagasló egyénisége, valóban méltó arra, hogy a reá való emlékezésből eredőleg hódolat és csodálat hasson át bennünket. Erényei és érdemei ismertek előttünk. Ünnepelésünk derűjét azonban ezen vonatkozásban is megzavarja annak a méltatlan bánásmódnak az ismerete, amelyben Cházárt kortársai és mestőhá sorsa részesítették.

Tudjuk róla, hogy annak a sok küzdelemnek a meddsége, amelyeket magvas eszméi és nemes céljai érvényesítése érdekében folytatott, őt is elkeserítette, letörte és visszavonulásra kényszerítette. De amikor élete derekán túl az a gondolata támadt, hogy hazánkban is kellene a siketnémák részére intézetet létesíteni, lelkesedése újult erővel lobbant fel. Anyyira a szívéhez nőtt ez az ügy, hogy fáradságtól, megáláztatásoktól vissza nem riadva küzdött, amíg célját el nem érte. Anyagi áldozatot is hozott, 1000 forintot adott az intézet fenntartási költségeire. Feltételeken még az adományánál sokkal nagyobb értéket képviselő rozsnói házát is felajánlotta, ezeket írván: „az intézet folytonos szemlélésének gyönyörűségét magam is élvezni kívánom“.

Ezeket tudván, természetes az a feltevés, hogy Cházár vágyott ottlenni az ő általa nemzett újszülött keresztelőjén, a váci intézet felavatásán. Mint boldog apa bizonyára örvendezni akart az örvendezőkkel s fogadni szerette volna a vele rokonságú szerencsekívánatait.

Így történt-e csakugyan?

Schwarzer Antal, a váci intézet első tanára, aki az alapítást megelőző mozgalmakat, a létesítés körülményeit „Historia“ című füzetében megörökítette, az avatási ünnepség rendjéről, lefolyásáról és az ott megjelentekről részletesen, sokszor túlságos aprólékossgalgal számol be. Cházár szerepléséről, avagy

érdemeiről azonban egyetlen szóval sem emlékezik meg. Cházár 1893 május 20-án látogatta meg az intézetet. Erről a látogatásról sem ír Schwarzer egy szót sem, pedig még azt is fontosnak tartja közölni az utókorral, hogy Molnár János tanár ekkor meg ekkor engedély nélkül Budára utazott, vagy pedig: Kati szakácsnő felmondott, mert férjhez megy stb.

Nem mutatkozott elismerőbbnek Schwarzer-nál Molnár János kortársunk sem, aki az 1812-ben kiadott könyvében Cházárt agyonhallgatván, I. Ferenc királyt dicsőíti mint olyat, akit teljesen egyedül illet meg az első hazai intézet felállításáért kijáró minden érdem.

Hát méltó bánásmód volt ez Cházárral szemben? Hát emberi sorsnak nevezhető az ő sorsa?

Cházár Molnár könyvéből értesült érdemeinek elhomályosításáról. Panaszos levelet küldött Molnárnak, amelyben — többek között — a következőket írja: „Hitesse el bár akárkivel Kant vagy Fichte azt, hogy csupán a kötelességnek tekintetéből kell a virtust gyakorolni; én azt tartom, hogy a kötelesség nem végecsél, de eszköz; a végcél a megelégedés.“ Cházár nem a köznapi értelmű kötelességről írt ebben a levélben, hanem arról a kötelességről, amelyet kizárólag saját nemes lelke parancsolt neki. Kifejezte itt azt a felfogását is, hogy az önzetlennél végzett munka magában foglalja annak jutalmát is. Nem jutalom gyanánt kérte tehát ő érdemei elismerését, hanem csupán saját megelégedésének erősítése, fokozása céljából. Ez olyan természetes és szerény kívánság volt az ő részéről, amelynek jogosságát a jóérzésű ember nem tagadhatja, kétségbe nem vonhatja.

Bizony-bizony emberi sors volt Cházár András sorsa, csak hogy nem a közönséges embereké, hanem az úttörőké, az apostoloké, a kiválasztottaké.

Egyben hasonlítunk csak ő hozzá, nekünk is vannak az övéihez hasonló vágyaink.

Azt szeretnők, ha anyagi gondok nem vonnák el figyelmünket hivatásunkból folyó kötelességeink odaadó teljesítésétől s így testi és szellemi erőink javarészt a siketnémák boldogulása ügyének szentelhetnénk. Mi, bár állandóan értéktényezőket adunk ki értelmi és érzelmi világunk tárházaiból, sohasem akarunk a kicszított értékmenyiség és javadalmazásunk nagysága közötti — szatocs módra — számműveleti kapcsolatot létesíteni. De éppen növendékeink érdekében szükségesorsunk intézői nyomatékosan és kitartóan figyelmeztetnünk arra, hogy az anyagi gondoktól való mentesítésünk által nagyobb teljesítmények végzésére tehetnek képesekké bennünket.

