

TANÁREGYESÜLETEINK EGYESÍTÉSE.

A magyar gyógyító-nevelés fejlődésének legjellemzőbb sajátossága az a sokoldalú tevékenység, amellyel e nehéz tanügyi kérdés megoldására törekszünk. A gondolatok és törekvések irányai seholsem változnak oly gyors egymásutánban, mint a nevelésnek e területén; a nevelői tevékenység seholsem termelt oly sokféle felfogást és irányzatot, mint a mi területünkön. A jövőbeli fejlődés elgondolása, — szubjektív és objektív okokra támaszkodva — sokágúvá idomult és ezzel nemcsak a kérdések zavarára vezetett, hanem a határozott vonalú egyetemes fejlődést is nagyban akadályozta.

Minden elgondolás számára csoportok keletkeztek, minden irányzat gyöngíteni iparkodott a másikat. Az erősebb irányzatok körül csoportosuló tanárság megszervezte a maga külön egyesületeit és odajutottunk, hogy az alig 200 tanárunk három egyesületbe tömörült és ezek mellett még egy tudományos társaságunk is tevékenykedik.

Amilyen természetes volt a fejlődés kezdetén az elgondolások sokfélesége és a fejlődésre vonatkozó tervek körül való csoportosulás, épp oly káros lenne, ha nem tudnánk önmagunkra eszmélni és negyven év után sem volnánk képesek a gyógypedagógia fejlődése számára egységes közszellemet és irányelvet kialakítani. A sokfelé ágazó fejlődési törekvés a szubjektív érvényesülni akarásnak meleg talaja és azok, akik a különböző csoportosulások megszervezésére vállalkoznak, elfelejtik, hogy ezzel a fejlődés erején és határozott irányán ütnek részt és mind a gyógypedagógia fejlődése, mind pedig a tanárság erkölcsi értékelése szempontjából helyre nem hozható károkat okoznak.

Ezek a megállapítások vezettek bennünket, amikor a tanáregyesületek egyesítésének gondolatát felvetettük. Ezek a gondolatok hassák át azokat is, akiknek kezében van az egyesülés kulcsa. Ezeket a gondolatokat vegyék figyelembe azok a kartársaink is, akik újabb széthúzást készítenek elő azzal, hogy a gyógypedagógiai tanárság részére még újabb egyesületet akarnak alakítani.

Őrizzük meg a múlt értékeit, becsüljük meg ágazataink tradícióit és egységes akarattal törekedjünk egymás megértésére és közös, együttes támogatására.

GYÓGYPED. IZ.
101

A KISEGÍTŐ-ISKOLA SZAKSZERŰSÉGE.

Irta: *Éltes Mátyás.*

A kiségitő-iskola több mint félszázados működése alatt önálló, sajátos iskola-típussá fejlődött ki, a szakemberek kezdettől fogva ilyennek ismerik, de, hogy kifelé is elismertessék, tisztázni kell azokat az elveket, amelyeken szakszerűsége alapszik.

A kiségitő-iskola elméletben a gyöngéelméjűség fogalmán, gyakorlatban a hozzáutalt tanulók egyéni sajátosságain alapszik. Ami ezzel össze nem egyeztethető — legyen az külső berendezkedés, vagy belső, különösen a módszeres eljárásokat érintő rendelkezés — azt mellőzni kell. Törekedni kell arra, hogy a kiségitő-iskola mint intézet külső és belső szervezetében az ő sajátosságának megfelelő képet tárjon a szemlélő elé, ami azt más nevelőintézetektől, úgy mint a normális iskolától, vagy a vakok, siketnémák, epileptikusok, ideges stb. gyermekek intézetétől megkülönbözteti.

A gyöngéelméjűség a növésben levő ember szellemi, gyakran testi fejlődésének beteges okokból eredő gátlása. A kifejlődés bizonyos fokán való megállapodás az és rendszerint szellemi elkorcsosodással vagy más rendellenességekkel is egybe van kötve.

Okait megtaláljuk a nagy agy veleszületett vagy a korai gyermekkorban szerzett beteges állapotaiban vagy oly káros befolyásokban, amelyek testünk más részeiből erednek, nevezetesen olyanokból, melyek működése az anyagcserére, szervezetünk normális tevékenységére nézve fontossággal bírnak pl. a pajzsmirigy stb.

Az így megsérült agy nem tudja az idegrendszert normális módon működtetni, a többi szervre sem tud úgy hatni, ahogy ez azok helyes fejlődése szempontjából szükséges lenne, innét az érzéki és mozgási zavarok, innét sok gyöngéelméjű tipikus képe: bizonytalan járás rogygyant térdekkal, petyhüdt izomzat, nehézkes mozdulatok, bamba arc kifejezés, angolkóros testalkat.

A gyöngéelméjűekre való ráhatásnál fontos annak megállapítása, hogy a baj nem nyilvánul mindig az érzékek fogyatékosságában, sőt azok nem egyszer épek is lehetnek, csak hogy az érzéki benyomásokat nem tudják általános szempontok alá rendezni. Nem tudják azokat értékesíteni, feldolgozni; a tárgyakat nem tudják megkülönböztetni; még kevésbé tudnak következtetni és ítéletet alkotni, ami aztán fokozódhatik is, úgy hogy képtelenek elvontabb dolgok felfogására.

A gyöngéelméjű egyén, amennyiben állapota még meglevő, vagy már végbement agybántalomnak a következménye, gyöngéelméjű marad, meggyógyítani nem lehet; az ilyen csak bizonyos fókig képezhető, állapota javítható.

Nem lehet ezt elég gyakran hangsúlyozni különösen azok előtt a szülők előtt, akiknek ilyen gyermekük van s akik mindent: időt, pénzt s más eszközöket felhasználnának, hogy a gyermeknek olyan képzést nyújtsanak, amit az soha el nem érhet. Meg kell értetni velük, hogy az ilyen törekvés a gyermek állapotával sem egyeztethető össze.

Világosan kitűnik ez, ha az ily gyöngéelméjűt összehasonlítjuk a normális képességű siketnémával, vakkal, nyomorékkal vagy tehetséges három érzékűvel, a milyen pl. Keller Helén és mások. Ezeknél, ha egyszer a ráhatás helyes útjait megtaláltuk, aránylag gyorsan és biztosan fejlődik ki a szellemi élet, míg a mélyebben álló gyöngéelméjű a leg-

kitünőbb egyéni elbánás mellett is szellemi tekintetben bizonytalan, gyá-
moltalan marad egész életén át. Azoknak nagy részben egészséges,
munkaképes agyuk van, ezeké súlyosan megsérült.

Éppen azért a súlyosabb gyöngéelméjű az életben vezető álláson
soha sem válhatik be, mindig nehézséggel küzd, mert legjobb esetben
is mások vezetésére van szüksége, sőt a legtöbbször a mindennapi ke-
nyér megszerzése is nehézségeket okoz neki.

A most elősorolt okok miatt a gyöngétehetségűek iskolájának, más
nevelő intézetektől eltérőleg, mindjárt kezdettől fogva arra kell töre-
kednie, hogy a meglévő képezhetőséget úgy befolyásolja, hogy az ille-
tőnek az életben való boldogulhatása minél könnyebbé váljék.

A kisegítő-iskola növendékeit valami speciális életpályára elő nem
készítheti. Erre való a tanonckodás ideje és a továbbképző. Arra azon-
ban nagy gondot kell fordítania, hogy a gyöngéelméjűnek még meglévő
testi és lelki képességei úgy fejlesztesse, hogy a kisegítő-iskolából
való kilépés után valami hasznos munkát egyáltalán elsajátítani tudjon
illetve, hogy őt lehetőleg a teljes keresőképesség határáig elvigye.

A kisegítő-iskola tanulói az életben majdan kezük munkájával ke-
ressék meg kenyereiket. Ehhez azonban *először is az általános szellemi
képzettségnek bizonyos foka szükséges*, amely alkalmassá teszi a tanu-
lót, hogy a munka mineműségét és kivitelét felfogja, az egyes különö-
sebb kézbeli fogásokat magának megjegyezze, alkalmas helyen ismét he-
lyesen felhasználja, a munka menetét áttekinthez stb. Szükséges *másod-
szor, hogy a tanulónak meglegyen az a testi ereje, amely a munka meg-
felelő elvégzéséhez szükséges*. Továbbá *harmadszor a testi és szellemi
kiképzésnek harmonikusan kell végbemennie*. Ez az alapja a munkához
szükséges minden ügyességnek, ha pl. a szem és a kéz együttes működést
teljesíteni nem tud, hivatásszerű, hasznos munkára gondolni sem lehet.
Mivel pedig minden hivatásszerűleg elvégzendő munka bizonyos mennyiségű *akarat-
energiára is szüksége van, amely a testet arra kényszeríti, hogy meghajol-
jon a kötelesség parancsa előtt*. Az akaratnak legjobb ösztönzője annak a
helyes belátása, mi a munka célja és haszna magára a munkásra és ál-
talanában az egész emberi társadalomra nézve. Mindezt csak azon az úton
érhetjük el, amelyen a természet is mindent megteremt, t. i. a gyermek
képességeihez alkalmazott megfelelő *gyakorlás és szoktatás által*. En-
nek pedig a minden testi és szellemi fejlődés alaptörvényeinek ténye-
zői nyomán kell végbe mennie:

- 1.) a működési ingerek behatása,
- 2.) a fogyatékos részeknek egészségesek által való ellensúlyozása,
- 3.) a differenciált mozgás alapján.

Az első szerint szervezetünk valamelyik része csak akkor fejlőd-
hetik ki és tovább, ha neki megfelelő tevékenységet végez. Ez ismét
számos ingert hoz létre, amelyek annál jobban előmozdítják az illető
szerv tökéletesedését, minél jobban megfelelnek a természetének; míg
ellenben az állandó semmittevés a fejlődésnek legnagyobb ellensége és
megsemmisülésének biztos előidézője. Azok az izmok, amelyeket na-
ponta használunk, erősebben kifejlődnek, míg a benuit tag izmai elso-
rvadnak. A kora gyermekkorban súlyosan megsérült szem látóközpontja
csak igen hiányosan fejlődik ki.

A második tényező hatását tisztán láthatjuk azokban az esetekben,
mikor valamelyik oldal benuulásával vagy súlyos sérülésével állunk
szemben. Ha pl. a jobb kéz már nem használható, akkor a gyakorlás

segítségével annál jobban kiképezhető a bal, úgy hogy ez a munka egy részét is, amit azelőtt a jobb kéz végzett el, átveheti, valaminthogy sérüléseknél számos összeköttetésük erejénél fogva a megfelelő agyféltekék is pótolhatják, kiegészíthetik egymást, amennyire ez gyakorlás és alkalmazkodás segítségével lehetséges. Gyakran megfigyelték, hogy a baloldali harmadik agytekervényben levő beszédmozgató központ elpusztulása után új megfelelő központ képződött a jobboldali agyféltekén.

A harmadik tényezőt mindig megfigyelhetjük fejlődésben levő gyermekeinken. A csecsemőnél első sorban a durvább mozgások fejlődnek ki, pl. az egész kar, az egész láb mozgásai s csak lassan-lassan fejlődnek ki gyakorlat útján a finomabb részletmozgások, míg végre oly finom koordinációk állanak elő, aminőket csodálkozással látunk pl. művészeknél.

A fejlődés ezen alaptényezőinek alkalmazása által, megfelelő gyakorlat és szoktatás segítségével lehetővé tesszük a gyengeelméjűnek a szervezet még meglévő munkaképes részeinek kiképzését, amennyire ez egyáltalán lehetséges, mert a cselekvésből kiinduló ingerek elősegítik magát a fejlődést és sok koordinációs zavart elrendeznek. Ha pedig ezt a célt elértük, akkor előbb-utóbb bekövetkezik a második fok, t. i. a tagok ésszerű, értelmes használata. Ez pedig, mint fentebb kimutattuk, elegendő testi erő és ügyesség, továbbá megfelelő akaratenergia mellett a hivatásszerű munka megtanulásának és gyakorlásának szükséges feltétele.

Hogy a kiegészítő-iskolai oktatás keretében ez mikép megy végbe, minő rendszabályokra van szükség, azt a továbbiakban fogjuk tárgyalni.

Itt csak arra akarok rámutatni, hogy a nevelő-művészetnek külön ága fejlődött ki, amely a fejlődés fent vázolt tényezőinek alkalmazását tűzte ki célnak maga elé. És ez a *gyógypedagógia*. Alapelve az *individualizálás és az a nélkülözhetetlen kellék, hogy a gyöngélméjűek oktatója igazán alapos általános pedagógiai képzettségen kívül behatóan ismerje a gyógypedagógiát*, annak alkalmazási formáit s azokat célszerűen fel is tudja használni. Ehhez a következő ismeretek szükségesek:

a) az *emberi test* anatómiája és fiziológiája általában, az idegrendszeré különösen;

b) a *gyermekkor* psychológiája, ideértve annak psychopathológiáját (psichiatriáját), különösen pedig az úgynevezett psychopatai csökkent értékűségek ismeretét, mint a betegség és normalitás közt levő háttérterületet;

c) a *pszichikai hibák* és gyöngeségek kezelésének módja;

d) *gyógytorna* és gyakorlatainak hatása az emberi szervezetre;

e) *beszédhibák* kezelése, annak különböző irányai, a nyelv keletkezésének és képződésének mikéntje.

Hogy a *gyógypedagógiai* gyakorlatban az orvos, kiváltképen pedig a psichiátriailag képzett orvos közreműködésére is sokszor szükség van, az magától értetődő dolog. Mindakettőnek karöltve kell működnie, ha kedvező eredményeket akarunk elérni a kiegészítő-iskolában. Nem ritkán éppen az orvos rendelkezéseinek és útmutatásainak következtében kerül a gyermek szakszerű pedagógiai eljárás alá.

A tanítás alapelvei a következők:

1. Mivel a működtetés az ingerre kiegyenlítőleg, gyógyítólag hat és a tanulást elősegíti, ennél fogva különösen hangsúlyozni kell, hogy a *tanuló a tanításban cselekvőleg vegyen részt, még pedig nemcsak szelle-*

mileg, hanem testileg is. A legelső osztályban ezen az úton tesszük a tanításra alkalmassá a tanulót, míg a további fokozatokon a kitaláltatás és öntevékenység elve, amennyire csak lehetséges, minden módszeres eljárásnak az alapját és végcélját jelenti.

