



A vakok nevelésének és oktatásának terve.

Irta: *Schreiner Ferenc.*

A vakok számára készülő új tantervnek legfőbb irányító vonala a nevelés lehet csupán. Ez jelöl alapokat és egyúttal célokat. Azért a vakok lelki állapotához mért gyógyító nevelés kezdetet jelent és kifejtést, egyben mindazt, ami e két végpont közé mint tartalom esik.

A készülő új tanterv részletesen megállapítja az *oktatási* teendőket, azonban a *gyógyító nevelési feladatokat* eddig nem szabhatta meg, mert nehéz egyrészt azoknak lényegi meglátása, másrészt pedig olyan egyöntelűséget kívánnak, melyet az oktatási teendők osztott munkájával szemben csak egy embernek egységes megállapításai határozhatnak meg.

E munkával a Vakok József nádor kir. orsz. intézetének tanári testülete engem bízott meg. Meggondolásaimban a nevelést igénymértéknek ismertem fel, s ezért a vak gyermekek intézeteinek munkáját az eddigi hagyományos „tantervi“ keretek helyett „nevelési terv“-be helyeztem. Elgondolásomról a megbízó tanári testületet 1935. évi június hó 17-én tartott módszertani értekezleten tájékoztattam. (Előadásomat egész terjedelmében közölte „A vakok nevelésének terve“ címén a Siketnémák és Vakok Oktatásügye 1935. évi 3.—4. száma.)

Megállapításaimban röviden a következőket fejtegettem :

A vakok nevelése és oktatása érdekében időszerűvé vált tantervmódosítás alkalmával nem „tanterv“-et, hanem „nevelési terv“-et kell adnunk. Indokolja ezt egyrészt az *életnek megnövekedett igénye*, mely a vakok nevelése alkalmával mértékül vett *épipérzéküeknél* csődbe juttatta a régebbi tanterveknek „ismeretet az ismeretért“, sőt „tudományt a tudományért“ célzatú törekvéseit. Indokolja azonban másrészt a *vaknak érvényesülési joga* is azért, mert az eddigi tanterv jórészt csak az értelmi tudás elsőbbségét biztosította, az osztálymunka számára túlon túl oktatási tervet adott, viszont a nevelési munka tervéből alig valamit, miáltal értékek veszték el, a vak az életben nem boldogulhatott, vagy csak nehezen érvényesülhetett.

Pótolja-e a nevelés azt, amit eddig a tanítás célzatosságához kötöttünk? Hogy e kérdésre feleletet adhassak, személyteleníttem a nevelést, s így a legegységesebb vonásának kiemelésével megállapítottam, hogy a nevelés szükségképpen folyománya a természet rendjének, a fejlődés felé való egyetemes törekvésnek. Majd személyhez kötötten arra a kérdésre igyekeztem feleletet adni, hogy mi az a különböztető föbbleti vonás, mely az *embernevelés* fogalmát elválasztja a nevelés általános fogalmától? Fejtegetéseim eredményeképpen megállapítottam, hogy az *embernevelésnek*, a mi munkánknak lényege: *képesse tenni valakit az értékesnek felismerésére, a felismert értékes felé való törekvésre, annak megvalósí-*

tására és az elértnek megtartására. A nevelés tehát fejlesztő, illetőleg óvó hatás azzal a célzattal, hogy értékkéteket alkothassunk és azok szerint cselekedjünk. A tudatos állásfoglalási képesség fejlesztője tehát a nevelés.

Miután az értékek az anyagra és szellemre egyaránt vonatkoznak, azért testi és lelki értékekre azonos érvénnyel illenek. A nevelés tehát ilyen fogalmazás mellett az ember testi, értelmi erkölcsi és alkotási értékességére közösen terjed ki. Átfogja az egész életet, az életben az egész emberi, amikor a test neveléséből indulva, a gondolkodó és erkölcsös ember nevelésén át eljut az értékek megjelenési területéig.

A nevelés ily tartalmak mellett az egyedüli célt szabó érvényesség az iskola munkájában, mellyel szemben az oktatás, a tanítás mindig csak eszközi jellegű. Ha tehát tervet kell adni iskolai munkánkhoz, akkor annak célját és feladatát csak nevelési terv szabhatja meg.

Megállapításaimat a tanári testület egyhangúan elfogadta s megbízott, hogy ennek szellemében fejtssem ki a további teendőket is. Megfeleltem e megbízatásomnak s a f. évi március hó 2-án, majd folytatólagosan március hó 7-én tartott módszeres értekezleteken az alábbiak szerint a következőket fejtegettem :

A vakok intézetének nevelési célja és nevelési feladatai.

Az intézet által kitűzött és a vak gyermekhez szabott nevelési cél kettős minőségű :

- I. általános és
- II. különös.

I. Az általános célt az a végső határ szabja meg, mely nevelési mértéknek az érzékűt tekinti s mely végső feladat gyanánt azt követeli, hogy *neveljük a gyermeket emberré, ha vak is.*

Ebben a célban jellemző az *épzékűek nevelési feladatának szem előtt tartása*, tehát egy normális célkitűzés. Jellemző azonban benne még egy más vonás is. Nevezetesen: az „emberré nevelés” magyar és tökéletes nevelési tartalom. Idegenek hazafit nevelnek, polgárt nevelnek, vagy művelt, erkölcsös férfiút, nőt. A magyar „ember”-t nevel s ezzel mindenoldalú fejlesztést jelz a lehető legmagasabb fokig, mert szólásformái is a tökéletesre eszméltetnek: ember a gáton; talpig ember; ember a talpán; ember ez magáért; emberül megállta a helyét; ember lesz belőle; emberséges cselekedet; stb. Benne van ebben az „ember” fogalomban a hűség hazafi, a becsületes művelt polgár, a szorgos munkás, a tisztességes törekvő, az erkölcsös hívő, szóval minden, ami az „ember” elnevezésre méltóvá teszi az embert.

Eszerint a nevelés általános célja szempontjából semmiben sem különbözik a vak gyermek nevelése az épzékűtől.

II. A különös cél a vakság tényének hangsúlyozottságával megszabja mindama sajátlagos feladatokat, melyek mint *gyógyító nevelői igények* határozzák meg munkánk menetét, irányát és eredményhez jutását.

A különös cél tehát *gyógyítva nevelői cél*, s benne az általános, nagyvonalú feladat: minél teljesebb mértékben elérni vagy megközelíteni a vakság ellenére is a hasonló korú és minőségű

éperzékűnek *testi* fejlettségét, edzettségét, gyakorlottságát; *értelmi* felkészültségét tartalmi gazdagságban és gondolkodási helyességben; *erkölcsi* átlagértékét a szeretet, a munka vagy műveltség, a jog és becsület szempontjából. Miután azonban utóbbi főként érzelmi alapokon nyugszik, melynek gyökerei az érzelmekhez nyulnak vissza, azért az erkölcsi megnevelés, illetőleg fejlesztés az *érzelmi terület* művelésére utal.

A testi, értelmi és érzelmi teendők *feladatköröket* képviselnek a gyógyító nevelői tevékenységnek célja érdekében.