Gyökeres változtatásokat kell eszközölni a módszeren; könyörtelenül ki kell irtani a tantervből a fölösleges, gátló természetű csökevényeket; érvényesülési lehetőséget kell adni a szárnyalásra képes ifjú tehetségeknek, hogy ügyünk szervezésében az élénk működés tünetei: lázas alkotásvágy, versengő munkakedv jelentkezzenek újra.

A Kormányzó Úr Öfóméltósága megengedte, hogy *Klug Margit*, *Klug Péter* orsz. szakfelügyelő leányát, a szegedi tudományegyetemen sub auspiciis gubernatoris orvosdoktorrá avassák. El kitüntetés értékét jellemzi az a tény, hogy Klug Margit az első nő Magyarországon, akit kormányzói gyűrűvel doktorrá avatnak.

Schulmann Adolf igazgató, lapunk felelős szerkesztőjének leányát, *Klárikát*, eljegyezte bakonyszegi Závory Zoltán rajztanár, festőművész.

A Magyar Gyógypedagógia Társaság folyó évi október hó 25-én tartotta nagygyűlését. Az elnöki és tisztikari bejelentések után több fontos ügyet tárgyaltak. Így elhatározták, hogy Gyógypedagógiai Tanácsadót létesítenek, továbbá, hogy a jövő év folyamán megtartják a III. Gyógypedagógiai Orsz. Értekezletet. Schumann Adolf igazgató Gyógypedagógiai beszédiskolák szükségessége és azok szervezete címen tartott előadást. A nagygyűlés dr. Purébl Győző szfv. tanácsnokot a Társaság tb. tagjává választotta.

Pánczél Imre tartársunk a békésgyulai gyógyped. intézet igazgatói teendőivel bízott meg, viszont *Kádas György* igazgató Kisújszállásra helyeztetett át, az újonnan felállítandó gyógyped. intézet szervezésére és vezetésére.

Francia siketnémák Budapesten. A siketnémák prágai kongresszusáról (júl. 4—6.) jövet, a francia siketnémákból többen Budapesten át utaztak vissza hazájukba és megtekintették az itteni intézményeket. A társaság tagjai voltak: *Henri Gaillard*, a La Gazette des Sourds-Muets szerkesztője, jőnevű regényíró és felesége, *Eugène Graff*, a francia Siketnéma-Otthon elnöke és felesége, valamint *Hérouard* főtitkár. A franciák 3 napot töltöttek Budapesten és ez idő alatt részben az Otthon, részben *Wolff György*, a Siketnéma Sportklub titkárának vendégei voltak. Megtekintették az Otthon szervezését és ügykezelését, az áll. és izr. intézetet, meg fővárosunk nevezetességeit. Magyarországi tapasztalatairól *Gaillard* szerkesztő számolt be a La Gazette augusztusi számában részletesen és igen rokon-szenves hangon. Gaillard úti beszámolóját terjedelmesen ismertette a Siketnémák Közlönye szeptemberi száma.

Az Országos Siketnéma-Otthon f. évi október 28-án jól sikerült Cházár-émlékünnepélyt rendezett, amelynek keretében leleplezte néhai vitéz Keményffy Károlyq tanárnak, az Otthon volt elnökének olajfestményű arcképét. Az ünnepi megnyitó beszédet Schulmann Adolf igazgató, elnök mondotta. Cházár Andrásról Molnár István titkár és vitéz Keményffy Károlyról Neugebauer Frigyes választmányi tag mondott emlékbeszédet. Az arckép leleplezésének aktusát Endlich József, az Otthon egyik legöregebb alapító tagja és volt elnöke végezte beszéd kíséretében. A jól sikerült arcképet Klimkovits Emil siketnéma művész festette. A vendégek sorában megjelentek Klis Lajosné, özv. dr. Hedry Lőrincné, Kalmár Ferencné, Szlovenszko Jusztin úrnők, továbbá Istenes Károly igazgató, Schreiner Ferenc és Szaucsek István tanárok, dr. Szappanyos Jó-

zsef ügyész, a Siketnéma Sportklub és Túristaegylet képviselői stb.

Krassner Vilma olimpiai ünnep-lése. A Siketnéma Sport Club folyó évi október 27-én a Drechsler-féle Andrassy-úti éttermének különtermében társasvacsora keretében ünnepelte a siketnémák amszterdami olimpikonját, Krassner Vilmát, aki az úszásban két bajnokságot szerzett a magyaroknak. A vacsorán képviselve volt a Magyar Úszó-Egyesület, a Budapesti Atlétikai Klub is. A Siketnéma Sportklub művészi serleggel lepte meg az olimpikont. Az ünnepi vacsorán az említett egyesületek kiküldöttei, továbbá az Orsz. Siketnéma Otthon, a Sportklub és a Túrista-Egylet üdvözölték a győztest. — Itt említjük meg, hogy a Magyar Úszó-Egyesület szept. 29-én a Pilseni nagyvendéglőben külön fényes banket keretében ünnepelte Krassner Vilmát. Ezen az üdvözlő beszédet Füzes-séry Zoltán, ny. fumei kormányzó, elnök mondatta.