2. Szellemi élet csak úgy keletkezhetik, ha az érzékek tiszta szemléleteket közvetítenek a léleknek. Mivel pedig a gyöngélméjűeknél különféle káros behatások következtekben egy vagy több, gyakran valamennyi érzék csak gyöngén, avagy rendellenesen működik, a *szemléltetés elvét különösképen is ki kell emelnünk.* Tudva, hogy a képzetek tisztábbak és mélyebbek, ha egyidejűleg több érzék segítségével szerezjük meg azokat, a kisegítő-iskolában tanítás alá kerülő anyagot lehetőleg sokoldalúlag kell megfigyelni és megtárgyalni. *A szemlélet elvét a kisegítő-iskolában a „kézzelfoghatóságig” kell fokozni.*

3. Mivel a gyöngélméjűeknél az agyi összekötő pályák elpusztultak, vagy megrongálódtak, ennek következtében kevés vagy hiányos társítások felett rendelkeznek, amiből szükségképpen következik, hogy appercipiáló tevékenységük is gyöngé. hézagos, azért az egymás után következő órák *tanítási anyagát a lehető leghamarabban kell összekapcsolni egymással.* Az anyag mérséklésére, sokoldalú gyakorlására, sorok képzésére, mindenek felett pedig céltudatos, jól szervezett, elmélyedő ismétlésre alakító (kézügyességi) oktatás formájában is, sokkal nagyobb gondot kell fordítani a kisegítő-iskolában, mint másutt. A koncentráció tana az oktatásban (Ziller, Rein), vagy világosabban a tantárgyak tanításának kapcsolata (Dörpfeld) itt igen nagy figyelemben részesítendő.

4. *Némely abnormális gyermeknél tehetség tekintetében nagy egyoldalúságot* találunk, emiatt szükséges, hogy a kisegítő-iskolai oktatás minden fokán sokkal behatóbban egyénesítsünk, mint a normális tanulóknál. *Arra kell törekedni, hogy a tanulót egyenlőtlen képességei dacára is lassan-lassan harmonikus kiképzésben részesítsük.*

5. *A tanítás minden fokán különösen ügyeljünk arra, hogy a tanulót a gyakorlati életben alkalmazzassák a gyermekek.* Erre már az anyag kiválasztásánál éppen úgy tekintettel kell lennünk, mint annak tárgyalásánál. A hasznosságnak ezen elvét, bár arra más nevelő intézetekben nincs szükség, a kisegítő-iskolában nem mellőzhetjük, mert különben a fentjelzett célt (a gyermekek keresőképesse tétele) el nem érhetjük.

6. Tapasztalati tény továbbá, hogy az igen kicsiny és igen szűk gondolatkör is nagy hajtó erővé fejlődhetik az ember életében, ha kellő kiképzetésben részesült és elég erős arra, hogy az érdeklődést és az akaratműködést megfelelően irányítsa. Azért kell *a kisegítő-iskolában még sokkal inkább hangsúlyozni azt a mondást, hogy a mérséklésben légy igazi mester.* Így időt nyerünk egy kikerekített egész gondolatkör felépítéséhez, kiképzéséhez.

Sajátos jellege van a kisegítő-iskolának a tantárgyak kiválasztása tekintetében is; a tantárgyakat itt is, akár csak a normális iskolában, érzelmi és tárgyi körökre, továbbá készségekre osztjuk fel, de azért az egyes tantárgyak jelentősége, a tantervben kijelölt helye és azoknak a nevelési tervzetben való állása a tanulók különös viszonyai és szükségletei szerint igen különböző.

Igy pl. a szemléltető oktatás, valamint a munka-, torna- és beszéd-tanítás a kisegítő-iskola tantervében több helyet foglal el, mint más intézetekben, ellenben pl. a természeti tárgyak-, a földrajz-, a történe-

lemnél csak a legszükségesebbre szorítkozunk, mert a legtöbb esetben a kibővített szülőföldismeret azok közt az életviszonyok közt, a melyekben a kisegítő-iskola tanulói élnek, teljesen megfelel; míg a tapasztalat azt bizonyítja, hogy mindaz az anyag, ami az otthonnal közvetlen vonatkozásban nem áll, a kisegítő-iskolások felfogó képességét és értelmét meghaladja.

Ami az osztályok tagozódását illeti, a kisegítő-iskolában legcélszerűbb a hatosztályú rendszer. De azért, bár az alábbiakban a hatosztályú rendszert vesszük alapul, a kisegítő-iskolának más osztálylétszámra be kell tudni rendezkednie.

Fletétlenül szükséges azonban, hogy az osztályokat a pszichológia, más szóval a tanulók egyéni sajátosságai*) alapján építsük fel, már csak azért is, hogy az egyes osztályokba lehetőleg egyöntetű növendékanyag kerüljön.

Ennek következtében tehát a fiúkat a leányokkal együtt u. n. vegyes osztályokban tanítjuk, hogy ezáltal is előnyösebb csoportosítást kapjunk.

Az I. legelső osztály rendszerint előkészítő osztályszámba megy. Ennek a feladata, hogy a fejlődés legalacsonyabb fokán álló, de azért még képezhető iskolaköteles gyermekeket annyira fejlessze, hogy azok aztán a második kisegítő-iskolai osztály tanításában résztvehessenek. Ebbe az előkészítő osztályba kerülnek

a) mindazok a gyermekek, akiknél a gyöngeelméjűséget egy évi, vagy annál is rövidebb idő alatt minden kétséget kizárólag megállapították és

b) próbaképen olyan gyermekek, akik még nem jártak iskolába, és akiknél orvosi bizonyítvánnyal igazolt súlyosan abnormális állapot következtében kétséges, hogy a kisegítő-iskola követelményeinek meg tudnak-e felelni.

A második osztályba rendszerint azokat a gyermekeket vesszük fel, akik 2 évig jártak normális iskolába s ott eredményt elérni nem tudtak.

A többi gyermeket tudásuk és egyéniségükhöz mérten a többi III—VI. osztályba (párhuzamos osztályokba) osztjuk be, mindig szemelött tartva, hogy a közös osztálytanítás csak akkor lehetséges és ott eredményes, ahol a tanulók között bizonyos egyöntetűség uralkodik.**)

A kisegítő-iskola eszerint A és B párhuzamos osztályokba tagozódik. Az előbbiben a gyengetehetségük enyhébb esetei, — az utóbbiban a súlyosabb gyermekek foglalnak helyet.

Eppen azért az A osztályok népesebbek is lehetnek. A tanulók elosztódása az A és B csoportokban rendszerint úgy történik, amint 5 viszonylik a 3-hoz. A tanulók létszáma az A osztályokban a 25-öt, a B osztályokban a 15-öt ne haladja meg. Így aztán az A csoport átmeneti (Förderklasse, Mannheim) lesz, a B csoport pedig tiszta kisegítő-iskola.

Hogy a tanulóegyedek közt a szükséges egyöntetűséget annál bizonyosabban elérhessük, az egyes osztályok lélektani alapokon történő felépítésén kívül más sajátos intézkedés is szükséges, úgy mint

a) kicserélő- és átmeneti (Förderklasse) rendszer;

*) Legcélszerűbb erre az intelligencia vizsgálat, Binet—Simon módszere szerint, amint azt Éltes Mátyásnak „A gyermeki intelligencia vizsgálata” című munkájában leírva találjuk.

**) A gyenge gyermekek eddigi szerzett tudását a pedagógiai vizsgálat deríti ki. A vizsgálat lefolyását ismertettük a M. Gyp. 1932. évi 8—10. számában.

b) kombinációs rendszer.

A tapasztalat ugyanis azt bizonyítja, hogy egyik-másik gyöngélméjű gyermek a számolásban, vagy az olvasásban stb. különösen elmarad, mivel erre a tantárgyra legkisebbek a képességei. Miután pedig az ilyen gyermekek más tárgyakban előre haladnak, sőt nem ritkán a jobbakkal tartanak az osztályban, ajánlatos, hogy ezeket ne tartsuk hiába az alsó osztályokban, mert ezáltal kiképzésüknek ártanánk. Ezeket tehát pl. a számtani órákon kicseréljük, vagyis ha a számtani óra következik, elhagyják osztályukat és a IV. a) osztályos tanuló pl. a IV. b) vagy a III. a) esetleg a III. b) osztályba megy számolni.

De előfordulhat az is, hogy egyik vagy másik tanuló valamely tantárgy keretében különös képességeket árul el. Ezeket az osztályukban nem lehetne kellőképpen előbbre vinni, ezen az órán tehát a megfelelő magasabb osztályba tesszük őket, ami különösen női kézimunkánál és a rajznál szokott előfordulni.

A tornánál viszont nem célszerű és nem is ajánlatos fiúkat és leányokat együtt egy teremben tanítani. Itt a kombináló rendszerrel segítünk magunkon, amennyiben 2 vagy 3 osztályból a fiúkat, 2-ből a leányokat egy csoportba foglaljuk össze.

Kétségtelen az is, hogy a gyengetehetségűek iskolája legjobban akkor fejtheti ki áldásos működését, ha elkülönített, önálló épülete van. Arra kell törekednünk, hogy minden kiegészítő-iskolának különálló épülete legyen. De a helyiségen nem múlhatik a kiegészítő-iskola működése. Láthatunk akárhány kiegészítő-iskolát, amely valamelyik szertárteremben, vagy tanítói szobában kapott helyiséget; önállósága is alig van és a nemes tanítói lélek csodákat művel a szegény gyermekekkel.

Az emberszeretet és a gyógypedagógiai szaktudás mentheti meg az esendő lelkeket.

HELYESBITŐ MOZGÁSTANÍTÁS.*)

Irta: Pátzayné Liebermann L.

Hosszú idő óta foglalkozom mozgástanítással és mozdulatok megfigyelésével. A mozgást olyan megnyilvánulásnak tekintem, amelyben mint egy tükörképben testi és lelki jelenségek láthatóvá és elemezhetővé válnak. Ha sikerül valamely mozgássor elemeit rögzíteni és összefüggésük értelmét megtalálni, érdekes bepillantást nyerünk egy, a gyógypedagógus számára különös fontossággal bíró területre: testi és pszichikus tények összefüggésére. Természetes, hogy a mozgástanítás során felmerülő feladatok elsősorban a mozgáspedagógus számára érdekesek. De miután a gyógypedagógia minden ágában a tanítás valamilyen mozgásfolyamathoz kapcsolódik, a mozgástanítás módszerének ismerete sok tanulságos anyagot nyújthat a gyógypedagógus számára is. Ezúttal a helyesbitő mozgástanítás módszerének ismertetésével foglalkozom.

A mozgástanításnak, bár mindig mozdulatokkal foglalkozik, sokféle célja lehet. Lehet torna, amely az izomzat edző gyakorlását célozza. Lehet általános, vagy különleges célú edzőgyakorlás (tréning). Az általánosnak mindenkor az egész ember mozgáskészségének összehangozatos kiművelése a célja. A különleges mozgási feladatkörök abban kü-

*) Előadás a Magyar Gyógypedagógiai Társaság 1935. február 7.-iki szakülésén.

lönböznek az általános edzőgyakorlástól (azaz attól, amit népszerűen tornának neveznek), hogy a tanításnak mindig valamilyen *sajátos célja van*. Ilyen cél lehet pl. valamely sportághoz szükséges mozdulatanyag elsajátítása és kifejlesztése, pl. box-tréning vagy si-torna stb. Ilyen pl. a tánctechnika is, amely a kifejező mozgás kiművelésével foglalkozik. Ugyanígy sajátos feladatkör a helyesbítő, a javító mozgástanítás is, amelyet ismertetek. A helyesbítő mozgástanítás valamely csökkent motorikus működésnek gyakorlás útján való kiművelésével, illetve annak megjavításával foglalkozik. Mindenkor célja valamely mozgásművelet céltudatos javítása vagy pótoltatása. Műveletnek, az egyes mozdulattól eltérően, mindig *mozgás-folyamatot* nevezek, mégpedig *cél szerint összerendezett mozdulatsort*. Művelet pl. a járás, amely több mozdulatelemből áll: lépés, sulyáttevés, a lépés kiegyensúlyozása, stb. Ugyanígy művelet a lélegzés és a beszéd is. Amint a példák is mutatják, a művelet egyszerű mozdulatelemek összetett folyamattá való összefűzéséből áll. A művelet megértésének előfeltétele, hogy az egyes mozdulatelemeket, összefűzésük módját és az összefűzést befolyásoló tényezőket ismerjük, mert éppen a mozdulatelemek összefűzés módjában, azok összhangjában vagy zavartságában nyilvánul meg a mozgás befolyásoló pszichológiai tényezők, (hangulat, érzelem, indulat) hatása.

Helyesbítés tárgya lehet bármilyen rendellenes mozgásművelet. A kóros működés sajátosságai azonban csak a normál-funkcióval való összehasonlítás esetében derülnek ki. A normál-tevékenység legfontosabb sajátosságai:

- 1.) a *mozgás folyamatossági*,
- 2.) a *mozgás pontossága és*
- 3.) a *mozgás gazdaságossága*.