Amennyire egyezik a vak gyermek nevelésének célja általános megállapításban, tehát legáltalánosabb körvonalozottságában az éperzékű gyermekével, annyira *eltérővé válik* az, mihelyt a fentjelzett közvetlenebb gyógyító nevelői célnak feladatköreivel kapcsoljuk össze, s mihelyt a gyógyító nevelést megszabó vaksági állapotból folyólag a természetszerűleg megmutatókozó fogyatkozásokat és egyoldalú serkentettségeket vesszük munkánk sikere érdekében figyelembe.

Munkánkban azonban e sajátlagos gyógyítva nevelői célnak és feladatköröknek megoldása nemcsak eltérést, de *nevelési többletet* is jelent az éperzékű gyermekek nevelésével szemben.

A nevelési többletet nagy általánosságban az eredményezi, hogy a vakság tényének ellenére is a vak gyermek nevelésénél az éperzékűnek nevelési célja szolgál zsinórmértékül akár testi, akár értelmi vagy érzelmi vonatkozásokban. A fogyatékosnak normán aluli értékeit így a normális értékek fejlődési lehetőségeihez kell feljavitánunk. A különbözőségeik kiegyenlítődése csak állandó nevelési többlet segítségével válik lehetővé.

Részleteiben pedig a nevelési többlet a) az iskolába lépő vak gyermek, b) az iskolát járó vak gyermek és c) a munkás élet számára növekvő vak gyermek nevelési igényeinek megfontolásából adódik.

a) Az „emberré nevelés“ szolgálatában a normálishoz viszonyított testi, értelmi és érzelmi nevelés megkívánja gyógyító nevelési feladat gyanánt részben mindannak a *pótlását*, mit a látás elvesztése vagy vakságig csökkent volta miatt *az iskolába lépő vak gyermek* hasonló korú és minőségű ép társával szemben nem tudott megszerezni; részben mindannak a *megőrzését és felhasználását*, illetőleg *hasznosítását*, amit látási fogyatkozás mellett is magával hoz a testi, értelmi és érzelmi feladatok számára; végül *javítását* mindazoknak, miket mint ismereteket vagy készségeket megszerzett ugyan, de helytelenül, hibásan.

A pótlás, valamint a megőrzés, illetőleg felhasználás, vagy hasznosítás, nemkülönben a javítás a vakok nevelése területén olyan feladatok, melyek a hasonló korú és minőségű ép gyermekhez való felemelési, vagy akár megnevelési eljárásunk alkalmával fogyatkozást ellensúlyoznak, rendellenességet megjavítanak, hibát megszüntetnek és ezzel gyógyító nevelési szempontból megvalósítási tényezőket képviselnek a testi, értelmi és érzelmi befolyásolás által megszabott gyógyító nevelői feladatkörben.

A feladatoknak e négy megvalósulási tényezője közül a megőrzés és felhasználás vagy hasznosítás, valamint a javítás nem igényelnek egyebet, mint *számbavevést* és egyúttal *számontartást* az éperzékűhöz való közeledés célzatosságával. Az érdekükben végzett munka nem is kapcsolódik rendszeres feladati körökhöz, azért ter-

mészete szerint a megőrzés, felhasználás vagy hasznosítás és javítás alkalmoszerű munka. Ellenben a pótlás gyógyító nevelői feladatkörökhöz kapcsolt tevékenység, amiért helyes és teljes kiépítettsége határozottan megállapított részfeladatok követelményeitől függ.

b) Miután a látás hiánya vagy vakságig csökkent volta alkalmával támadt fogyatkozások, rendellenességek és hibák nem szüntethetőek meg egy csapásra a normális testi, értelmi és érzelmi élet megközelítése alkalmával, nagyon természetes, hogy a pótlás, a megőrzés és felhasználás, vagy hasznosítás, valamint a javítás által meghatározott és az általuk igényelt gyógyítva nevelési munka — mint megvalósítási lehetőség — átszövi a neveléshez rendelkezésre álló egész időnek minden ténykedését. A gyógyítva nevelői feladatok uralkodnak tehát még akkor is, mikor már a beiskolázott érzékű gyermek összalkati fejlettsége szolgál az ugyancsak *iskolát járó vak gyermek* mértékéül.

A normális testi, értelmi és érzelmi fejlesztést célzó nevelési kötelezettségek mellett tehát ebben a fejlődési időszakban is, vagyis amikor Herbert Spencer szerint a helyes fejlődés természetes megmutatkozása gyanánt a tökélesedést jelző és egyre jobban tagolódó elkülönülés mellett fokozatosan az *értelem* irányító uralma alá kerül minden elkülönült: akkor is ott találjuk nevelési többlet gyanánt a gyógyítva nevelésnek pótló, megőrző és felhasználó, illetőleg hasznosító, valamint javító feladatait.

A köznapi nyelvezet ezt az időszakot az iskolai ismeretek megszerzési idejének, az iskolai oktatás idejének mondja. Ha mégis mellőzzük az „iskolai oktatás“ köznapiasabb jelzőjét, azért tesszük, mert ez kimondottan tanítási irányú feladatokat méltat, melyekben a nevelési szempont mindig csak járulékos, ennél fogva másodlagos, míg a mi céljaink szempontjából maga a fejlődés és a fejlődési, illetőleg megnevelési szükséglet az elsőbb, amihez az oktatást csak eszközként tekintjük.

Úgy a fejlődés, valamint már maga a fejlődési szükséglet is a *gyarapodás*, a *növekedés* szándékának hordozója, kifejezője. Ez a gyarapodás vagy növekedés a gyógyító nevelői cél és feladatkörök szerint csakis az érzékűnek elérése, vagy megközelítése lehet testi, értelmi és érzelmi vonatkozásban. A gyarapodás igénye a „gyarapítás“, mely szintén a fejlesztés ténykedéseiben valósul meg s miután ezzel a gyógyító nevelői cél és feladati körök jutottak újabb megvalósulási tényezőhöz, nyilvánvaló: hogy az iskolát járó vak gyermek fejlődési szakában a pótlás, megőrzés, felhasználás vagy hasznosítás és javítás mellett a *gyarapítás*, illetőleg *fejlesztés* is fontos megvalósítási tényező. A feladati körökhöz fűződő s az azokban gyökeredző igényekből támadt gyarapítás vagy fejlesztés szintén gyógyító nevelési részfeladatok által állapítható meg, akár a pótlás munkája.

c) A vak gyermeknek a munkás élet számára kell növekednie, a munkás társadalom hasznos tagjává, a felnőttek munkatársává kell nevelődnie. Ezt a feladatot ugyancsak gyógyítva nevelői munkatöbblettel lehet megvalósítanunk. A vaknak ugyanis az érzékűek munkafolyamataiba bele kell majdan illeszkednie, hogy mint hasznos tevékenységek birtokosa és folytatója, a tisztességes életjogán ne csak akarjon dolgozni, de tudjon is. Ámde akkor nemcsak ismernie kell azt, amit az érzékűek munkája megkíván, hanem alkalmas-

nak is kell lennie e követelések teljesítésére. Az *alkalmassá tevés* szintén gyógyító nevelői feladat, mert a vakság által befolyásolt testi, értelmi és érzelmi fejlődést kell az alkalmatosság irányában biztosítani. Megfelelő módon kell fejleszteni testi erejét, ügyességét, gyakorlatosságát a munkaképesség érdekében; megfelelő irányba kell terelni értelmi képességeit a társadalmi érvényesülés szempontjából. És megfelelő módor kel kiépíteni érzelmi világát a munkakötelesség, a becsületes és gyümölcsöző, tehát az emberi értelemben vett értékes munka szolgálatára. Ezt kívánja egyik szempontból az érzékűnek munkás, élete, de ezt kívánja másik szempontból a vaknak életerős munkássága.