Baden, németországi tartomány siketnémaintézeti tanárai 1928 február 24-i tartománygyűlési határozattal a következő fizetéseket kapják: Kezdfizetés évi 4200 M (kb. 5750 P). A tanárok legmagasabb fizetése évi 7000 M, illetőleg 84000 M. A tanárok 25%-a tanulmányi tanácsossá lép elő és ezek részesülnek a 8400 márkás fizetésben. Az igazgatók legmagasabb fizetése 9000 M. Ha ezeket az illetményeket a mieinkkel összevetjük, azt kell megállapítanunk, hogy nálunk a legmagasabb fizetés sem éri el a bádeni tanár kezdfizetését.

Helyreigazítás. Kaptuk a következő sorokat:
I. sz. 661/1928.

Mélyen tisztelt Szerkesztő Úr!

Tisztelettel értesítjük mélyen tisztelt Szerkesztő Urat, hogy a Vakokat Gyámolító Országos Egyesület Választmányának foglalkozott „A Siketnémák és Vakok Oktatásügye” című szaklap f. évi 5-7. számában megjelent és a Vakokat Gyámolító Országos Egyesület közgyűlésével foglalkozó cikkel, melyről megállapította, hogy a téves információknak alapszik és éppen ezért megbízta és

utasította alulírott igazgatót, hogy a tényeknek megfelelő tájékoztatást adjon m. t. Szerkesztő Úrnak és felkérje, hogy ily értelemben a cikket helyesbítse.

E határozat értelmében tisztelettel értesítem m. t. Szerkesztő Urat, hogy a Vakokat Gyámolító Országos Egyesület alapszabályainak rendelkezései szerint a választmánynak tagjai a Vakok József Nádor kir. orsz. Intézetének három, valamint az Ifjúvakok Iskolája két kiküldötte, azonkívül jelenleg tagja az alelnök, ki a József Nádor kir. orsz. Intézet igazgatója, valamint az egyesület alulírott igazgatója és így nyugodtan elmondhatjuk, hogy jelenleg a vakok ügyével foglalkozó legkiválóbb gyógypedagógusok és szakemberek foglalnak helyet a választmányban.

Fentiek közlésével vagyok

Budapesten, 1928 szeptember hó 21-én.

Kiváló tisztelettel:

Dr. Tóth Zoltán,

igazgató.

A Székesfővárosi Gyógypedagógiai Tanárok Egyesületének alapszabályait a nm. belügyminiszter úr jóváhagyta. November hó 17-én az egyesület megtartotta közgyűlését, amelyen megválasztotta végleges tisztikarát. A tisztikar a következő: Elnök: Vándory Dezső, alelnök: Vida Lajos, titkár: Faragó Béla, pénztárcs: Péter Antal. Választmány: Csányi L. József, Magyar László, Michels Fülöp, Stangl László, Schulmann Adolf és Szaucesek István. Számvizsgáló bizottság: Demjén Antal, Mundy Béla és Wellbach Zsigmond.

A Székesfővárosi Gyógypedagógiai Tanárok Egyesülete ezzel megkezdte tulajdonképeni életét. Vándory Dezső elnök az állami testvéregyesületek alelnöke. A választmányban állami kartársak is helyet foglalnak. Ezek a tények még jobban megerősítik azt a kapesolatot, amely a testvéregyesületeket; a székesfővárosit és az államiakat összefűzi. A székesfővárosi kartársak egyébként valamennyien régóta tagjai az államiak egyesületének is.

Inhalt: Die Lehre des Lehrplanes (F. Michels). — Revision des Lehrplanes der Taubstummenanstalten. II. (P. Nagy). — Hörsuntersuchungen bei Taubstummen (Dr. G. Bárczi). — Studienreise in Deutschland. II. (L. A. Hribik). — Neues Lehrverfahren im Rechenunterricht. III. (J. Milassin). — Revue. — Amtlicher Teil. — Verschiedenes.

Sommaire: L'étude des programmes d'enseignement (Ph. Michels). — Revision de programmes d'enseignement des s. m. II. (P. Nagy). — Exemants sur l'ouïr des sourds —

(Dr. G. Bárczi). — Visite des institutions des sourds-muets en Allemagne. II. (L. A. Hribik). — Procédé nouveaux dans l'enseignement de l'arithmétique. III. (I. Milassin). — Revue. — Part officiel. — Divers.

Contents: Study about the Curriculum (Ph. Michels). — Revision of the educational plan. II. (P. Nagy). — Hearing examinations of the Deaf. — (Dr. G. Bárczi). — Visit in Schools for the Deaf in Germany. II. (L. A. Hribik). — A new proceeding in teaching arithmetic. III. (I. Milassin). — Review. — Official part. — Miscellaneous.



Segédszerkesztő: IGLER ANTAL. Egyesületi pénztáros: Rédiger Károly.
Kiadó és laptulajdonos: a **Siketnémák és Vakok Tanárainak Orsz. Egyesülete**
A kiadóhivatal vezetője: **Pirovits Jenő.**