Azok a tényezők, amelyek ezt a mozgásjelleget megszabják, részben *statikai*, részben *dinamikai*, részben *ökonomiai* térre tartozóak. Más szavakkal: a mozgás minőségét meghatározza 1) a *testtartás*, 2) a *mozgás-sebesség*, 3) *izomcsoportok és testtájékok pontos munkamegosztása*. Hogy példával szemléltessem az elmondottakat: a normális kontrasztos járásban nemcsak az egyes mozdulat-elemek, hanem azok sorrendje, sőt, dinamikája is kötött. 1) fázis: a testsúly egyik lábon való elhelyezése, 2) az ellépő láb talpának fokozatos felgördítése, 3) a láb előrelendítése, 4) a súly áttolása az előrelépő lábára, 5) az elmozdulás kiegyensúlyozása a megfelelő gerincmozgás által (csigolyaközötti torzó és sagittális irányú rúgómozgás.) Normális a járás, ha mindezek a mozdulatelemek a megfelelő sorrendben, megfelelő sebességgel és erővel történnek. Rendellenes, illetőleg kóros a járás, ha kimarad valamelyik mozdulatelem (pl. a talp felgördítése, ami úgyszólván minden patológiás járásforma jellemző sajátossága) vagy megbomlik a mozgás-fázisok sorrendje (pl. megtartott sebesség mellett időben összetolódik az ellépés és a kiegyensúlyozás) vagy, ha egyenlőtlené válik a mozdulatok dinamikája. A járásforma kóros elváltozása az említett források bármelyikéből származhat, de ugyanakkor minden rendellenesség az egész járásfolyamatra hatással van. Ha pl. elmarad a talp fokozatos felgördítése, ez súlyos tevéleges izommunkatöbbletet jelent, (miután a talpfelgördítés az ellépő láb erőkarjának meghosszabítását szolgálja.) Ilyen esetben a láb merevített térdel, nyújtva lendül előre, ami viszont csak akkor lehetséges, ha az illető az egész medencét féloldalt felemeli. A sulyáttevés ilyenkor csak zökkenővel történhetik, mert a folyamatos sulyáttevés biztosítéka éppen a bizonyos ideig tartó talpfelgördítés. Ugyan-

akkor a medence emelése csak az ágyéki homorulat növelése mellett lehetséges: az ágyéki lordózis fokozása megmerevíti a gerincoszlop és ezzel megakadályozza az elmozdulás gerincmunkával való kiegyensúlyozását. Ugyanígy, ha pl. a gerincoszlop mozgékonyságának bárrátat vet, létrejöhet egy rossz ökonómiájú járásmód. Mindkét esetben a súlyáttevés és egyensúlyozás nem sagittális síkban, minimális izommunkával történik, hanem kissé jobbra-balra való ingással, amelynek kiegyenlítésére szolgál a szélesebb alapon való járás. Mindenki ismeri pl. a lúdtalpas ember sajátságos járását. De ugyanez a jobbra-balra ingó járásmód tisztán pszichikus hatás következtében is létrejöhet, ha pl. valaki elgondolkozva jár. Lehetséges ez azért, mert a mozgás ökonómiája elsősorban a testtartástól függ és az utóbbit élettani okokon kívülről lélektani mozzanatok is befolyásolják. Pl. elmaradhat a talp fokozatos felgördítése mozgásfélelem folytán is. (Pl. valaki szédül, vagy bizonytalanul érzi magát.) Ezenkívül a félelem mindenkor tónusfokozással és annak összes kísérő tüneteivel is jár: légzésvisszatartást és egyidejűleg hajlító-feszítő ingernövekedést is okoz.

A leírt példa talán valamennyire megvilágítja, hogy milyen módorváltatás válhat normális járásfolyamat rendellenessé. Úgy testi, mint pszichológiai eredetű okok megváltoztatják a testtartást, és a testtartás változása idézi elő a mozgás változását. Ezért a kóros mozgást előidéző okokat eredet szerint két csoportba sorolhatjuk: 1) szervi és 2) lelki eredetűekre. A szervi okok közül a legfontosabbak azok, amelyek a test normálstatikáját változtatják meg, azaz az eltorzítás, vagy az idegrendszer betegségeiből származó mozgászavarok (esetleges traumák) is ide tartozhatnak. Működésesek a különféle beidegzési zavarokból származó mozgási rendellenességek. A „működéses“-nek nevezett mozgászavar kialakulásában és fejlődésében elsőrendű szerepe van különféle pszichikai tényezőknek. Miután a testtartást statikai okokon kívül pszichikus okok is befolyásolják, minden rendellenes funkció mozgásos elemzése rengeteg pszichológiai anyagot is szolgáltat. Pl. az ataxiás járászavar megfigyelése közben tapasztaltam, hogy mozgási rendellenesség esetében a mozgásémlékezet is rendellenes és ennek az emlékező zavaroknak befolyása van a tünet kialakulására. Ez a tapasztalat indítot arra, hogy minden mozgászavar esetében pszichológiai tényezőknek döntő fontosságot tulajdonítsak.

Miután a helyesbítő mozgástanítás rendellenes működések gyakorlás útján való megjavításával foglalkozik, sajátos módszert követel. A következőkben ezzel a módszerrel foglalkozom.

Ismétlem az előbb elmondottakat: minden helyesbítő mozgástanítás előfeltétele a normál-funkció pontos ismerete. Csak így van módunk összehasonlításra (a normálmozgás gazdaságos, egyenletes, folyamatos, míg a patológiás mozgás egyenetlen, szakadozott.) A tanítás mindenkori célja a normál-funkció minél teljesebb helyreállítása. Éppen ezért szükségünk van egyéni módszerre, amely esetleg (kedvező esetben) megengedi a kisebb csoportban való tanítást, de mindenkor kizárja a tömegtanítást.

A tanítás első szaka mozgás közben a tartás és mozgásérzéklet tudatosítása az izomérzetre irányított figyelem útján. Második szaka a tudatosított izomérzetek pontos helyesbítése, összefűzése funkcióvá és újraautomatizálása gyakorlás útján. (Mondhatnám, a funkció egyes mozdulat-elemeinek megtanulása és újra elfelejtése.)

Ha bármilyen tárgykörön belül tanítunk, a tanítás csak akkor ered-

ényes, ha alkalmazkodik az ember természetes tanulás-módjához. A helyesbítő mozgástanítás során azért van az egyes mozdulatelemekhez tartozó izomérzés tudatosítására szükség, mert ezzel tulajdonképpen normális mozgás-tanulás útját ismételjük meg, (mint ahogyan minden módszer tudatosan vagy öntudatlanul követi a megfelelő képesség természetes fejlődésmenetét.)

Minden új mozdulatot úgy tanulunk meg, hogy annak minden egyes mozdulat-elemét feszült tudatos figyelem mellett rögzítjük. Példa erre a dobolás, vagy horgolás, vagy zongorázás, stb. vagy bármelyik más motorikus készség. A mozgássor egyes elemei csak gyakorlás által olvadnak össze folyamattá, amelynek elvégzése többé nem igényel tudatos figyelmet. Ugyanakkor a mozgássor egyes elemei egyenként többé nem hozzáférhetőek a mozgásemlékezet számára, csak abban az egymásutánban, melyben rögzítettük őket, miután a mozgásemlékezet általában csak folyamatokat idéz fel. Ha pl. valamely automatikus működésnek valamely pontjára ráirányul a tudatos figyelem, megakad az emlékezés folyamata. Minden zongorista ismeri azt a kellemetlen jelenséget, hogy ha valamilyen darabot mozgásemlékezet útján tanult és játék közben hirtelen a darab valamelyik részére irányul a figyelem, megakad az emlékezés és a darabot csak úgy tudja folytatni, ha az egészet előlről kezdi. Az a tapasztalat, hogy különösen egyes affektusoknak, legfőként a félelemnek van ilyen mozgásgátló hatása. Pl. ha a zongorista fél a megakadástól, annál inkább irányul a mozgásfolyamatra a figyelem; vagy pl. a dadogó, aki a szövegben előre fél egy betű kimondásától, egész bizonyosan megakad a beszédben annál inkább, minél inkább fél és újra kezdi az egész szót. Ime megkockáztathatjuk azt az állítást is, hogy tulajdonképpen a félelem idézi fel a mozgásemlékezet folyamatosságának zavarát azért, hogy hatása alatt ráirányul a figyelem valamely automatikus funkciónak egyik fázisára. (Példa erre a járás-, vagy beszédfélelem is.) Ilyenkor azután a félelem akasztja meg az automatikus folyamat lepergését.

Miután a mozgásfolyamat lefolyását pszichikus mozzanatok is befolyásolják a testtartáson és mozgásdinamikán át, nyilvánvaló, hogy pszichikai okok el is ronthatják olyképp, hogy affektusok mozgásemlékezeti zavart idéznek elő. Ezért van szükség a helyesbítés folyamán az egyes mozdulat-elemekhez kapcsolódó izomérzés tudatosítására is. Nemcsak, hogy az esetleges mozgásemlékezeti zavar ellen védekezzünk, hanem azért is, mert minden mozgászavar esetében az izomérzés rendellenes. Ez érthető, ha végiggondoljuk, hogy az izomérzés keletkezését mennyire befolyásolja az izomzat tónusa, viszont a tónust mennyire befolyásolják érzelmi és hangulati momentumok. Teljesen elhibázott azonban a helyesbítés akkor, ha az egyes mozdulatelemek és a hozzájuk fűződő izomérzés tudatosításánál megáll. Ezen a fokon a tanítvány vagy beteg még kevesebbet tud gyakorlatilag, mint a tanítás megkezdése előtt. Tudatos figyelem mellett pontosan tud egyes mozdulatelemeket, de a tudását semmiképpen nem tudja hasznosítani. A tanításnak ezen az analitikus fokon az a feladat, hogy minél pontosabb izomérzeteket szerezzen a tanítvány és tudatosítsa azokat. Magyarán: értse meg az egyes mozdulatokat és fedezze fel a saját hibáit. Ez a cél természetesen megszabja a használható mozdulat-anyag minőségét is, miután az izomérzés tudatosítása bizonyos dinamikus feltételekhez kötött (lassúság, egyenletesség). A helyesbítő mozgástanításnak ez az analitikus módszere dr. Bess Mensendieck nevéhez fűződik, akinek módszere

azonban már nem jutott el a korrigált mozdulat-elemeknek funkcióvá váló összefüggéséig.

Tudom, hogy a mozgásfolyamat elemeinek tudatosítása ellen sok az ellenvetés. Többek között elvész az automatikus folyamatok biztonsága, fokozódik a mozgáskényszer és a velejáró mozgásfélelem kiterjed más mozgásokra is. (Pl. dadogóknál). Teljesen egyetértek az ellenvetésekkel, abban az esetben, ha: 1) *a tanítás megáll a funkció szétbontásánál* és 2) *ha időhiány vagy egyéb akadályok miatt nem kerül sor az újonnan tanult mozgás-anyag gépiesítésére és felhasználására*. Ilyen esetben jobb a tudatosítás munkáját el sem kezdeni. Súlyos hiba lenne pl. beszédtechnikát megfelelő légzéstechnika nélkül tanítani. Azonban éppoly hiba külön légzőtechnikát tanítani anélkül, hogy annak beszédben való felhasználását kívánják. Természetesnek látszik, hogy először a lélegzés, azután a beszéd elemeit külön-külön megtanítjuk és azután fűzzük össze annak mozdulatelemeit. *A tanítás eredménye csak akkor teljes, ha a funkció ismét gépiessé vált*. Éppen az összefűzés fokán merülnek fel a legsúlyosabb nehézségek, mert éppen úgy az alkati, illetve szervi, mint a pszichikus okok a mozgásfolyamat összefűzőmódját befolyásolják. Gyakran látom pl. a következő esetet: Valaki egészen jól megtanult járni szobában, vagy a kórház folyosóján. Amint kiviszem a kertbe vagy az utcára és ezáltal pszichikus helyzete megváltozik, az addig kifogástalan járás visszaesik. Vagy pl. a jární tudó beteget először kétoldali támasszal tanítom, azután térek rá a két bottal való járásra, végül bot nélkül járatom. Minden esetben, amikor megnehezítem a járást, amikor rátérek a tanítás során pl. a két bottal való járásra, azt tapasztalom, hogy az egész járásmód visszaesik egy előbbi állapotába. Ilyenkor újra kell kezdeni az elemek betanítását a nehezebb egyensúlyozási feltételek mellett. Éppen ezért a helyesbítő tanítás összefűzési szakában a legkényesebb tanítási feladat a tananyag fokozatos nehezítése, és megköveteli az elemek újraismétlését minden egyes nehezítésnél. Éppolyan fontos a túlterhelés elkerülése. A túlterhelés (minden mozgászavarnál) lehet úgy pszichikai, mint testi. Az egész tanítás eredményességét sohasem fenyegeti több veszély, mint éppen az összefűzés szakában. Tekintetbe kell vennünk még azt a tényt is, hogy a mozgástanulás eltér az elméleti ismeretek elsajátítási módjától. Az utóbbinál a tanítás lényege a megértésen alapul és a begyakorlás másodrendű szerepet játszik, míg a mozgás-tanulásnál a megértés önmagában nem elég valamely mozdulat megtanulásához, *az elsajátítás gyakorlás útján történik* és éppen a gyakorlás közben csúszhatnak a mozgásfolyamatba újabb hibák.

Az elmondottakhoz szeretném hozzáfűzni, hogy rövid fejtegetéseimben csak utaltam a helyesbítő mozgástanítás pszichológiai vonatkozásaira. Nem beszéltem az egyes folyamatok fejlődéstörténetéről, patológias eseteiről, a folyamat esetleges hanyatlásáról, stb. Igyekeztem a helyesbítő módszer gyakorlatát ismertetni, és pszichológiai vonatkozásokat csak annyiban érintettem, amennyiben a módszer megértése követelte. Az elmondottakkal azonban korántsem merítettem ki mindazt a tenger pszichológiai anyagot, amelyet a mozgás megfigyelése és megértése feltár és amelynek tanulságai, meggyőződésem szerint, valóságos kincsesbányát jelenthetnek a gyógypedagógus számára. Amin: előadásom elején mondtam, a gyógypedagógus munkája, nem kis részben, kóros mozgásfolyamatok megjavítását is célozza. Éppen ezért igen hasznos anyagot szolgáltathat számára, ha növendékeinek mozgásbeliségét

minél alaposabban ismeri. Ebből a meggondolásból származtak azok a mozgásvizsgálatok, amelyeket az 1933—34. évben Schulmann igazgató úrral a beszédhibák javítására szolgáló állami tanfolyamon dadogókon végeztünk. A dadogók összmozgáskészségét igyekeztünk megfigyelni tesztek segítségével. A tesztanyag az egyes folyamatok (egyensúly, lélegzés, beszéd, járás stb.) megfigyelését szolgálta és érdekes, talán pedagógiaiilag is értékesíthető eredményeket hozott. Úgy a gyógypedagógia, mint a mozgáspatológia szempontjából is kívánatos lenne, ha lehetőség és mód nyílna arra, hogy ezeket a vizsgálatokat folytathatnók és a gyógypedagógia többi ágazatára is kiterjeszthetnők. Csak határozott megfigyelésekre lehet egy, a gyógypedagógiai oktatást kiegészítő, a növendékek sajátos szükségleteit szolgáló mozgási gyógypedagógiát alapítani. Mindaddig, amíg bizonytalan, hogy mi mindent kell helyrehozni, nehéz pontosan a szükséglethez szabott mozgáshelyesbítést végezni. Helyesbítő mozgáspedagógia csak olyan mozgási rendellenességek javítására alkalmas, amelynek motorikus tüneteit pontosan ismerjük. Pl. torzítás okozta mozgászavarok, vagy idegbetegségek következtében fennálló mozgászavarok javítására. De lehetne e mozgáspedagógia a gyógypedagógia minden ágának kiegészítője is, ha a megfelelő motorikus sajátságokat ismernök. A megkezdett vizsgálatoknak ez volt távolabbi céljuk. Szeretném remélni, hogy ez a megfigyelő munka tovább folytatható a gyógypedagógia hasznára.