Az *alkalmassá tevés* legközvetlenebbül segít a gyógyító nevelési cél és feladatok megvalósításához: az érzékűek lehető legnagyobb megközelítéséhez. Éppen azért az *alkalmassá tevés* is megvalósítási tényező. Hozzá a tényezők sorában az a természetű, mely az életnek legegységesebb és legközvetlenebb igényszükségleti forrásához: a munkához, a munkás élethez vezet. Miután ez egyúttal az „emberré nevelés” kulcsa is, azért az *alkalmassá tevés* a gyógyító nevelői feladatok közül a legátfogóbb, leguralkodóbb és legegyetemesebb megvalósítási tényező, melynek a pótlás, a megőrzés és felhasználás vagy hasznosítás, a javítás, s végül a gyarapítás vagy fejlesztés is alá vannak rendelve.

Ime, előttünk áll a vak gyermek nevelésének általános célja: *az emberré nevelés, és előttünk áll a különleges cél az általa meghatározott feladatkörökkel együtt, melyekben lényegesnek mutatkozik a normális fejlettségnek elérése vagy megközelítése testi, értelmi és érzelmi szempontból a pótlás, megőrzés és felhasználás vagy hasznosítás, illetőleg javítás, valamint gyarapítás vagy fejlesztés, illetőleg alkalmassá tevés gyógyító nevelési ténykedései által.*

A célokban és a célt szolgáló feladati körökben két munkavonal párhuzamát látjuk. Az egyik munkavonal — a *normális* testi, értelmi és érzelmi fejlettség szem előtt tartásával — *normális* nevelési feladatok végrehajtása felé utal; a másik pedig — a *vak gyermek* testi értelmi és érzelmi sajátosságait tekintve — gyógyítva nevelői tevékenység foganatosítása felé mutat.

*

A feladati körök alkatelemei.

A testi, értelmi és érzelmi fejlesztés a gyógyító nevelésnek munkaterületén olyan feladati köröket jelentenek, melyek a cél érdekében megállapítható részfeladatokból összegeződnek. A részfeladatok megoldásán mulik a testnek, értelemnek és érzelemnek megmunkálását kívánó gyógyító nevelői tevékenységnek eredménye és utóbbi révén a gyógyítva nevelői tevékenység egész megszervezettségének végső célja: a *normális* fejlettség elérése vagy megközelítése. A részfeladatok tehát mintegy tartalmi annak a keretnek, melyet a test, az értelem és érzelem gyógyítva nevelői igénye megkíván, tehát egyúttal a test, az értelem és érzelem által határolt gyógyító nevelési feladatköröknek mintegy alkatelemei. Minél fokéletesebb ezen alkatelemek megállapításának lehetősége, annál mélyebbre helyezhetjük el bennük a siker gyökereit a vak helyes irányú fejlődésének bizton-

sága érdekében; de annál szélesebbre és átfogóbbra ágyazhatjuk azokat egyúttal a tájékoztatást kívánó tanár érdekében.

Ugy érzem, hogy mai felkészültségünk mellett, a mai haladottság vagy fejlettség fokán a részfeladatokból még nem tudjuk adni azt, amire minden szempontból a tökéletesnek kedvéért szükség lenne és amit majdan egy későbbi tanárnemzedék könnyedén fog pótolhatni. Úttörő munkánk némely részletfeladat megoldásánál még tapasztalatokra is alig támaszkodhatik. Mégis számbavéve a vehetőket és a népszerűségeket, a lehetőség szerint megállapítom a részfeladatokat, a feladati körök alkatelemeit.

A részfeladatok megszabásánál igen fontos mozzanatnak minősítendő az a körülmény, hogy a testnek, az értelemnek és érzelemnek fejlesztése lehet öncélú, elszigetelten álló, tehát egyúttal különálló. Hiszen vannak feladatok, melyeket pl. mint testi feladatokat magáért a testért kell megoldanunk. Ilyen többek között: az öltözködéssel járó mozgás, mely tisztán a test védelmét szolgálja s mint ilyen, kizárólagosan a test igényeiből származó feladati körnek az eleme. Ámde az ember összalakottságában a test, az értelem és az érzelem egymásba szövődő, egymásnak kölcsönhatását igénylő érvényesülési területek, hol az öncélú, elszigetelt rendeltetés mellett az egymásra utaltságnak, a kölcsönös fejlettségéből folyó viszonos igényszükségletek rendkívül gazdag, rendkívül hosszú sorát állapíthatjuk meg. Itt a területek elszigeteltsége megszűnik, az emberi összalaknak válnak egymásra kölcsönösen ható tényezőivé. E kölcsönhatásból azután oly feladatok támadnak, melyek nélkül semmiféle nevelés egyáltalán meg sem oldható, vagy ha igen, akkor csak hiányos eredményekben hozhat az kibontakozást. Az egymásba való kapcsolódás igazolására folytatom a fentebb adott példát: ha az értelem tudja, hogy a gyapjúanyag rosszabb hővezető a vászonanyagnál s nyáron inkább az utóbbit hordjuk, akkor ez az értelmi adat érvényesül az öltözködéssel járó mozgásnál is, mert eltér a könnyű nyári ruhának felvevő mozgása a nehéz téli ruháétól különösen leányoknál. A mozgásnak testi természetű sajátlagosságához tehát egy értelmi többlet is járult, mert helyesen és rendesen csak ezzel a többlettel hajtható végre a mozgás. Ha pedig kifogástalanul, sőt elismerést érdemlően, mondjuk: divatosan akar valaki öltözködni, mint ahogy a vak is tényleg akar, akkor az érzelmi területről is kell irányító adatokat igénybe vennie, mik az érzelmi területen az „izlés“ formájában alakultak, fejlődtek.

A kölcsönhatás a test, értelem és érzelem között oly nagy és annyira folytonos, hogy állandónak kell azt minősítenünk. Amellett a kölcsönhatás egymást feltételező is, mert alig van értelmi megnyilatkozásunk, melyhez testi, vagy érzelmi indíték ne szolgálna rugó gyanánt; alig van érzelmi megnyilatkozásunk, vagy testi természetű megmutatkozásunk, mit ne az értelem, vagy előbbinél ugyanakkor ne a test, utóbbinál egyazon időben ne az értelem indított volna meg, vezetett volna jó- vagy balsikerhez. Ennek a kölcsönhatásnak mindenoldalú felismerése biztosítja a nevelés igényeinek érvényesülését, ez teszi lehetővé, hogy a nevelés legáltalánosabb és legmagasabb célkitűzését elérhessük s általa megoldhassuk hiánytalanul az embernevelést.