AZ ÉRTÉKELŐKÉPESSÉG, MINT A GYÓGYI ÉS NEVELŐI GONDOLKODÁS ÉS TEVÉKENYSÉG TÉNYEZŐJE.*)

Irta: *Horváth Kálmán.*

Az egyén társadalmi magatartásának formája belső és külső tényezők eredménye. Minden biokémiai folyamat, amely az egyénben lezajlik, minden fiziológiás jelensége az életnek szerves összefüggésben áll az egyén magatartásával. A test organikus megépítettsége, ennek minden rezdülése hatással van az egyén életére, jellemének, társadalmi magatartásának kialakulási módjára. A társadalomban fellépő szokások és parancsnok, a testiségre, az érzelmi-, valláserkölcsei-, esztétikai- és családi életre, a munkaközösségre, a honpolgári köteleességekre vonatkozó értékeszmék következtében, másrészt az egyénnel veleszületett diszpozíciók, konstitutionális adottságok folytán támad a közösség egyes tagjainak magatartása, alakul ki az uralkodó társadalmi felfogással és erkölccsel megegyező, vagy ellentétes magatartása.

A világ mai állása, amely az egész társadalom magatartásának általános megnyilatkozása, arról tanúskodik, hogy mindig a különböző, egymással szembenálló értékeszmék összeütközései idézték és idézik elő az emberiség meghasonlását, szellemi és társadalmi forrongását. Sőt, ha az egyetemes emberiség életjogának koronája a boldogság, úgy túlzás nélkül elmondható, hogy az emberiség azért nem éri el az általános boldogságot, mert az évezredek folyamán kialakult bámulatos emberi értelem nemcsak okos, szép, nemcsak az egész társadalomra nézve hasznos értékideálokat termelt, hanem egyben oly botlásokat, oly hibás értékelési eszméket, amelyek sem a növény-, sem az állatvilágban el

*) Előadás a Magy. Gyógypedagógiai Társaság 1935. április 4.-i nagygyűlésén.

sem képzelhetők. Sem a növény-, sem az állatvilágban nem fordul elő az a szinte végtelen magatartásbeli változatosság, ami a különböző értékeszmékkal befolyásolt emberi élet területén tapasztalható. Csakis az ember tud oly szellemi magasságra emelkedni, tud oly értékeszméket kitermelni, mint Platon, Aristoteles, Newton, Goethe, Kant és megfordítva, tud oly erkölcsi romlásba süllyedni, embertársainak oly mélyen ártani, mint Nero, Kaligula, Rettenetes Iván!

A társadalmi fogyatékos gyermekek gyógyító nevelésének igen nehéz problémája az értelemmel felruházott ember társadalom- és erkölcsellenes jelenségeinek mérlegelése. Miért van az, hogy a természet-tudományi, kémiai, technikai dolgokban előrehaladt ember értelmét sokszor pusztításra, rombolásra használja fel? Miért van az, hogy az emberiség, amely táplálkozását, védekezését illetőleg nagyszerű eszközöket fedezett fel, ezeket az eszközöket sokszor embertársai tönkretételére használja fel? Miért van az, hogy az az egyén, aki ma állati durvasággal, szájalomérzés nélkül gyilkol, másnap esetleg kétségbeesik amiatt, mert kutyája beteg? Miért van az, hogy az ember értelmiképességét ahelyett, hogy embertársai boldogítására állítaná sorompóba, ezt embertársai megtévesztésére, becsapására, megsemmisítésére használja fel? E probléma a társadalmi fogyatékos gyermekek nevelésével foglalkozó alkalmazott gyógyítóneveléstan általános és mindennapi kérdése, mert a letartóztatási, de egyéb intézetekben is nagyszámban találunk az erkölcsi élet legalacsonyabb fokára süllyedt, sokszor kiváló értelmi képességű, művészi tehetséggel rendelkező zseniális egyéneket. Joggal kérdezhetjük tehát, hogy az ily kivételes értelmi és művészi tehetségek mellett miként léphetnek fel társadalomellenes magatartási formák, kriminális vagy erkölcstelen cselekvési módok?

Az emberi gondolkodás e kínzó, ezen örökké égető problémát idők folyamán a legszélsőségesebb, sokszor a legellentétesebb felfogásokkal igyekezett magyarázni. Ma is uralkodó az a régi felfogás, amely azt vallja, hogy az értelem épsége egyedül elégséges a normális erkölcsi élet, a helyes társadalmi magatartás biztosítására.

Az értelem nagy fontosságát az erkölcsi életben első ízben Sokrates hangoztatta, aki azt vallotta, hogy minden erénynek egyedül az értelmes belátás az alapja. Felfogása szerint aki tudja, hogy mi a jó és a jót megérti, szükségszerűen mindig a jót választja és nem a rosszat. A renaissance korban Sokrates nézete általánossá vált s mint ilyen uralomra jutott. E kor bölcseleinek felfogása az volt, hogy egyedül a tudás javíthatja meg a népet és ennek erkölcsi magatartását. A felvilágosodás korának és képviselőinek Descartes-, Spinoza-, Leibnitz- és Wolffnak lényegileg szintén ez volt a nézete. Rousseau ezzel szemben azt hangoztatta, hogy az értelem művelése az egyént csak rosszabbá teszi. Az önhittség, hazugság, megvetés felfogása szerint nem más, mint az emberi ész találmánya. E nézetnek, mely lélektanilag Rousseau korában nem volt igazolható, Schopenhauer igyekezett megadni a lélektani alapját. Schopenhauer az akaratot elsődleges funkciónak tekintette, aminek az értelem az eszköze, vagyis felfogása értelmében, ha az akarat gonosz, úgy az értelem csak arra szolgál, hogy a születéstől fogva rossz akarat útját egyengesse.

A társadalmi fogyatékos gyermekek nevelésében még ma is e két szélsőséges és egymással szembenálló nézet uralkodik. Vannak, akik mindent az értelemtől, az értelemre való hatástól várnak. Az értelemnek mindenható szerepet tulajdonítanak s azt vallják, hogy csakis ér-

telmi oktatással lehet a gyermeket jellemessé, megfelelő társadalmi magatartású emberré fejleszteni. Nagy számban vannak oly nevelők, akik azt hiszik, hogy bizonyos iskolák elvégzésével a gyermek társadalmilag feltétlenül értékesé válik. Javító intézeteink nevelési rendje főleg a felfogáson épül fel s ezért a gyermekeket oktatják, mesterségre tanítják, holott a pusztá oktatásnak és munkának, megfelelő egyéni gyógyítónevelés nélkül, különösebb eredménye nem lehet. E felfogással ellentétes az az álláspont, amely a társadalmi fogyatékos gyermeket lehetőleg butaságban akarja hagyni, magasabb iskolákból kirekeszteni igyekszik, nehogy tanultságát rosszra használja fel.

E két túlzott nézettel szemben felfogásom az, hogy a nehezen nevelhetőség tényét nem lehet és nem szabad egy közös okban elhatárolni, hanem ezt csakis a belső és külső okokkal befolyásolt ösztön-, érzelmi-, akarat- és értelmi élet rendellenességeiben, valamint ezek összefüggésében kell keresni, mert a lelkiélet területén bármely tag rendellenessége az egész lelkiélet megváltozását eredményezi. Legyen valaki tehát értelmileg bármilyen zseni, ha értelmi képességeit alacsonyrendű ösztöneinek és vágyakozásainak gátlás nélküli kielégítésére használja fel, társadalmi tekintetben nem vehető normálisnak, mert ösztönfékezhetetlensége, érzelmi egyoldalúsága, tompasága stb. következtében minduntalan összeütközik a társadalmi renddel. Az értelem normális fejlődése ilyenkor megvan ugyan, de azért az egyén nem viselkedik normálisan, társadalmi magatartása a közösség általános elfogadott viselkedési módjával ellentétes, mert nem tud, vagy nem akar helyesen értékelni, ami a közösség szempontjából nagy hiba, minthogy gyakorlati életünknek, erkölcsi fejlettségünknek, társadalmi magatartásunknak értékelőképességünk az igazi mértéke. S bár minden pedagógiának elsősorban az értékeszmék megtartása, átszarmasztatása és továbbfejlesztése a célja és feladata, mégis vajmi kevés szó hangzik el a nevelői gondolkodás kialakítása érdekében történő tevékenységünk közepette az emberi életnek ezen felette fontos képességéről.

Ha az emberi értékelőképességet vizsgáljuk, úgy azt találjuk, hogy az értékelőképességnek leglényegesebb tényezője az, hogy akarunk-e, avagy tudunk-e helyesen értékelni. Az értékelni akarás és tudás ösztönöz bennünket a külvilág tudatos szemlélésére, ez irányítja, befolyásolja ösztönös, érzelmi, vallás-erkölcsi, esztetikai, családi, honpolgári magatartásunkat, irányítja gondolkodásunkat, szabályozza egyéni értékünk és társadalmi boldogulásunk mértékét. Az értékelőképesség tehát életünk egyik legfontosabb tartalma. Az értékelő képesség teszi lehetővé a gyakorlatias és a magasabb értékelést, és megfordítva, a tartalom hiányosságai és hibái jelentik az egyén értékcsökkenését s idézik elő életének sokszor legnagyobb katasztrófáját.

Ha normális értelmi fejlődés mellett az értékelőképesség vagy az értékelni akarás zavara megnyilvánul, úgy ezalatt nem értendők mennyiségbeli (quantitativ) kiesések, hanem csakis minőségbeli (qualitativ) hiányok. Normális értelmi fejlődés mellett az értékelőképesség bizonyos agyi területre elhatárolható mennyiségbeli elváltozásáról szó se lehet. Erről még az érzelmi tompaság esetében is csak akkor beszélhetünk, ha a veleszületett immoralis magatartás szélesebb területen, vagyis gyengeelméjűségben nyilvánul meg. Minden ember mint természetes és nem mint kulturlény születik, örökségképen minden gyermek primitív ösztönöket és képességeket hoz magával, valamint kedvező és kedvezőtlen dispoziációt a kultúrközösségbe való beilleszkedésre. Ha a

normális értelmi képességgel rendelkező egyén megfelelő módon a kulturközösségbe nem tud beilleszkedni, úgy ennek oka tehát a veleszületett hajlamokban és a környezet hatásaiban keresendő, mert a kedvező hajlamokat a környezet nem ébresztette fel, avagy azokat helytelen értékelési eszmék útján rossz irányba fejlesztette. S minthogy ily esetekben a fejlődő egyén a gyermeki- vagy a serdülőkorra jellemző értékelési módokat megtartja, a fejlődéssel kapcsolatos átmeneti formákból nem tud kibontakozni, azokban megmerevedik, avagy bizonyos irányban nála az értéktartalom hibás, rendellenes: beszélhetünk az értékelő képesség fejlődési és tartalmi zavaráról.

Az értékelőképesség fejlődési és tartalmi zavara az életben nem ritka jelenség, minthogy a fejlődő egyén értékelő képessége lassan fejlődik ki, számos fokozaton épül fel, arra minden veleszületett és külső adottság hatást gyakorol. Kis gyermekkorban az ösztönökkel s az önző éniséggel, a testiséggel kapcsolatos értékelőképesség fejlődik ki; a serdülés éveiben pedig fokról-fokra az elméleti-, a vallásos-, etikai-, esztétikai-, hazafias-, gazdasági-, gyakorlati stb. értékelőképesség bontakozik ki. S mivel az érdeklődés, az értelem és a tehetség bizonyos irányban különösen erős, érthető, hogy egyes értékelési területek erősebben fejlődnek ki, mint azok, amelyekre az egyénnek tehetsége nincs. Az ifjú sok mindent megpróbál; a dolgokat fejlődése folyamán különböző módon értékeli; a gyermeki játék, az ifjúkori olvasmányok, a fantázia, a praktikus tevékenység, valamint ezer és ezer más és más tényező mind hatást gyakorol a gyermek értékelő képességének fejlődésére, ezt állandóan alakítja, formálja, azaz az ember értékelőképessége nem valami merev abroncs, hanem a körülmények és célok szerint folytonosan változó struktúra. Az ember ugyanazon dolgot körülményei és céljai szerint különbözőképpen értékelheti; liberálisból konzervatív lehet, avagy megfordítva, ha politikai állásfoglalását illető értékelése fokról-fokra változást szenved.

Ha a fejlődő gyermek értékelőképessége bizonyos fokon megáll, ha bizonyos irányban megmerevedik, nagy hiba; de ugyancsak baj az is, ha értékelőképessége igen könnyen és minduntalan irányt változtat. Ez utóbbi esetben a gyermekből oly egyén fejlődik, aki önmagával soha nincs tisztában, aki soha se választ határozott foglalkozást, mert ugyanazt a dolgot minduntalan másként értékeli.

Határozott jellem, állandósult társadalmi magatartás az ily egyénben nem fejlődik ki, az ilyen ember az önösség fokán marad, anarchisztikus magatartása a társadalmi közösségben állandóan megmarad, irány, cél nélkül csak az érzelmek és szenvedélyek útját rójja. Az ily egyén igaznak tartja magát és valóban őszinte is, mert pillanatnyi érzését magatartása legtöbbször igazolja, de mert kisebb vagy nagyobb jellemiszigetekből áll, meghasonlásra hajlamos s ezért élete az önmagával vívott küzdelmekben merül ki. Helyes és célszerű élettelijesítmény az ily embertől nem várható, mert az ily egyén az igazi önértékelés tudatáig, önmegelegettségig nem jut el. Az értékelőképesség ezen feltűnő állhatatlansága sokszor a tehetséges, a sokoldalúan képzett, az értelemben gazdag embereknel nyilvánul meg, oly egyéneknél, akiknél megvan minden érték, csupán az értékeket egyesítő, a lelkifeszültségeket megszüntető, az ellentétek kiegyenlítésére szolgáló és az állandó célokra törő akarat hiányzik belőlük.

Az értékelőképesség területén gyakran tapasztalható fejlődési rendellenesség ugyancsak az értékelőképesség disharmoniája. Már a

régi bölcselők megfigyelték, hogy a legerősebb atléták gyávák lehetnek, mert a fizikai erő nem mindig azonos a lelki bátorsággal. Sokszor olvassuk gyilkosokról, hogy embertársaikat a legnagyobb kegyetlenséggel ölik meg, de állatokkal és növényekkel szemben gyengédek, együttérzők. Minden ily esetben arról van szó, hogy az érzelmi értékelés bizonyos irányban megfelelő és megfordítva, más irányban pedig abnormális. Többször hallunk bűnözőkről, akik rablásoknál, betöréseknél nagy ügyességet, bátorságot, higgadtságot és önfegyelmet tanúsítanak, megvan bennük az értelmi értékelőképesség és az ezzel kapcsolatos önuralom, csak ezt rossz célokra használják fel, mert érzelmi értékelés tekintetében fejletlenek, nincs megfelelő közösségi érzésük. Minden ily esetben azt tapasztaljuk, hogy a különböző értékelési területek egymástól mintegy hermetikusan el vannak zárva, ily esetekben az értelmi és az érzelmi értékelési szféra között nincs meg a rendes összeköttetés.

Az értékelőképességnek bizonyos fejlődési fokon való megmerevése szintén nem ritka jelenség, mert az emberek szellemileg és lelkileg sokszor túlkorán kérgesednek meg. Nem örvendetes kulturális fejlődést semmiesetre sem előmozdító jelenség az, ha az emberek túlságosan merevek, ha mindig a multban élnek, ha a multat dicsérve sem kedvük, sem képességük nincs arra, hogy a jelen feladataiban résztvegyenek. A mult és jelen állandó harca, amely mindig a különböző irányban kialakult értékeszmék összeütközéseiből fakad, általában a társadalmi élet rákfenéje, amit bizonyít a sokszor forradalmakban kirobbanó társadalmi magatartás. Mindig nagyon fontos ezért, hogy a régi és az új eszmék között összekötő kapcsok legyenek; magasabbrendű, könnyen ki nem mozdítható ideálok, mert különben a régi és az új értékeszmék súlyos társadalmi megrázkódtatásokhoz vezetnek.

Ha az értékelőképesség ezen ismertelt és elég gyakorta megnyilvánuló fejlődési zavarait tüzetesebb vizsgálat tárgyává tesszük, úgy azt találjuk, hogy az értékelőképesség területén mutatkozó bizonytalanság, ingadozás mindig gyermekdedség, infantilizmus jele. Az értékelőképesség infantilistikus megnyilvánulásának oka rendszerint abban rejlik, hogy a környezet ép oly bizonytalan és határozatlan, mint a gyermek. A környezet a határozatlanságnak, az állhatatlanságnak állandó rossz példáját nyújtja, ezért nem csoda, ha a gyermek is ilyenné fejlődik. De sokszor a tervszerű nevelés is hibákat követ el, mert a gyermeknek, az ifjúnak vagy túlságosan sok, vagy túlságosan kevés szabadságot engedélyez. Az első esetben hiányzik az erős ellenállás, amely az erőteljes egyéniség kibontakozását lehetővé tenné, minthogy a túlsok szabadság a gyermeket nem óvja meg az állhatatlanságtól, lelkiéletének szétszakadásától. A szigor ezzel szemben meggátolja, sokszor lehetetlenné teszi a gyermeki önállóság kifejlődését, ezért az így nevelt gyermek értékelőképességét illetőleg rendszeren gyermekded, infantilis marad.

Többször tapasztaljuk azt is, hogy az értékelőképesség fejlődési zavarait a családon kívül a gyermeki rendellenességeket megszüntetni hivatott iskola váltja ki, vagy az állandósítja, minthogy az oktatási és a nevelési célok között — különösen egyes iskolafajoknál — nincs megfelelő összekötő kapocs. A fejlődő ifjút az egyik tudomány területéről minden átmenet nélkül vezetik be más tudományokba; gyakran túlteng az oktatás, ellenben hiányzik, vagy erősen háttérbe szorul a nevelés.

A különböző értékelési zavarok kifejlődésének nagyban kedvez továbbá az idők szelleme is. Soha oly dúskálkodás a szellemi divat

terén nem volt, mint napjainkban. Festészetben, művészetben és tudományban soha oly sok irány nem bontakozott ki, mint éppen jelenünkben. Az új pszichológiai irányzatok egymással homlokegyenest ellenkező felfogása eredményeképpen nincs pszichológiánk, csak pszichológiáink vannak, amelyekben még az állandóan pszichológiával foglalkozó lélekbúvár is nehezen tájékozódik. Nem éljük-e át napjainkban az objektív és subjektív pszichológiai irányok harcát. Freud, Adler, Jung, Stekkel, Coué stb. által képviselt irányokat, a behaviorismust, alkatpszichológiát, a phänomenológiát és általában a legkülönbözőbb irányokat szinte alexandriai mértékben? Ehhez társul még a háború és az összeomlás; a tulajdon megrázkódtatásai és eltolódásai, a gazdasági krízisek, az egyes ember és a nagytömeg bizonytalansága, a munkanélküliség, a foglalkozási ágak túlteltsége, a hivatali becsület és hűség hiányának elrettentő példái, a film, és sokszor a sajtó meg nem válogatott termékeinek hatása.

Az értékelőképeség tartalmi zavara normális hajlamok mellett szintén gyakori jelenség. Az értékelőképeség tartalmi zavaráról akkor beszélünk, ha bizonyos értékelések rossz irányban fejlődnek, ha a gyermeknél egyes, a társadalmi életben fontos és nélkülözhetetlen érték-tartalom ferdesége mutatkozik. Normális hajlam és tehetség mellett az értékelőképeség tartalmi hiányát leginkább a rossz nevelés okozza, avagy ezt a nevelés hiánya váltja ki, mert a gyermekben kívülvilágra vonatkoztatott tárgyi értékek csak akkor keletkezhetnek, ha a helyes értékideálok azokban is megvannak, akikkel állandóan érintkeznek. Ha a gyermek környezetében a tisztaság, az udvariasság, őszinteség, becsületesség, mértékletesség, önuralom, a szociális segítőkészség, együttérzés, a vallásos és hazafias érzés, a lelkiismeretesség, igazmondás, jószívűség, törvénytisztelet, igazságszeretet, szorgalom, tetterő, stb. nincs eléggé kifejlődve, úgy ezek a gyermekben is elsatnyulnak, sőt még akkor is, ha ebben az irányban képességei és hajlamai veleszületetten megvannak, erősek. Az ily környezetben felnövekvő gyermek nevelése, ha más milieuba kerül, nem nehéz, feltéve, hogy tudatában vagyunk annak, hogy amit az élet, a szülő és a környezet e gyermekeknél hosszú idő mulasztásai árán elrontott, rendellenessé fejlesztett, azt csakis hosszú és fáradtságos gyógyítónevelői munkásság pótolhatja.

Az értékelőképeség tartalmi elsatnyulására Pestalozzi hívta fel legelőször a nevelők figyelmét, újabban pedig az individuál pszichológia hangsúlyozza ezt nyomatékosan. Ha a szülő a gyermeket már kiskorától kezdve szeretetlenül, ellenséges érzéssel, mint haszontalan terhet kezeli, ha az anya szeméből gyermekére soha sem sugárzik a család és társadalmi élet éltető melege, a szeretet, úgy a gyermek korán megszkja az alakoskodást, a helytelen értékelést. Az ily gyermek jogosan azt hiszi, hogy az egész világ csupa ellenségből áll, ezért mindenre gyanúval, gyűlölettel, titkos bosszúvágygal reagál.

A serdülés korában gyakran megfigyelhető, hogy a gyermek bizonyos értéktartalmat nem tud megszerezni, magasabb értékelőképeségi tartalom benne nem fejlődik ki, mert az értékek megérzése, megítélése és az azokra való törekvés alacsonyrendű, erősen ösztönös indokokból táplálkozik. Ily esetekben az értelmi értékelőképeség olyan, mint a tolvajlámpás, csak az alacsonyrendű ösztönök és érzéki vágyakozások útjának keresését szolgálja. Mindezen esetekben felmerülhet az a kérdés, hogy vajjon ki a hibás, ha a lélek nem fejlődhetik, ha bizonyos fejlődési fokon megáll. Sokan arra gondolnak, hogy ily esetekben a

gyermeknél hiányzik a szükséges alap, holott legtöbbször e zavarállapotnak a környezet rossz magatartása az oka. Jól tudjuk, hogy miként fogalomalakuláshoz érzéki észrevevések elemei is járulnak, azonképen szellemi értékítélet is érzéki jellegű kedv és kedvetlenségi érzetektől szűrődhetik le a léleknek, az akaratnak közbelépésére és befolyására. Elemi alapvetés nélkül, amely még az érett egyén értékmegítélésénél is mindig kicsendül, nem lehet az értékelőképeség eszmei tartalmának zavartalan fejlődését elvárni.

Ha a lélek az emberhez méltó értékelési tartalmat önmagától nem tudja kifejleszteni, úgy ennek oka az is lehet, hogy az ifjú hivatása és munkája erősen mechanisztikus jellegű, avagy a rossz bánásmód és az anyagi szükség által megnehezített, testet és szellemet erősen igénybevevő. Az erőkimerülésből származó értéksatnyulás veszélye akkor legnagyobb, ha a fejlődő ifjú idegbeteggé válik amiatt, mert gyermeki jellegének átalakítására sok erőt használ fel.

Az értékelőképeség tartalmi elsatnyulása mellett többször előfordul a fordított értékelés jelensége is, mely esetben a gyermek az értéktelent értékesnek tartja. Különösen proletár körökben fordul elő ez a jelenség, mert az osztálygyűlöletre nevelt gyermek sokszor a társadalmi szempontból objektív értékekre is úgy tekint, mint az uralmon levők jól kieszelt támaszaira. Az egymástól elkülönítő, a többi osztályok ellen izgató értékeszmék ezért óriási veszélyt rejtjenek méhükben; ez rendszerint a szociális ösztönösség normális kifejlődésének kerékkötője, a társas ösztönösség megmérgezője, ez a proletár gyermeki gyűlölet az ellenszenv, igazságtalanság indító rugója. Ez esetben a gyermek érzelmi állásfoglalása bizonyos társadalmi osztályokkal szemben csakis a gyűlöletből táplálkozik, ami kiváltója annak, hogy az értéket az értéktelentől nem tudja megkülönböztetni. Általában az érzelmi állásfoglalás az értékelőképeség tartalmi kifejlődésében igen fontos tényező: a lehangoltságot kiváltó közlési mód még azt is visszataszítóvá teheti, ami valóban értékes. A psychoanalitika ép ezért találóan mutat rá arra, hogy a szigorú, a durva apa, sokszor kellemetlen, lehangoló színezetű, kemény Isten elképzelésére vezet. Rousseau pedig igen helyesen arra hívta fel a nevelők figyelmét, hogy nevelési szempontból igen veszélyes, ha az Istent, az erényt sötét tónusban, a bűnt viszont vidám színekben ábrázoljuk.

A gyermek az értéktelent továbbá sokszor azért tekinti értékesnek, mert a szeretetlen, a szigorú, az igazságtalan, az ellenszenvet kiváltó bánásmód következtében az asszociális, vagy az antiszociális magatartásban kielégülést talál; a társadalomellenes viselkedést ily esetekben a gyermek azért tartja értékesnek, mert a rossz értékelés mindig helytelen úton tör érvényesülésre. A gyermek még az értéktelen viselkedéssel is mindig határozott teljesítményekre törekszik, sokszor környezetének figyelmét, akivel állandó érzelmi harcban él, akitől fél, aki neki ellenszenves, akarja ezzel lefoglalni, kikényszeríteni. Különösen a szeretetet nélkülöző, a teljesen árva gyermeket fenyegeti ez a helytelen reakciós mód. Ha a gyermek szülői szeretetben már részesült, és anyját, apját csak később veszíti el, úgy ez a veszély már nem olyan nagy, mert ez esetben a normális irányban fejlődő értékelőképeség megóvja az esetleges veszélyektől. Az értelmes és helyes irányban fejlődő gyermekekre az anya halála bár mindig veszedelemmel jár, de még sem oly veszedelmes, mint annak nyílt erkölcsi bukása. A már értelmes, elárvult gyermek fölött mint védőangyal, mindig ott lebeg az örök anya

ideális eszményképe. Ha a gyermek ezzel szemben abban csatlakozik, akit legjobban kellene szeretnie, tehát az anyjában, vagyis az örök eszményképben, úgy ez nemcsak az ideálokban és a közösség által felismert értékekben való hitét ingatja meg, hanem ez egyben mindig gyűlöletet is kelt, amely tény magyarázatát adja az anya erkölcsi bukásával kiváltott gyermeki társadalomellenes magatartásnak.

Az értékelőképesség tartalmi zavarát sokszor pedig az okozza, hogy a gyermek a magasabb értékideálokat alacsonyabbnak minősíti és megfordítva, a kisebb értékűt pedig magasabb értékűnek tekinti. A gyermek és az ifjú minden dolgot szenvedélyesen fog fel; az átélt esemény betölti egész lelkét s ezért azt könnyen túlértékeli. A túlértékelés következtében viszont gyakorta előfordul, hogy a magasabban rangsorozott objektív értékeket alacsonyabbnak tekinti. A gyermek, ha valamit kedvvel csinál, annak egész lélekkel adja oda magát; szívvel-lélekkel játszik, a játék illuzióiból kiemelni nehéz; sportnak, különböző gyűjtő tevékenységnek sokszor szenvedéllyel hódol és ép ezért e ténykedéseket sokszor rosszul vagy túlértékeli.