Az érzékűek nevelésénél a testi, értelmi és érzelmi feladat-

körök kölcsönös hatóviszonyait eddig nem méltatták. Különálló, egymástól függetlenül érvényesülő területtömböknek minősítik őket, mindegyikét sajátlagos feladatokkal. A különállóságból folyólag van a test számára egyszerű tornaoktatásuk, de ez egymagában még nem biztosít testkultúrát. Magasan áll az értelmi képzésük, de ennek kevés, szinte semmi kapcsolata nincs az igazi belső ember kialakításával. Az érzelmi nevelés sokirányú szálai javarészt a „hittan” tételes igazságainak emlékezeti adattá való sűrítésében futnak össze. És ebből a különállóságból támad jórészt a sok panasz a nevelés hiányossága, sőt eredménytelensége miatt. Az ember összalkatában e területek összefüggő emberi egésznek alkotnak s ha bármily nagy is egyenként a fejlettségük, különálló voltakban való fejlettségük még nem biztosítja az összember fejlettségét.

A feladatkörök kialakulásához szolgáló testi, értelmi és érzelmi vonatkozásoknak kölcsönhatása a *gyógyítónevelői meglátásnak* eredménye s ha ennek alapján sikerekhez juthatunk el: a siker ereje át fog terjedni az érzékűek nevelési területeire is s akkor e nevelési tervnek kezdeményező érdeme lesz az általános pedagógia fejlődése körül is.

*

I. A „test” feladatkörének elemei.

A) A test *önmagáért*, — tehát az értelemtől és érzelemtől elszigetelten, — fennmaradási, illetőleg fejlődési feltételek teljesítését igényli. Ilyenek: a megfelelő táplálkozás és ruházkodás, az egészséges lakás, jó levegő és napfény, a tisztálkodás és mozgás.

A testnek elszigetelten, önmagáért álló ezen igényei azon a fejlődési fokon kívánnak kielégítést, amikor a fejlődés természeténél fogva az egyén értelmi vagy érzelmi fejlettsége egyáltalán nem, vagy még csak jelentéktelen mértékben kapcsolódhatik a test szükségleteinek kielégítésébe. E részfeladatok tehát csak ápolás és szoktatás útján valósíthatók meg és érvényesülésük az intézet házi rendjének, vagy szervezeti szabályzatának megállapításai útján biztosíthatók.

Szerepe jut azonban ebben a feladatelemben az óvásnak és a serkentésnek is, amennyiben a gyógyító-nevelés érdekei szempontjából óvás által hárítható el sok olyan körülmény, mely éppen a vakság állapotának folyománya, viszont serkentés útján fejleszthető ugyancsak a vakság révén hiányosan fejlődő szervezet, annak anyagcseréje, ereje, edzettsége, ügyessége

A serkentések számára e fejlődési fokon egyedüli érvényesítési terület a *mozgások területe*, melyben a helyváltoztatások mozgásai (járás, futás, ugrás, ugrálás, szökellés), a játékmozgások, a munkamozgások (vinni, hordani, emelni, tolni, húzni, kitartani, támasztani, stb.) és a szükségleti mozgások (nyitni, csukni, vetkőzni, öltözködni, mosakodni, fésülködni, fogat tisztítani, körmöt rendben tartani, szükséglet végezni, stb.) szolgálják az egészséges élet felé való törekvést.

Ujából hangsúlyozzuk, hogy mindezek az intézeti szervezeti rend keretében jutnak megoldáshoz és pedig *alkalomszerű* óvási és serkentési tevékenység alapján.

B) Amint a fizikai vagy biológiai test az *értelemmel* kapcsolódik, akkor utóbbinak irányító ereje és igényei alatt újabb feladatok merülnek fel a test fejlesztésének célzata által határolt feladat-

körben, tehát általában a nevelésnek, közelebről a vakság által megkivánt gyógyítva nevelésnek célkitűzéseiben. Nevezetesen :

a) az értelem fejlődése az értelemnek fokozatos uralomratörésében mutatkozik meg, ami azt jelenti, hogy szolgálatába fogja, irányító és célélérési szándéka, hatalma alá fogja a testet. Ez megvalósultságában tevékenységek, tehát mozgások formájában nyilvánul. A helyes, a célszerű, a kellő határozottsággal és folyamatos-sággal végrehajtott mozgások pedig az izomzat és idegrendszer alkalmasságát tételezik fel, amiért annak alkalmassátevésére, kifejlesztésére kell törekednünk annyival is inkább, mert a vakság állapota éppen már e kezdeti feltételek biztosítását is akadályozza. A mozgáslehetőség követelménye tehát a vaknak elsődleges, közvetlen értelemfejllettségi érdekéből fakad.

Megfelelhetünk ennek, ha egy külön e célra szervezett nevelési rend keretében kiépítjük

- 1) általában az izomzaturaló mozgások rendszerét ; és
- 2) a kéz- és ujjizmokat fejlesztő mozgások rendszerét.

1-hez. Az izomzaturaló mozgások rendszere magában foglalja a végtagok és törzs (nyak, mell, has) izomzatának tevékenységi formáit. Ilyenek : a karok egyenkénti vagy páros emelése oldalt, előre, fel ; a karok lendítése, körzése, kulcsolása ; a lábak változó emelése, körzése, térdhajlás ; rugás előre, hátra, oldalt ; a törzs hajlítása a különböző irányokban, általában a testtartás, stb., stb. (Teljes kiépítettségét l. a „Mozgásismeret“ alatt !)

Feltűnhetik, hogy e mozgások, vagy mozgáscsoportok általában a „tornaoktatás“ vagy „testgyakorlás“ elnevezése alá foglalt eddigi feladatokat fedik. Ugy látszik tehát, mintha a gyógyítónevelés céljában csupán csak más taglalásból származnék, adódnék az, amit eddig a „tanterv“ is a maga helyén kielégíteni igyekezett.

A gyógyítónevelés e szempontból egészen mást akar. A mozgási készségek és lehetőségek figyelembe vételével a rendszerességnek fokozatossága útján valósággal fel- és akarja építeni azt a *mozgásgyakorlottságot*, melynek alapján biztosíthatja a más egyéb területű vagy fajtájú mozgásoknak könnyű megértését és helyes kivitelezését. Tehát megnevelési szempontot szolgál az egyéb mozgások, az élet mozgásai számára, nem pedig a tornamunka céljai számára. Másrészt a tornaoktatást a kimondottan *edző* eljárások gyógyítónevelői szándékába helyezi, azt e cél kedvéért mintegy tehermentesíteni kívánja a sok magyarázat, sok szóbeli közlés alól s azon van, hogy a tornára szánt idő legyen kizárólagosan a tornáé, amikor az első perctől az utolsóig állandó munkában lehet az izomzat, ében az akarat és figyelő az értelem. Viszont az izomzaturaló mozgások feladata : a torna edző folyamatai számára az izommozgást cselekvésekben kifejléshez juttatni, az izommozgás képeit megteremtteni és ezáltal mintegy előkészíteni a tornamunkához a testet, mintegy előkészíteni a tornaoktatáshoz az izomzatot.