Gyakori jelenség különösen ifjú korban az értékmegítélés tekintetében mutatkozó krízisállapot is. A krízisállapot, ha ezt a szülők és nevelők nem fogják fel tragikusan, rendszerint önmagától elmúlik és tartós biztonságnak ad helyet. Ha a tartós értékbizonytalanság ezzel szemben megmarad, állandósul, úgy az ily egyénnél mindig nagyfokú skrupulozitás, beteges büntudat lép fel. Ez érthető, mert a világ mindenkinek olyan, amilyennek látja, ahogyan azt értékeli; ily szempontból nincs abszolút jó, vagy rossz. Az ingadozó emberben az értékek, az ideálok folyton változnak. Bizonyos korban, bizonyos társadalmi osztályoknál az értékek tartalma más és más. Nem könnyű tehát megítélni azt, hogy a gyermek értékelő képessége tartalmi szempontból, milyen értéket képvisel, mennyi abban a jó és mennyi benne a rossz. A hibák könnyen észlelhetők, de ez esetben felmerül az a kérdés, hogy vajjon az értékek felismerésére szolgáló hiányos értékelőképesség utólagosan felébredhető-e, a fordított értékelés megszüntethető-e, helyes irányban fejleszthető-e és végül a tévesen fontos értékeknek tartott kisebb értékideálok visszaszoríthatók-e az őket megillető helyre?

Minden ily esetben első és legfontosabb teendő a gyermeki értékelés kiépítése. S minthogy az értékeléshez megfelelő intelligencia szükséges, kézenfekvő, hogy minden oly esetben, amidőn a gyermek értelmes, az értékelőképesség megfelelő felkeltése nem nehéz, feltéve, hogy ösztön-, érzelmi- és akarati életében psychopatikus rendellenességek nincsenek, másrészt, hogy a környezet a nevelő munkáját rossz magatartásával nem teszi-e minduntalan lehetetlenné. S mivel az értelemserű tudás egyedül nem elég, feltétlenül szükséges a dolgoknak érzelemszerű átélése; csakis az értékeléshez szükséges kapcsolatos átélés és az étellel, a sokoldalú élethelyzetekkel való társulás, kapcsolódás és az ezek folytán kialakult közösségérzés biztosíthatja, hogy bizonyos motívumok megfelelő időben jelentkezve befolyásolják a viselkedést és társadalmilag értékes magatartást teremtsenek.

Elszigetelt, lehetetlen világot tehát, amelyben különös, vagy hibás értékeszmék szerepelnek, soha se teremtsünk a gyermekek számára. Csodálatos, rosszul vagy helytelenül értékelt dolgokról nekik ne beszéljünk, mert ez esetben fantázia-világukban különös birodalmat teremtenek, mert a helytelenül értékelt világból nehezen cseppennek bele a valóság szürkésébe, az életbe, amely az iskolában, a munkaközös-

ségben vár reájuk. Ilyenkor egyszerre le kell mondaniok mindenről, le kell szállaniok a valóságos értékek világába, ezekért kell küzdeniök, harcolniok a többi gyermekkel; az élet eddigi változatosságát fel kell cserélniök a különösebb események nélkül lezajló szürke napok egyformaságával, meg kell tanulniok, hogy az életben a túlértékelt vágyak nem mindig teljesülhetnek. Ha a gyermek értékelőképességét az étellel ellentétes irányban fejlesztjük, úgy képtelen lesz minden megalkuvásra és minden erejével azon igyekszik, hogy valamit megmentsen a régi csillogásból. Kapvakap minden alkalmon, hogy az érdeklődés központjába kerüljön, hogy olyasvalamit újságoljon magáról, vagy a környezetét alkotó személyekről, ami nem mindenkivel történik meg. Ha az iskolában nem fordul elő semmi olyan, aminek elmondásával az otthoniakat csodálatba ejthetné, gyakorlott fantáziája könnyen kitalál valamit. Azt hiszem mindebből önként következnek, hogy hogyan kell a gyermek értékelőképességét fokról-fokra fejleszteni. Nem mondom, hogy ne meséljünk a gyermeknek semmit sem, ha szereti a meséket, de mondjunk a csodálatos történetek helyett olyan történeteket, amelyek lehetőleg a valóságot fedik, mert a dolgokat megfelelően értékelni csakis az igazság útján tanulja meg a gyermek. Már egészen korán tanítsuk meg a gyermeket arra, hogy a valóság is érdekes és nem kell mindent a képzelettől kölcsönként dolgokkal feldíszíteni, hogy az érdekes és értékes legyen. Az értékelőképesség normális fejlesztésénél mindig az életből vett példákra és gyakorlatokra támaszkodjunk, az értékelőképesség fejlesztésénél a lehetséges helyzetek minél többoldalú átgondolására és érzelmi átélésére van szükség, mert az értéknek, az eszmének csak úgy van hatalma és súlya, ha az igaz, ha az a valóságnak megfelel, ha azt érzelmileg átéltük.

A gyermeki én főleg saját magára irányított, testi értékelésre irányuló, önző „én.” A gyermek tetteiben, cselekedeteiben főképp ösztönös indokok szerepelnek, valamint az ezekkel szemben fellépő gátlások, értékeszmék sem oly erősek, mint a felnőtteknél. Érthető tehát, hogy milyenné fejlődik a gyermek értékelőképessége, ha hiányzik a jó irányba vezető kéz, ha a gyermek nélkülözi az értékideálok kialakítását előkészítő, fenntartó és állandósító, céltudatos nevelői munkát. Ily esetekben a gyermek értékelőképességének fejlődése mindig rendellenessé válik, ha pedig még öröklött terheltségek, veleszületett, vagy szerzett fogyatékoságok, betegségek is befolyásolják értékelőképességének fejlődését, úgy sokszor megfelelő nevelés mellett sem fejlődik társadalmilag értékes egyénné, mert benne kizárólag alacsonyrendű, ösztönös vágyak jutnak felszínre, mind önmaga, mind a társadalom kárára. Aki tehát azt hiszi, hogy a nagy küzdelmeknek, melyet az egyén az *én* ideáljának védelmében a környezettel helyesen, vagy helytelenül értékelve megharcol, csak a külvilág a hadszíntere, — az csalódik. A harctér maga az *Én*, a vesztes szintén az „*Én*” és az is marad mindaddig, amíg megfelelő gyógyítónevelés hatására *énje* át nem képződik az általános értékideálok alapján ténykedő lelkiismeretes, szociális „*Én*”-né.

S Z A K I R O D A L O M.

Düring, Ernst von: Grundlagen und Grundsätze der Heilpädagogik.
Zürich, Rotapfel. 374 l.

A munka címe azt a reményt és látszatot kelti, mintha a gyógypedagógia alapvetésével és alapelveinek kifejtésével foglalkoznék. E helyett a gyógypedagógia egyik alkalmazott részproblémájának feldolgozását tartalmazza csupán. A mű gerincét szerző tapasztalataiból leszűrt gyakorlati megfigyelései alkotják: hosszú éveken át vezette szellemileg és erkölcsileg fogyatékos fiatalok munkakolóniáit. Ezen a gyógypedagógiai területen szerzett tapasztalatait elméletté akkor dolgozta ki, amikor a Frankfurt a. M.-i egyetem filozófiai szakán gyógypedagógiai előadássorozatot tartott papok, tanítók, tanárok, szociális hivatalnokok és egyetemi hallgatók részére. A mű külső felépítése is eszerint tagozódik 25 előadásra.

Mind a mellett, hogy tárgya alkalmazott részprobléma, a bevezető részben és elszórtan az egész mű folyamán található a gyógyító-neveléstudomány általános elméletére vonatkozó megjegyzések is. Helyesen indul ki a gyógypedagógia fogalmának meghatározásában: „A gyógypedagógia egy része a neveléstudománynak. Tárnya elsősorban a pszichikus személyiség mértékétől való azon eltérések megismerése, amelyek a gyermekek és a fiatalok nevelését megnehezítik.” Ezt a még nem teljes meghatározást a következőképen egészíti ki: „Másodszor azzal kell foglalkoznia, hogy milyen utak és segítségek állanak rendelkezésre ahhoz, hogy nevelési alapon az ilyen szabálytalanságoknak káros következményei megelőzhetőek és meggyógyíthatók legyenek.”

Az ilyenformán kiegészített definíció nagyrészt helytálló elemekből tevődik össze: a gyógypedagógia és normálpedagógia egymáshoz való viszonya, a szabálytalanság és a megnehezített nevelés tényének megismerése, a nevelési alapon való gyógyítás, a megelőzés problémája mind olyan jegyek, amelyek a gyógypedagógia fogalmának meghatározásába elengedhetetlenül beletartoznak. Azonban mindezek még mindig nem adják a teljes definíciót, együttvéve is hiányosak. A hiányok a továbbiak folyamán sem pótlódnak, sőt kirivóbbakká válnak: későbbi megállapításaiból kitűnik, hogy a megismerést kizárólag orvosi feladatnak tekinti s a nevelési szempontú megismerésről, valamint az értékelésről nem vesz tudomást. Nem látja meg a gyógypedagógiai problémák összefüggő rendszerét. Nem határozza meg közelebbről azt sem, hogy mit ért „nehezen nevelhetőség” és a normálistól eltérő „szabálytalanságok” alatt. Hogy utóbbi fogalmat mennyire szűken és a gyógyító-nevelői gondolatától távolosően, sőt azzal ellentétesen értelmezi, kiteszik abból, hogy a vakok, siketnémák és beszédhibások nevelését kizárja a gyógypedagógia köréből, mivel ezek nevelése „különleges szak tudást” kíván. Mintha nem éppen a gyógypedagógusnak kellene ezzel a különleges szaktudással rendelkeznie.

Szerző egyoldalú felfogásának megfelelően a fogyatékos gyermekeknek csak egy csoportjával, a nehezen nevelhetőekkel foglalkozik. Ide azokat a csökkentértékűeket sorolja, akik voltaképen az épértelmű és a csökkentértelmű társadalmi fogyatékosok és a különleges egyéniségek csoportjába tartoznak. Ezt a részproblémát azonban alapos elmé-

lyedéssel, részletességgel és hozzáértéssel meríti ki. Felsorolja a csökkentértékűség endogén és exogén okait, megállapítja az öröklött hajlamok és a környezeti hatás viszonyát. Az általános szempontok bemutatása után külön ismerteti a nehezen nevelhető alcsoportjait. A gyöngelmű, a hisztériás, a neuraszténias, az epilepsziás, a choreás, az ifjúkori elmezavarban és a mániás-depressziós elmebajban szenvedő gyermekek, valamint a meglehetősen tág meghatározással pszichopathiásnak nevezett gyermekek testi-lelki megjelenési formájának és megtartásának kitűnő rajzát adja s néhány elvet közöl nevelésükre, a velük való bánásmódra is. Külön fejezetet szentel a pubertás korának: a pubertás maga betegség, ebben a korban a legtöbb gyermek többé-kevésbé nehezen nevelhető. Végül a nevelésre vonatkozó véleményét fejt ki; általános nevelési szempontokat ad inkább, semmint részletes utasításokat. A gyógyító-nevelésben még sokkal fontosabb, mint a normálpedagógiában a nevelő személyisége. Szeretetből fakadó szellemnek kell őt áthatnia, hogy ösztönösen megérezze a célhoz vezető utat s nem szabad soha figyelmen kívül hagynia, hogy az eredményes gyógyító-neveléshez három dolog kell: idő, nyugodtság, türelem.

Ezen levezetés folyamán megcsillan néha tágabb szempontok meglátása is. Hangsúlyozza a csökkentértékűek hivatásra való kiképzésének fontosságát, felismeri büntetőjoguk rendezésének szükségességét s azt kívánja, hogy minden fiatakorúakkal foglalkozó bíró, szakorvos és minden pedagógus sajátítson el gyógypedagógiai ismereteket, ezáltal a csökkentértékű gyermekek méltányosabb elbánásban fognak részesülni, sőt nehezen nevelhetővé válásuk sok esetben megakadályozható lesz.

Egészében véve tehát jelen munka, ha nem is a gyógypedagógia egész területe, de az épértelmű és csökkentértelmű társadalmi fogyatékosok és a különleges egyéniségek csoportja számára elméletileg is útbaigazító s gyakorlatilag is jól felhasználható szempontokat tartalmaz. Irányát és célját, amint azt szerző maga is megállapítja, pontosabban fedné ez a cím: „A nehezen nevelhetőség általános oktana, kór- és gyógytana.”
Kozmutza Flóra.

Archiv für das Blindenwesen und für die Bildungsarbeit an Schwachen. Dir. S. Altmann, Dr. Z. Tóth, O. Wanecek. 1935. 1. évf. 3—4. szám. 32 l.

A néhány hónappal ezelőtt megindult vakügyekkel és rosszulátók kérdéseivel foglalkozó szaklap legújabb száma ismét több érdekes és értékes tanulmányt közöl.

Dr. Friedrich Mansfeld értekezése „A vak-lét létéről” arra a kérdésre óhajt feleletet adni, hogyan szerzi meg a vak egyén a világról való tudatát? Szerző maga is világtalan, így különösen hivatott a problémának — szubjektív megfigyeléseivel is alátámasztható — vizsgálására. A válasz megadását ebben a tanulmányban csak félig valósítja meg, a voltaképeni eredménnyel legközelebb megjelenő cikkei fognak szolgálni. Husserl, Metzker és Martin Heidegger nyomán haladva fenomenológiailag törekszik a kérdés megvilágítására. Az élmény fogalmából kifejti az átélő-átélt-átélés hármasságát s ezeket külön-külön behatóan ismerteti tér- és időelemekkel való vonatkozásukban is, úgy az érzékű, mint a látási fogyatékos szempontjából. Fejtegetései során rámutat — a vakok konstruktív és nem szimultán tárgyszemléletére hivatkozva — arra, hogy a látók tárgyszemlélete bizonyos tekintetben

szintén nem szimultán, hanem szintetikus. Egy tárgyat ugyanis csak egy oldalról foghat át tekintetével egyszerre; ha teljes képet akar róla kapni, minden oldalra forgatnia kell, s a szemlélet nem egyidejűleg, hanem egymásután alakul ki nála is.