2-höz. Az ujjizmokat fejlesztő mozgások az ujjaknak, illetőleg kéznek a vakoknál mutatkozó rendkívül fontos értelmi- és munkaszerepében gyökereznek. Az újjak és kezek izomzatának fejlesztése e fontos szerepük miatt egyúttal fontossá válik a gyógyítónevelés szempontjából is, amiért külön megállapítást, külön csoportba foglalást kívánnak a mozgások ismeretének rendszerében.

E gyakorlati célbeállítottság mellett azonban éppen az ujjgyakorlatok is előkészítik az egyéb mozgások megértését és kivitelezését. Mintegy előfeltevései az egyéb mozgások vagy mozgásformák helyes és ügyes végrehajtásának, így tehát mint alapvető mozgásokat biztosító gyakorlatok is külön csoportbafoglalást igényelnek. (A rendszer teljes kiépítettségét l. ugyancsak a „Mozgásismeret“ alatt!)

Az ujj-, illetőleg kézizomzat fejlesztését szolgáló gyakorlatoknál figyelemre kell méltatnunk azt a körülményt, hogy e gyakorlatoknak célja az izomzat erősítésén kívül az izomzat ügyesítése is. Miután ezt csak úgy szolgálhatjuk, ha bizonyos mozgások bizonyos munka keretében szakszorosan, de azonosan ismétlődnek, azért oly cselekvési rend keretét kell megállapítanunk, melyben a kellő időt is biztosíthatjuk az egyforma mozgásismétlődések számára. Ezt pedig a külön tantárgyként szereplő „Kézügyesítő munkák“ révén érhetjük el.

b) A testnek az értelemmel való kapcsolódása azonban a gyógyítónevelés számára további feladatokat eredményez azzal, hogy a vak gyermek mozgásszándékának kivitelezését nemcsak előkészíti és lehetővé teszi az izomzaturaló mozgások és az ujjizmokat fejlesztő mozgások által, hanem a mozgásszándékot behelyezi a vak egyéni életének, majd környezeti életének eleven folyamatába. Vagyis ráhelyezi a mozgásszándékot arra az útra, melyen haladva célt is kell érnie a gyógyítónevelésnek. Az életnek ezen az útján t. i. minden mozgásban mutatkozik meg: mozgás a szülői gondviselés, mozgás a testvér, a rokon, mozgás a háziállat, mozgás minden felszerelési tárgy, minden hang, minden tevékenykedés és minden munka. Az értelem ezt mind ismerni akarja, sőt: — mint természetes testi és értelmi szükségleti kapcsolatot az értelem a test által ezeket mind végre is akarja hajtani, mert az értelemtől támogatott életösztön maga is mozgásokban és mozgások által nyilatkozik meg. Végre is hajtja, jól vagy rosszul, a látás mérvének vagy a test ügyességi készségének minéműsége szerint. Tudomást kell erről tehát vennie a gyógyítónevelésnek és az élet mozgásformáit úgy kell alakítania, hogy a pótló és javító munka révén a vak mozgásai megfeleljenek az igényeknek, a szükségleteknek. A gyógyító nevelésnek tudomásul kell vennie azonban a mozgás kivitelezés felé való törekvést az értelemnek nemcsak pillanatnyi és egyéni követelményei szempontjából, hanem annak a célnak érdekében is, melyet munkaterve elé az érzékűhöz való hozzánevelésnek és az érzékűek sorába való helyezésnek a legáltalánosabb célkitűzőttségével: az emberré való neveléssel szab. Ez pedig a mozgások szemszögéből azt jelenti, hogy a vak gyermek az érzékűek életébe csak akkor helyeződhetik bele, ha ismeri ennek az életnek mozgásformáit, viszont a társadalom is csak abban az esetben fogadja magába a világtalant, ha az életmozgások között nincsen feltűnőbb különbség közte és a befogadott között. Tehát nemcsak ismeretazonosságot, de boldogulási feltételek biztosítását is jelenti a gyógyító nevelői tevékenységnek az a részfeladata, mely az egyéni és környezeti s végül is a társadalmi mozgások végrehajtására vállalkozik egyrészt a vak, másrészt a társadalom érdekében.

Szükségesnek mutatkozik tehát oly részfeladatnak beállítása a

test feladatkörének területén, mely számol a lehető legkimerítőbb mozgásismeretek nyújtásával részben az értelem fejlődése és teljesíthetése, részben a vaknak boldogulni tudó emberré való nevelése érdekében. E részfeladat megvalósítása tehát előbbre vezet azon az úton, melyet az I. — B. a) 1—2. alatt az izomzaturaló mozgásokkal és az ujj- s kéizmokat fejlesztő mozgásokkal előkészítettünk.

Ennek az érdekében a következő mozgásfeladatokat foglaljuk rendszerbe:

1. Rendbentartási mozgások:

- a) testrendbentartási mozgások,
- b) ruházatrendbentartási mozgások, és
- c) lakóhelyrendbentartási mozgások.

2. Táplálkozási (étkezési, ivási) mozgások.

3. Haladó mozgások.

4. Munkamozgások.

5. Kiejtési (artikulációs) mozgások.

6. Utánzó mozgások.

1. és 2.-höz. A rendbentartási és táplálkozási mozgások egy ízben sorra kerültek már a test feladatkörének elemei gyanánt a testnek az értelemtől független igénymegállapításai alkalmával. Amennyiben most újra szerepelnek az értelemmel összefüggően is, csak azért történik, mert itt egyrészt már a tudatosítételre esik a hangsúly, másrészt a lehető mindenoldalú és összvonatkozású megismerésükre, illetőleg elsajátításukra. Azért, amikor az előbbeni szempont szerint csak egy bizonyos munkaképességnek alkalmazásáról volt szó a szoktatás révén, vagy az ápolás keretében, most tudatosan megismeri azt a vak gyermek minden részletében, gyakorlatban, valóságban is végrehajtja és ezáltal a teendőnek mozgásképzete és mozgásfogalma alakul ki benne az azonos, vagy közel azonos cselekvések sorozatán át. Így e fejlődési fokon pl. már nemcsak a ruha kefélésével ismerkedik meg, hanem a ruha-rendbentartás más egyéb igényfeladataival is, amilyen pl. a mosás, vasalás, cipőtisztítás, gombfelvarrás, széktámlára rakás, fogasra akasztás, stb.

3.-hoz. A haladó mozgások csoportja magában foglal minden mozgást, sőt mozgásválfajt, mely az emberi test haladásos mozgásával kapcsolatos. Így előkerülnek a különböző járómozgások, a kúszó-, kapaszkodó- és csúszómozgások, az evzés, szánkózás, úszás kerékpározás, stb. mozgásai.

4.-hez. A munkamozgások keretében megismeri a vak gyermek is mindazon mozgásokat, melyek — az u. n. szakfoglalkozások mozgásaitól eltekintve — minden ember napi életének megszabói, az egyén sokszorosán változó akaratának kibontakoztatói. Ezek állandó feltételek a környezet tevékenységének a megértéséhez, s nélkülük, mint tevékenységi elemek nélkül, nem érthetjük meg azokat az összetett cselekvési folyamatokat sem, melyek pedig akár mily bonyolultságukban is cselekvéselemek egybeszövődéséből állanak. A beretválkozás összetett folyamatát azért még az a leány is meg fogja érteni, ki — bár sohasem beretválkozott — tudja, hogyan kell szappanozni s hogyan kell a kést vakarás vagy zöldségtisztítás alkalmával kezelni. Ezeknek a cselekvéselemeknek birtokában értelmileg lát a vak is az életbe, s mert értelmileg látni képesítik őt, azért közelebb is viszik a vakot a látóhoz. Gyógyító ne-

velői kötelességünk ennél fogva a cselekvéselemek átfogó, hiánytalan csoportosításáról gondoskodni.

Megjegyzem, hogy a haladás, a cél felé jutás jellegét tisztán gondolkodástani szempontból is magánhordja ez a követelmény, mert az előbbeni feladatokban jelzett *mozgások* helyett már valószínűségi *cselekvéselemek*hez jutottunk, tehát folyamatoknak folyamati elemeihez. Az előbbiekkal szemben ezek már mozgáscsoportot, ennél fogva átfogóbb osztályt képviselnek. Ezt a különböztetést annyival is inkább kell fontosnak minősíteniünk, mert a csoportjellegek szerint beosztott mozgások nagy tömegének ez is szolgáltat támpontot a megvalósításnak körültekintést igénylő feladatához.

Ilyen értelmezéssel ismertetjük meg vak növendékeinkkel — a rendszeresített főmegtől kiragadva — pl. az ágyvetést, az asztalterítést, az őrafelhúzást, a fűrészelés különböző módjait kézi-, toló-, húzó- és lombfűrészelés alkalmával, a fejést, a legeltetést, a csomagolást, a bogkötést, a gallérfeltevést, a téglarakást, a faaprítást többek között térdentőréssel, stb. stb.

Amennyiben a munkamozgások kapcsolatot teremtenek az eleven élettel s gyakorlati voltukat a *közvetlen hasznossági érték* ennek az életnek mintegy elemévé erősíti, szükséges, hogy azt a hasznossági mozzanatot a munkamozgások keretében érvényre is juttassuk. Elérhetjük ezt akkor, ha az összes mozgások művelésére szolgáló „Mozgásismeret”-ből kiemeljük azokat a cselekvéselemeket, melyek együttesen a „Fiúkézimunka”, a „Női kézimunka” és a „Háztartási munkák” külön címletű tárgyait adják.

Ha a munkamozgások keretében nem épíjük ki rendszerességgel a cselekvéselemek csoportját, a gyógyító nevelés szándékának kivitelezése alkalmával csak fél munkát érhetünk el.

5.-höz. A kiejtési (artikulációs) mozgások rendszeresítése gyógyító nevelési szempontból azért szükséges, mert a látás hiányánál fogva feltűnően sok hangot helytelenül képez a vak. Előfordul, hogy öt esztendei iskolai időzés után is még mindig dentilabiálisan képezi egy-egy osztályban 3–4 növendék az *m*-et. A hallási készség fejlettsége ugyan erős *m*-színezetűvé alakítja ezt a tulajdonképpeni *v*-t, de miután ilyennek nem lehet, mert nem szabad előfordulnia, számon kell tartanunk kezdettől fogva a kiejtés helyességét rendszeresített kiejtési mozgások keretében.

6.-hoz. Az utánzó mozgások azért érdemelnek figyelmet, mert egyrészt kifejezői annak a cselekvési szemléletnek, melyet egy-egy történés alkalmával szerezhettünk s így általuk is ellenőrizhető a szemlélet helyessége vagy bizonyos irányú kiegészítést igénylő volta; másrészt annak a szemléletnek, melyet a valóságban végigélünk, ennek a szemléletnek alkalmas felújítói, megismétlői. S miután a beszéd élénkítésére is saját szerűleg hatnak, amellet a látók által is egyre alkalmazást nyernek, azért: hogy a vak magatartása e szempontból is minél közelebb essék a látókéhoz, kívánatos, sőt szükséges az utánzó mozgásoknak mentől alaposabb, mentől gazdagabb ismerete és mentől helyesebb kivitelezése

C) I. A test feladatkörének további elemei abból a kapcsolatból adódnak, melyet az értelmén kívül az *érzelemnek* érvényesülése kíván a testtől. Az érzelmek annyira elemi nyilvánulás, hogy az ösztönélettől kezdve az értékes akarati megnyilvánulásokon át egész az eszményien erkölcsös életig mindenütt fellelhető, mindenütt

átfogja az igaz, az értékes embert és mindenütt annak minőségi érvényesülésén múlik az igaztalan, az értéktelen ember alakulása. Amennyiben az érzelmeknek megnyilvánulási formája mindig közvetlenül a test mozgásával, a test magatartásával kapcsolatos, nyilvánvaló, hogy az egész embert átfogó érzelmeknek a testtel való összefüggéseit a gyógyító nevelés nem hagyhatja figyelmen kívül. Már csak azért sem, mert e kapcsolatból származó igénykielégülés nélkül hiányos lenne a végcélnak: az emberré alakításnak elérése.

Az érzelmekkel kapcsolatosan a mozgások, a test feladat körének elemei gyanánt, a gyógyító nevelői munka szempontjából kettős különböztetés alapján csoportosulnak:

1. Csak testi és érzelmi kapcsolatok alapján:
 - a) ösztönszerű mozgások,
 - b) kifejező mozgások.
2. Testi, értelmi és érzelmi kapcsolatok alapján:
 - a) edző mozgások,
 - b) társadalmi mozgások.

1.-a)-hoz. Az ösztönszerű mozgások körüli feladatok főképp a vakság folyományaként helytelenül kialakult ösztönös mozgásoknak javítására, vagy az illetlenség határába eső mozgások leszoktatására szorítkoznak (illetlen vakaródzás, orrturkálás, nemiszervekhez nyulkozás, stb.). Külön mozgásképek kialakulását csupán a védő és támadó mozgások igényelnek.

1.-b)-hez. A kifejező mozgások a lélek belső tartalmának tükröképei. A vak számára e tükröképek közvetlen gyakorlati haszon szempontjából látszólag nem jelentenek sokat. Amde miután a kifejező mozgások javarészt beszédet kísérő mozgások, egyúttal olyan szerves kiegészítő elemei a beszédnek, hogy az színt, zamatot általuk kap, megértést általuk könnyít a beszélő és közvetlenséget, rokon- vagy ellenszenvet az ő révükön teremt a társas együtt-létben élő: mi sem természetesebb, hogy a gyógyító nevelői cél szempontjából a kifejező- vagy akár beszédmozgásoknak fontosságot, elhanyagolhatatlan fontosságot kell tulajdonítanunk a vaknak és a látóknak legteljesebb kölcsönösségi viszonya érdekében.