Dr. Al. Záhor a cseh látási fogyatékosok statisztikáját közli. Az 1931-es számlálás szerint Csehországban 4353 vak egyén él, (a lakosság 0.612%), akik között 316 a háborús vak. A vakság okai a következők voltak: az esetek 25'3%-ban érelmeszesedés és aggkori szembajok, 18'2%-ban nemi betegségek, 15'7%-ban sérülések, 11'1%-ban örökölt bántalmak, 9'2%-ban tuberkulózis, 7'8%-ban általános testi megbetegedések, 0'7%-ban trachoma, 12%-ban meg nem állapítható. Megfelelő intézkedésekkel — különösen a nemi betegségek és sérülések terén a vakság keletkezése 30—40%-ban megakadályozható lenne.

Karl Trapny: „A kéz iskolázása a vakok iskoláiban” című értekezésében a kézügyesség kifejlesztésének fontosságát hangsúlyozza és a kiművelés módját ismerteti. Amit a legtöbb esetben a család ezen a területen elmulaszt, azt az iskolának kell pótolni, s a játéktól kezdve a hivatásra való kiképzésig fokozatosan nehezedő gyakorlattal kell ügyesíteni a világtalan gyermek kezét. Több száz 8—16 éves látási fogyatékos gyermeken végzett kísérletei alapján megállapítja az utat, amelyen haladva a kézügyesség a lehetőség határáig fejleszthető.

S. Nakao a rosszullátók ügyének Japánban történet rendezéséről számol be. 1930-ban kezdtek foglalkozni a csökkentlátásúak kérdésével, 1933-ban állították fel számukra az első külön osztályt. Az 1934-iki tokiói nemzeti kongresszus az egész országra vonatkozóan elrendelte a részben vak, illetve rosszullátó gyermekek megvizsgálását, létszámának összeállítását és számukra külön osztályok megszervezését.

Kozmutza Flóra.

Revista de psicología i pedagogia. *Dir. Emili Mira — Joaquim Xirau.*

Barcelona, 1934. nov. II. évf. II. k. 8. sz. 349—456.

Ezt a lélektani és neveléstudományi kérdésekkel foglalkozó szemlét a barcelonai pszichotechnikai intézet és az egyetem pedagógiai szemináriuma közösen szerkeszti és adja ki. Jelen száma négy hosszabb, részben pszichológiai, részben pedagógiai tárgyú értekezést és több rövidebb beszámólót tartalmaz.

Az első cikkben *G. Vermeulen*, a brüsszeli egyetem tagja és a Tarnárképző tanára a gyermek értelmi színvonalának az iskolai eredményeihez való viszonyát vizsgálja. Az életkort a Binet-Simon és Rossolimo tesztekkel mért intelligenciakorhoz hasonlítja, ezt pedig az iskolai eredményekhez, a szerzett ismeretek, a tudás fokához. Azt találja, hogy a gyermekek legnagyobb csoportjánál az életkor, intelligenciakor és iskolai eredmény ugyanazon a fokon van, ez a normálisak csoportja. Akik egyik vagy másik szempontból elmaradottak, nem tekinthetők normálisaknak. Egy részüknél az iskolai eredmény magasabb nivójú, mint élet- és intelligenciakoruk. Ezek a gyermekek éppen azon képességük terén normálisak, melyektől az iskolai jó eredmény függ (figyelem, emlékezet), tehát több tudást tüntetnek fel, mint általános értelmű fejlettségüknek megfelel. A másik elmaradott csoportnál ezzel szemben az iskolai eredmény színvonala alacsonyabb az élet- és intelligenciakor fokánál. Ezek a meg nem felelő környezetben, elhagyottan élő gyermekek, akik nevelő-környezet hiányában nem szerezhetnek annyi ismeretet, mint amennyire intelligenciájuk képessé teszi őket.

Pere Font Puig „A mechanizmus az életre és a szenzibilitásra vo-

natkozva" című értekezésében az életjelenségek vitalisztikus elméletének érveit állítja szembe a mechanisztikus elmélet érveivel. Ő maga az élettani jelenségek alapokát az elemek tevőlegességében látja s úgy találja, hogy ezzel kielégítően magyarázható a szervetlen, a tengéleti és a tudatos alanyok közötti különbség is.

J. Roura nevelélméletének, a „Három pedagógia" című művének középső részét, a leíró pedagógiát ismerteti. Megállapítja a nevelés alapelveit, különbséget tesz nevelés és művelés között, kifejti a nevelés funkcióit és törvényeit, végül meghatározza a pedagógia helyét a tudományok rendszerében.

M. Comas a matematika módszertanához járul hozzá néhány lélektani alapelvvel. A számfogalom fejlődésének folyamatát tanulmányozza. Saját számtan-tanári tapasztalatait összehasonlítja *Mille Descoedres* megfigyeléseivel s igen csekély eltérést talál csupán. Végző következtetése az, hogy a számfogalom eredete ösztönös alapra vezethető vissza s fokozatos gyakorlatok által fejlődik ki.

A folyóirat tartalmi sokoldalúságát emeli még néhány rövidebb cikk (az írigy magatartás leírása *Jeromi Moraquestől*, az iskolai intézetek nyaralóhelyeinek rajza *Josep Estellától*), néhány beszámoló (a VIII. nemzetközi filozófiai-, a VI. erkölcs-nevelői-, és a VIII. nemzetközi pszichotechnikai gyűlésről), végül számos könyvismertetés. A változatos tartalom mondanivalói között van új és érdekes, s kitűnik a komoly eredményekre és haladásra való törekvés.

Dr. Kozmutza Flóra.

Dr. Kenyeres Elemér: „A gyermek testének és mozgásának fejlődése." *Budapest, 1934. a „Kisdednevelés" kiadása. 81 o. 2'50 P.*

A tavaly elhunyt, kiváló gyermektanulmányi szerző ezen utolsó munkája nagyszabású munkatervének töredéke gyanánt maradt csupán reánk. De így is bepillantást enged az eredeti célkitűzés menetébe, mely a 3—6 éves magyar gyermek testi-lelki fejlődésének pontos leírását akarta adni gazdag módszerei felkészültséggel, eredeti vizsgálatok alapján. E magasröptű cél szolgálatába állította be Kenyeres pedagógiai működését is, mikor tanítványait 10 éven át fokozatosan vezette be a módszeres megfigyelés mindinkább kigazdagodó területére. *Decroly*, *Soupin*, *Osoretzky* eljárásai mellett felhasználta a maga feljegyzéseit, amelyeket megbízható alapossággal kis leányáról gyűjtött éveken keresztül.

A töredéknek maradt munka a 3—6 éves gyermek testi és mozgásbeli fejlődését ismerteti. Ezen pontosan összegyűjtött adatok alapján óhajtotta Kenyeres az óvodai tornáztatás sok tekintetben elavult menétét élettani alapon átszervezni. Vajha akadna méltó utód, ki a megkezdett magyar kutatói munkát folytatná.

A magyar gyógypedagógiai tudomány is nagy örömmel fogadja e könyvet, mert azonos úton járó a mi felfogásunkkal: megbízható úton nyert, rendszeresen feldolgozott tényekre támaszkodva, a gyermeket testi-lelki adottságaival együtt szerves egységben fogja fel, s ehhez alkalmazkodva igyekszik természetes fejlődési feltételeit megszabni.

H. dr. Révész Margit.

Pro Juventute. *Zürich 1935. (XVI.) évfolyam Schweizer. Monatschrift für Jugendfürsorge und Jugendpflege. Szerkeszti: Emil Jucker. Zürich 1.* — A svájciak tekintélyes, német, francia és olasz nyelven megjelenő eleven folyóiratáról lapunkban többször volt már szó, főleg azért, mert a gyermekvédelem keretében minden száma kö-

zölt győgyopedagógiai vonatkozású tanulmányokat. Itt jelent meg Joh. Hepp-nek a siketnémák és vakok zürichi intézete igazgatójának az a nagy feltűnést keltett tanulmánya, amelyben a siketnéma-intézetben nevelődött és az ilyesmiben nem részesített (tehát tanulatlan) siketnémák kereseti viszonyait tette beható tanulmány tárgyává, (1932. 1—2. sz.) s amelyben bebizonyította, hogy a tanult és tanulatlan siketnémák elhelyezkedési, illetve kereseti viszonyai közt mutatkozó kevés különbség nincs arányban az intézetek fenntartására fordított nagy költségekkel. A „Blätterben Schumann igyekezett megcáfolni az adatokat, ami azonban csak részben sikerült neki.

A f. évi első száma is gazdag tartalommal jelent meg. Ki kell emelni a folyóiratnak azt az érdekes újítását, hogy egy-egy számában a tanulmányok nagyobb részét egy tárgykörből válogatja össze.

Az első szám négy tanulmánya az iskolára megérett, vagy meg nem érett gyermekekkel foglalkozik. *Lauener dr.*, a berni iskolaorvosok elnöke megállapítja, hogy gyermekeink ma túlkorán kerülnek az iskolába. Az iskolaorvosi tapasztalat azt bizonyítja, hogy a korai beiskolázás majdnem mindig megbosszulja magát a gyermekeken, akiknek lelkét, értelmét vagy egészségét károsan érinti a túlkorai iskolai munka. Az iskolaorvosok szerint általában a 7 éves kor előtt nem kellene a gyermekeket iskolába kényszeríteni. *Behn-Eschenburgné* asszony arról ír: „Mit tehet az édesanya, hogy a gyermek lelkét az iskolára előkészítse?” *Lotte Geppert* „Az ovodáról és az iskolára való megérésről” elmélkedik.

Különösen érdekes *H. Riäsch* pszichotechnikus „Lélektani gondolatok az iskolára megérettekről” című összesűrített tanulmánya. Ebben vizsgálati eljárást is közöl, melynek segítségével 30 p. alatt meg lehet állapítani, hogy valamely gyermek megérett-e az iskolára. Az *építő képzelet* vizsgálatánál négyzetet és 2 háromszöget ad a gyermeknek, hogy azokból derékszögű háromszöget állítson össze. Aztán 4, majd 7 építő kőből kell neki adott minta után különböző nehézségű házakat építenie. Az *alakfelfogást* úgy vizsgálja, hogy négyzetet, háromszöget, aztán két egyenes és két félköralakú vonalból álló alakot, majd egy derékszögű háromszöget, — melyből egy derékszög és egy háromszögű alak lett kivágva — rajzoltat le vele. További vizsgálati feladatok: *mozgási emlékezés* (a levegőben előmutatott mozgást papírra kell vetnie). *Hallási emlékezés*: 6 egyszerű szó utánamondása. *Értelmes szöveg megtartása*: kis történetet (mesét) szabadon kell elmondani. *Nyelv felfogás*: értelmetlen szók elmondása. *Beszédképesség*: nehéz szókapcsolatok utánmondása. *Számfelfogás*: táblák bemutatása, amelyeken különböző mennyiségű és elrendezésű pontok láthatók. *Látási emlékezet*: 7 tárgyat teszünk egy skatulyába s azokat el kell sorolni. *Tárgymegnevezés*: meghatározott tárgyak megnevezése.

Képzelőerő: Az összefüggés megmagyarázására a kép hátlapjáról (körvonalairól). *Színmegnevezés*: Színek megnevezése finom színárnyalatú lapocskákon. *Fogalomalkotás*: 3 szónak a cél megjelölésével és a felső fogalom alkotásával való meghatározása. *Felfogási gyorsaság*: 4 tárgy megjelölése, melyek tarka sorban következnek egymásután és ismétlődnek. *Kézügyesség*: Előre rajzolt egyszerű alakok kivágása, amelyek egyenes, ferde és félköralakú vonalakkal vannak összetéve. *Kitartás és figyelemmegfeszítés*: Váltakozva keresztet és kört rajzol hálózatos papírra; feljegyzendő: a hibák száma, megszakítás, kitartás. (Ez a teszt Bühler-Hetzer könyvében is megvan.) *Megfigyelő képesség*:

Két képet teszünk a gyermek elé, hogy mondjon el mindent, amit lát rajtuk. A feladat így hangzik: „Most két képet mutatok neked egyszerre. Te meg mondd meg, mi van ezen a képen másképp, mint a másikon; mi van ezen olyan, ami a másikon nincs meg; mondj el mindent, ami ezen másképp van. (A két kép közül az egyikken földszintes, kopott ház látható, düledező kerítéssel, lombtalan fa, a rá kifeszített kötélén fehérneműt szárítanak, az udvaron aprított fa hever a tőkébevágott baltával; a ház előtt kutya, az égen felhők vannak. A másik képen emeletes a ház, lombos a fa, melyhez egy létra van támasztva; a ház előtt macskát látunk és egy öl hasábfát; húzó kút is van az udvaron; felhők nincsenek, ellenben a levegőben repülőgép halad.)

Ha a gyermek magától nem tudná a részleteket elmondani, segítünk neki ilyenformán: „Mi van ezen a házon másképp, mint amazon?” Némi megfigyelés után azt kérdezzük: „Lehet rajta más is látni, vagy elmondta már mindent?” A gyermek minden megnyilatkozását feljegyezzük és helyes feleletnek vesszük, ha a gyermek a tárgyat felismerte. Különösen ritka megfigyeléseket két pontnak vesszünk; 40—50 pont is lehetséges.

A gyermekek 17%-a 10 pontot, 65%-a 11—25 pontot, 18%-a 25 ponton felül is tud eredményt felmutatni.

Ha a gyermek nem tud a képen legalább 5 tárgyat felismerni vagy helyesen megnevezni: akkor a megfigyelő képesség tekintetében az iskolára meg nem érettnek kell őt tartani.

A vizsgálathoz kiszámítási utasítást is csatol, melynek segítségével a legjobbakat és a leggyengébbeket könnyen ki lehet válogatni.

Itt csak az a nehézség merül fel, hogy a leggyengébb teljesítményeket helyenként a tanítók eltérően ítélik meg; továbbá, hogy a gyermek társadalmi viselkedése és egyéni fejlettsége a tesztekben nem derül ki. Itt aztán igen értékes útmutatást adhat az óvónő.