2.-a)-hoz, Az edző mozgások gyűjtő elnevezése alá mindazokat a mozgásokat, főként pedig a mozgások erősítésére, folyamattossá tételére, ügyesítésére, különösképpen pedig az egész szervezet munkájának emelésére szolgáló eljárásokat foglaljuk, melyeket a „torna“ elnevezése alatt ismerünk. Az érzelmekkel és értelmel kapcsolatos e testi feladatok azért adódnak éppen ezen a területen, mert ezt az edzést csupán a megértett igény és a megértéssel kapcsolott erős akarat — mint érzelmekben gyökerező erős nyilvánulás — tudja érvényesüléshez juttatni.

Az „edzés“ elnevezése fogalmi tartalmánál fogva nemcsak acélozódást, megkeményítést jelent, hanem jelenti egyúttal a fegyelmetettséget, a pillanat szükségére szerint rendelkezésre álló készségi és ügyességi, bátorsági, egyúttal biztonsági fejlettségnek elérését is. Miután a vakság a testnek ebbeli igényeire igen nagy mértékben hat, gyógyító nevelői fontos kötelességünk e téren fejlesztőleg serkenteni.

Ezt a sokoldalú, helyesebben sokszempontú munkát csakis a testnek cselekedtető foglalkoztatásával lehet elérnünk. A tornaórának minden rendelkezésünkre álló perce legyen azért a mozgásé,

a növendék testi foglalkoztatásáé, hol a magyarázat csupán a leg-szűkebb tájékoztató szóra szorítkozzék, hol pl. az u. n. „fedezés“ ne vonjon el percekét is a mozgástól, mert a vakok tornaórájában nem a sor rendje, hanem a sorbanállónak tevékenykedése a fontos. (Bemutató tornamunka alkalmával e külső esztétikai mozzanatra is lehet és kell időt szánni.)

Az edző mozgásokkal kapcsolatos nevelői munkát az iméntiek szerint tehát szintén kiemeljük „Torna“ elnevezésével a „Mozgásismeret“ feladatai közül.

A „Torna“ edző szükségleteinek körébe vonjuk mindazon eljárásokat is, melyek mint „Gyógyító torna“ arra hivatottak, hogy — bár nem külön tantárgyként, de minden esetre külön e célra szánt idő keretében — a vaksággal oly gyakran karöltve járó gyenge szervezetet különlegesen erősítsék, a javítható testi eltorzulásoknak további kifejlődését akadályozzák és a meglévőket lehetőleg normális kialakulás vagy normális mozgásvégrehajtás felé tereljék.

2.-b)-hez. A társadalmi mozgások elsajátításával megnyitjuk a vak számára az utat látó embertársainak rokonszenve, elismerő megbecsülése, a látó ember értelmének elfogulatlan ítélkezése, nem pedig szívének túlzott és kizárólagos szánalma felé.

Ez az útnyitás a gyógyító nevelői szándéknak kifejlését is jelzi, mert általa érkezzünk ahhoz a fejlettségi fokhoz, melyen át az intézetből az életbe lépő vak boldogulásának egyik fontos feltételét szerzi meg: a látók társadalmába való beleilleszkedésnek alaki feltételét, a *magatartási azonosságot*.

E fontos cél érdekében a vak birtokába kell juttatnunk a társadalmi mozgások kiépített rendszerébe tartozó összes mozgásformákat, vagy cselekvéselemeket, mint amilyen pl. köszönés kalappal, sapkával; búcsúintés kézzel, zsebkendővel; udvarias előrebocsátás belépések alkalmával; az illem legkülönbözőbb mozgásformái, stb.

Az eddigieknek figyelembevételével összefoglalva a megállapításokat: *nemcsak kívánatos, de elvitázhatatlanul szükséges is, hogy az összes mozgásokat elsajátítsák vak növendékeink a gyógyító nevelői cél- és feladatkitűzéseknek megfelelően egy külön e célt szolgáló nevelési rend keretében, mely mint tantárgy „Mozgásismeret“ nevezete alatt foglal helyet a tantárgyak sorában.* A megfelelő indokolás alapján kiemeljük e tárgykörből a „fiúkézimunká“-t és „női kézimunká“-t, valamint sajátlagos célkitűzőitsséggel a „torná“-t, melyek a „Mozgásismeret“ mellett külön tantárgyként szerepelnek. Nem ront a „mozgásismeret“ teljességén, ha a „kifejező mozgások csoportjába tartozó mozgásformák tanításának megoldására a tanár az érzékeltető oktatás vagy az olvasási, ill. magyarnyelvi órák keretében vállalkozik, amennyiben ott e mozgások közvetlenebb és alkalomszerűbb, egyúttal gyakoribb kapcsolatot találnak az alapjukul szolgáló lelki tartalommal. Ez azonban nem szükségképpen, azért a „Mozgásismeret“-ből való kiemelésük csak abban az esetben engedhető meg, ha a tanár munkatervében a kiemelés és a másnemű tárggyal való összevonás sem egyiknek, sem másiknak kárára nincsen.

A „Mozgásismeret“, mint külön tanítási időt igénylő tantárgy már az I. osztályban szerepel s halad egész a III. osztályig bezárólag. Azonban mivel az egyes mozgásformák külön gyakoroltatásuk nélkül hamar elhomályosulnak, elorzulnak, a róluk való képzet is

a rendszeresség hiánya alkalmával gyorsan elpusztul, azért a mozgások kivitelezését meg kell kívánni minden alkalommal a fejlődésnek minden fokán és minden időben gondos figyelem és ellenőrzés mellett.

II. A testnek az értelemmel és érzelemmel való együttes viszonyából nemcsak mozgásismereti feladatok támadnak, hanem oly kötelezettségek is, melyek mint gyógyító nevelői ténykedések a legmagasabb, tehát a befejező szakát jelzik annak az útnak, melyet a gyógyító nevelés céljaként a test feladatkörében szem előtt lehetett és kellett tartanunk. Egyrészt az emberré nevelés, másrészt az érzékűnek a lehető legnagyobb mértékű megközelítése megkívánja, hogy mindazon mozgások, amelyeket vak növendékünk az eddigi nevelési terv kivitele alkalmával elsajátított, az értelem és érzelem összefüggésében oly értékelés uralma alá jussanak, minek tételes megállapításait *értéktételeknek* mondunk s amelyek észelvek alapján az értelem beláttató erejénél és az érzelemnek helyes kielégülési erejénél fogva a mozgásoknak *egészségfenntartó hatását* biztosítják. Ezeknek az uralma alatt a vak sétál, sportol, sőt naponta tornázik, mert a test egészsége így kívánja; nemcsak kötelezőleg mossa arcát, hanem tisztántartja egész felső-, alsótestét, lábát, mindenét, mert ezzel egészségét szolgálja; tisztán tartja ruházatát, váltja fehérneműjét, ügyel a környezeti rendre és tisztaságra, kerüli a káros élvezeteket: nem azért, mert külső parancs követeli, hanem mert értelme ezt kötelességévé teszi testével, egészségével szemben. Az „egészség“ kapcsolódik tehát ahhoz a feladati elemhez, melyet a testre vonatkozó értéktételeknek kialakításával biztosíthatunk. Ennek pedig kifejesztő területe: a test értékeire vonatkozó ismeretrendszer, az „Egészségtan“.