A gyógypedagógiai részben F. Roman érdekes adatokat közöl a nehezen nevelhető ifjak (gyengeelméjük, nyomorékok, erkölcsileg hibásak stb.) pályaválasztásáról. Érdekes megjegyzése az, hogy a jól bevált fiatalok 75%-a idegen családokban — mestereknél, alkalmas munkaadóknál, tanonc-otthonokban stb. — van elhelyezve, minek oka a szülők nevelői képességének hiánya. Sok évi tapasztalata alapján azt mondja a szerző, hogy a munkaadót a gyermek hibáiról kár felvilágosítani. Ezt ő alaposan meg is okolja, úgy hogy azt el kell fogadnunk. (ém.)

V E G Y E S E K.

A Magyar Gyógypedagógiai Társaság f. évi február 7-én szakülést tartott, melyen *Puha László*, mint szakosztályi elnök, meleg szavakkal üdvözölte *dr. Tóth Zoltánt* abból az alkalomból, hogy hosszantartó betegségéből felépülve újból megjelenhetett kartársai között, újból résztvehet a Társaság gyűlésein. *Pátzayné Liebermann L.* olvasta fel azután „Korrekciós mozgástanítás” című értekezését, mely a módszeres eljárás gyakorlati értékelésével és a mozgásokkal kapcsolatos lélektani következtetések megvilágításával mindvégig a legnagyobb érdeklődéssel kötötte le a hallgatóságot. — *Schulmann Adolf*, a szakülés második előadója, beszámolt a Nemzetközi Beszédgyógytani Kongresszus-

nak Budapesten tartott VI. értekezletének előadásairól. Átfogó ismertetésében különösen azokat a megállapításokat méltatta részletesen, melyek a dadogáskutatási vizsgálatok legújabb eredményeire és a dadogók gyógykezelésének, illetve gyógyítónvelésének legújabb eljárásaira vonatkoznak.

A Magyar Gyógypedagógiai Társaság f. évi május hó 2-án is tartott szakülést, melyen *dr. Bárczi Gusztáv* rendkívül tartalmas, értékes előadás keretében szólt a kérgi eredetű siketség gyógypedagógiai megoldásáról. Tárnya ismeretes ma már nemcsak a magyar, hanem az európai szakkörökben is, hol azt az Urbanics-féle hangfejlesztő módszer továbbképzésének vélik. Hogy azonban *Bárczi* siketjei mennyire más elbírálás alá sorolandók, mint a hallás vizsgálati alkalmával hallási maradványosoknak, vagy hallásszigetekkel rendelkezőknek minősítettek csoportja s hogy itt nem egy régi módszernek kiépítéséről, hanem teljesen eredetinek megalapozásáról és rendkívüli eredmények által igazoltak céltudatos megállapításáról van szó, azt *dr. Ranschburg Pál* egy. tanár, egészségügyi főtanácsosnak meggyőző, világos okfejtése bizonyította előadás számba menő hozzászólásával. A népes gyűlés soraiban üdvözölhettük *Dr. Damjanovich Lajos* min. osztálytanácsost, *Klug Péter* orsz. szakfelügyelőt, *Dr. Némay* és *Dr. Kőrössy* egyet. tanárokat, a bpesti és váci kartársakat és igen sok orvosérdeklődőt. Tekintettel a tárgy iránti érdeklődésre, lapunk következő számában részletesen közöljük az előadást és hozzászólást.

A Magyar Gyógypedagógiai Társaság nagygyűlése. Folyó évi április hó 4-én tartotta Társaságunk ezidei nagygyűlését a M. Kir. Állami Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolán. *Rottenbiller Fülöp* ömértóságának távollétében *Puha László* szakosztályi elnök nyitotta meg s vezette a nagygyűlést, melynek első mozzanata mély hódolás és tiszteletadás volt a nagynevű halottak emlékezetének. A Társaság tekintélyeket vesztített *Berkes János*, *Deschensky Ferenc* és *Ungermann József* személyében; nagyvonalú elméket, készséges támogatókat *Finácz Ernő* és *Weszely Ödön* egyetemi tanárokbán, a magyar kultúrának híres-neves mesterpedagógusaiban. A titkári jelentés, melyet *dr. Tóth Zoltán* társasági titkár terjesztett elő, sajnálattal emlékezett meg *dr. Petry Pál* ökegyelmességének és *dr. Greszler Jenő* ömértóságának nyugalomba vonulásáról, bár biztató a mindkét részről nyert ígéret, hogy a gyógyító-nevelés ügyének ezentúl is figyelői, támogatói, sőt tevéleges munkálói maradnak. A titkári jelentés ismertette azokat az előkészítő munkálatokat, mik a tervezett IV. Gyógypedagógiai Kongresszus rendezésére vonatkoznak. *Dr. Szondi Lipót* ismertette a továbbiakban a Fogyatékosok Családi Kataszterének 1934—35. évi munkáját, majd a szerkesztői, kiadóhivatali, pénztárosi és számvizsgáló jelentések, illetve felmentvények megadása után a nagygyűlés résztvevői rendkívüli érdeklődés közepette hallgatták meg *Horváth Kálmán* előadását, melyet „Az értékelő képesség, mint a gyógyító-nevelői gondolkodás és tevékenység tényezője” címén tartott. Igen sokoldalú, tudományosan alapozott, egyre mégis a gyakorlati irányzatot is figyelemmel kísérő előadásához *dr. Tóth Zoltán*, *Schreiner Ferenc* és *Szabó Károly* szólottak hozzá.

A „Botond” dísztáborozása. A Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola ifjúságának „Botond” bajtársi szövetsége f. évi április hó 8-án dísztáborozást tartott. Felavatták patronusokká, *Simon József* h. szakfelügyelőt, *Vollmann János* igazgatót és *dr. Bárczi Gusztáv* főiskolai

tanárt; tiszteletbeli dominusokká *Vida Lajos*, *Berinza István*, *Fizáry Bódog*, *Gáldy Andor*, *Hickel István*, *Konrad György*, *Szaucsek István*, *Samay Ödön* és *Zsenaty Dezső* gyógypedagógiai tanárokat, majd bajtársakká az ifjúság több tagját.

Az avató ünnepélyt *dr. Tóth Zoltán* főiskolai igazgatónak, a „Botond” magisterének nagyszabású beszéde vezette be, ki a magyar történeti mult tanulásaiból megállapította azokat a kristályosodási pontokat, melyek a hazaszeretet egyakarataiban nemcsak virágzó jelent, de biztos jövőt is alapoztak a magyar nemzet, a keresztényi és hazafias érzelmeiktől vezérelt magyar nép számára. Ilyen kristályosodási pontnak minősítendő a „Turul” szövetség is, amely mindig lelkesen és odaadóan küzdött a magyar nemzeti eszméért. Ehhez a küzdelemhez csatlakozott főiskolánk ifjúsága is a „Botond” kebelében és amennyiben a gyógypedagógiai tanárok is vállalták ennek az egyesületnek támogatását, akkor ez alkalommal csak formailag adtak kifejezést annak a tartalomnak, melynek révén kezdettől fogva gondolkodásukban is, tevékenységükben is bajtársaknak mutatkoztak.

Simon József h. szakfelügyelő az avatottak nevében köszöntötte a szövetséget. Lelkes és szívbe markoló beszédjével a gyógypedagógia történeti multjából merítette azokat a gondolatokat, melyekkel éltető erőt, tüzet oltott az ifjúság lelkébe.

Végül *dr. Eszterhás István* a „Turul” vezére fejtegette okos és életközvetlenséget sugárzó beszédjével a bajtársi egyesületek keletkezésének okait, alakulási körülményeit és célkitűzéseit.

A vakok „Homerós-énekkará”-nak hangversenye. Az országos hírű énekkar f. évi április hó 8-án tartotta ezidei hangversenyét a Zeneművészeti Főiskola nagytermében. Telt ház, lelkes taps, hangos ünneplés voltak külső jelzői annak a sikernek, melyet *Schnitzl Gusztáv* igazgató, a kar neves vezetője és a kar tagjai mesteri szereplésükkal elérték. A belső megmutakozás pedig az az élmény, mely nemcsak múló hangulatban nyert kifejezést, hanem művészi átélések erejeként még napokon át is élt bennünk, s a csodálat hangján emlékeztünk meg általa a nagysikerű eseményről, a művészi teljességet kínáló szereplésről. Ezt az énekkart hallani, egyet jelent új megismerések útjára való téréssel: megismerni az emberben újra a tiszta lelket, az isteni oldalt. Új felfedezést jelent: felfedezni újra a köznapiasságtól szabadulni tudó, a göröngy fölé emelkedni tudó eszményi embert. A művészet tisztító, nemesítő ereje tette ezt és azok, kiknek ajkán s lelkén át ez az erő megvalósult. A művészetnek világtalan s mégis oly fenségesen látó szószólói és e látáshoz elvezető nagy mesterük cselekedték azt. Bámulat illeti tudásukat, csodálat az együttes munkájukat. Am elismerő hódolat jár mindenek fölött annak, ki egyszerű életkörülményekből fel tudja emelni az általa vezetett lelkeket a művészet magasságáig, a círok, a serte vagy a lenfonal közönséges anyagísága mellett ébren tudja tartani a Bachok, Kodályok, Palesztrinák, Mikus-Csákok és Huszka Jenők lelkével való azonosságot. Igen, Schnitzl Gusztáv gondolkodása és cselekedete a sűrke életkeretek között is életet biztosít a nagynak, a feleslegesnek, a művészinek; pedagógus lelke beleoltja a térben esetlenül mozgóba is a végtelent, az időben küzködve dolgozóba is az időtlen örököt. S míg egyik oldalról magasba emeli az elesettet a művészet korlátlan munkásává, a másik oldalról mint a művészet megvalósítóinak oly társadalmi elismertetést biztosít, melynek alapján számottevő té-

nyezői lettek a kultúrának, az igaz emberi munkának. Ez nevelői munka a szó tökéletes értelmében. Ez jóvátévő pedagógia, igazi gyógypedagógia. Üdvözlünk ezért szívből, lélekkel *Schnitzl Gusztáv!*

A IV. Gyógypedagógiai Kongresszus. *Dr. Tóth Zoltán*nak gyógyító-nevelői célkitűzései keretében nagy horderejű tétel kerül kongresszusi megvitatás alá. A fogyatékosok házassági ügyeiről esik majd szó és ezzel kapcsolatosan az átöröklés és eugenika legújabb megállapításairól, törvényerőre emelkedett foganatosításairól. A kongresszust a Magyar Gyógypedagógiai Társaság az ősz folyamán rendezi, előreláthatólag a „Tesz” munkahetének keretében. Jeles előadók eleve is biztosítják a vállalkozás eredményességét, tárgyilagos jelentőségét, mert többek között *dr. Imre József, dr. Erődy-Harrach Béla, dr. Tóth, Szondi, Bárczi, Gurszky, Éltés* és *Tegyey* szerepelnek egy-egy előadással.

Névváltozás. *Schaeffer Mátyas* a siketnémák váci intézetének tására belügyminiszteri engedéllyel *Besenyői*-re változtatta nevét.

Új könyvek a M. Gy. T. kiadásában. Két új könyvvel gyarapszik rövid idő multával a magyar gyógypedagógiai szakirodalom. Az egyik tankönyv, címe: „Lélektani gyakorlatok”, szerzője *dr. Révész Margit*; a másik munkának írója *Schulmann Adolf*, ki „A dadogás elhárítása” címén a dadogás legidősebb kérdéseivel foglalkozik nyomtatás alatt lévő könyvében oly módon, hogy azt a művelt nagyközönség is használna, érdeklődéssel tanulmányozhassa. Mindkét munkát a Magyar Gyógypedagógiai Társaság adja ki.

† **Deschensky Ferenc.** Egy értékes, becsületes, kötelességtudó emberrel lett szegényebb a gyógypedagógia munkástábor. Egy alapos képzettségű, rajongó lelkületű igazgatóval és tanárral foglalkozott meg a magyar siketnéma-oktatás. Meghalt váratlanul, jövőtalakító terveinek épséges erői közepette *Deschensky Ferenc*, előbb a siketnémák pozsonyi, majd kaposvári intézetének igazgatója, 56 éves korában. Eredeti és mélyen járó szellem volt, mestere a gyakorlatnak és okos, meggyőződéses harcosa az elméleti értékeknek. Nemcsak érdemes igazgatója volt dicséretesen fejlődő intézetének, hanem emberséges vezető barátja tanári testülete minden egyes tagjának. Szerették is, sőt rajongtak is érte, mert az élet melegét vitte hivatalos ténykedéseibe. Amennyire meggyőző volt gondolkodásában, annyira nagy volt szeretetében. Nemcsak munkaterületén érvényesítette lelkét, szívét, élvezték annak nagy áldásait az egyéb közösségek is. Ismerte őt Pozsony, Kaposvár, sorra érték őt hivatali, társadalmi és egyházi kitüntetések, tagja volt sokféle egyesület választmányának és tanácsának. Amde legnagyobb volt, szinte fogalom volt miközöttünk, a mi területeinken, hol szóval és írásban harcolt, írásai ma is csupa erő, csupa frissesség; a mi műhelyeinkben, hol átgondolt, mesteri tanításaival beszélővé tette a némát, hol egy-egy útbaigazító felvilágosítása, beavatkozása egész új távlatot nyitott a lehetőségek számára; a mi egyesületeinkben, Szaktanácsunkban a mi véreinkből valók között, hol értékelő, bíráló vagy tanácsadó megjegyzései irányokat szabtak, döntő szándékokat tisztáztak. A Magyar Gyógypedagógiai Társaság egyik alapító tagját veszítette el az elhunytban. Emleke, szelleme munkára serkentő erőként éljen továbbra is közöttünk!

† **Radnóti (Rieger) György.** A kaposvári temetőben még el sem hervadtak Deschensky Ferenc sírja fölött a kegyelet virágai, kaposvári kartársaink már újra temettek. A volt jolsvai intézetnek igazgatóját, a siketnémák kaposvári intézetének érdemes tanárát: *Radnóti (Rieger) Györgyöt* szólította el az isteni végzet az élők sorából egy hónapi szenvedés után, életének 50., tanári szolgálatának 30. évében. A tanári testület tagjai őbenne érdemben gazdag kartársukat veszítették el, ki pihenést nem ismerő kötelességteljesítéssel, tudással és szeretettel végezte feladatát, mint növendékeinek egyik legjobb mestere. Nyugodjék békében!