Ámde ahol egészséges a test, ahol az egészséges test fölött a helyes értelem és célszerű érzelem az úr, ott ez az egészséges test egyúttal munkabíró test. És ha ez a fejlesztés folytán alkalmas lett a munkára, hasznos munkában megnyilatkozni is kíván. A munka így érvényesülési igénnyé válik, emberi joggá és amennyiben célja gyanánt ismeri a gyógyító beavatkozás az emberré nevelést, akkor e jogához meg is kell segíteni az egészséges és egészsége révén munkabíró vakot. A hasznos munkára, a hivatásos munkára való nevelés tehát szintén kapcsolódik végső feladat gyanánt a test feladati körébe. Ezt az ipari vagy hivatási kiképzés alapján oldhatjuk meg, egyrészt szakirányu kiképzéssel, (kántorképzés, zongorahangolás, kosárfonás, kefekötés és cirokseprű-készítés), másrészt a munka tudatosságát, mindenoldalú alapozottságát biztosító ismeretekkel (anyagbszerzés, anyagminősítés, anyagkikészítés, kalkuláció, stb.). De megoldhatjuk azáltal is, hogy az intézet u. n. házimunkáinak végzéséhez ne csak a leányoknak adjunk alkalmat a háztartási munka keretében, hanem a megnövekedett fiúknak is. Életközelség ez a munka, még ha udvar- vagy kertseprés, szén- vagy fahordás is a neve s mindenesetre olyan tevékenység, melyet az élet sokszor megkíván. Azért jó, ha az intézetnek minden kényelemről gondoskodó légkörében a válogatás nélküli szükséges munka végzésére is hozzáedzódik az élet számára nevelendő.

A testnek az értelemmel és érzelemmel kapcsolatos igénye tehát két részfeladat munkálását kívánja a gyógyító neveléstől a test feladati körében:

1. az egészségnek tudatos biztosítását az „Egészségtan“ értéktételei révén;

2. a hasznos munkálkodás biztosítását a „Kereseti foglalkozás“ (szakirányú képzés: kántorképzés, zongorahangolás, kosárfonás, kefekötés és cirokseprűkészítés) alapján,

* * *

Ime: az összes mozgásfeladatok végeredménye: az egészség és a munka. E végeredményekben azonban hallgatólagosan bár, de annál észrevehetőbben benne rejlik az az önkénytelenül megvalósult mozzanat is, melyért a vakok nevelése minden főrekvést és minden áldozatot megérdemel: a társadalomba való beleilleszkedésnek lehetősége. Az egészség és munka, az életbírás és hivatás így bilincsektől old, igényeket érvényesít és jogot biztosít. És ha a vakság által károsan befolyásolt, azonban ugyancsak a vakság által serkentett képességek és készségeknek javítása és fejlesztése alapján ezt elérhette a jóvátétel szándékával, a normális ember felé közelítés szándékával egy bizonyos irányú nevelési érvényesülés, akkor a gyógyító nevelés — mint ennek a bizonyos irányú érvényesülésnek megvalósítója — érdemes és kétségbevonhatatlanul értékes munkát végzett.

A „test“ feladatkörébe tartozó feladatoknak vázlatos áttekintése.

A. A „test“ önmagáért, elszigetelten

fennmaradási, ill. fejlődési feltételek teljesítését kívánja, amilyenek a táplálkozás, ruházkodás, lakás, levegő, tisztálkodás, mozgás.

}

Intézzeli szervezeti rend heréltébe napolás, szoktatás, alkalmoszerű óvás és serkentés által.

B. A test és értelem kapcsolata.

a) *A mozgáslehetőség biztosítása érdekében*

1. izomzaturaló mozgások (nem torna!)
2. ujj- és kézizmokat fejlesztő mozgások. (Ezekből kiemelődik külön tantárgyként a „Kézügyesítő munkák.“)

b) *A mozgásformák megismerése, elsajátítása:*

1. Rendbentartási mozgások:
 - a) testrendbentartási mozgások,
 - b) ruházatrendbentartási mozgások, és
 - c) lakóhelyrendbentartási mozgások.
2. Táplálkozási (étkezési, ivási) mozgások.
3. Haladó mozgások.
4. Munkamozgások.

(Belőlük kiemelkedik külön tantárgyként a „Fiúkézimunka“, a „Női kézimunka“ és a „Háztartási munkák“.)

5. Kiejtési (artikulációs) mozgások.
6. Utánzó mozgások.

Külön tantárgy gyanánt „Mozgásismeret“ címén.

C. A test, értelem és érzelem kapcsolata.

- I. A társadalmi boldogulás *alaki* feltételei gyanánt:
 1. Csak testi és érzelmi kapcsolat alapján
 - a) ösztönszerű mozgások,
 - b) kifejező mozgások.
 2. Testi, értelmi és érzelmi kölcsönös kapcsolatok alapján.
 - a) edző mozgások („torna“ gyanánt külön tantárgyat képviselnek),
 - b) társadalmi mozgások, mint magatartási mozgások.

- II. A társadalmi boldogulás *tartalmi* feltételei gyanánt:
 1. Egészséges élet (tantárgyként „Egészségtan“ elnevezésével);
 2. Munka (tantárgyként „Kereseti foglalkozás“: kántorképzés, zongorahangolás, kosárfonás, kefekötés és cirokseprű-készítés elnevezésével.)

Külön tantárgy gyanánt „Mozgásismeret“ címén.

(Folytatjuk.)

Dr. E. Kretschmer :

A személyiség felépítése a pszichoterápiában.

Ismerteti : *Dr. Kozmutza Flóra.*

Dr. Ernst Kretschmer, marburgi egyetemi tanár legutóbbi budapesti előadását „A személyiség felépítése a pszichoterápiában“ címen tartotta meg. A személyiség kifejezéséből kiindulva megállapítja, hogy ez a köztudatban valami szilárdat, valamiféle szerkezetet jelent. Ez a szerkezet a hajlam és a környezet összhatásából fejlődött ki lassanként és a felnőttnél állandó, kész tényezőként vehető számításba. Hogy a személyiségben mi az öröklött és mi a kívülről jött, ez a pszichoterápiában is igen fontos kérdés. Fontos azért, mert itt általában abból a hallgatólagos előfeltételből indulnak ki, hogy ami pszichés úton keletkezett, az pszichés úton visszafejleszthető, ezzel szemben az endogén betegségek pszichoterápiásan nem szüntethetők meg.

Kretschmer szerint mindkét tétel tartalmaz ugyan igazságot, azonban egyik sem teljesen helytálló.

Az első tételnél ugyanis nem áll az, hogy ami endogén eredetű, az ne volna pszichoterápiával befolyásolható. Legjobb bizonyíték erre a schizophrénia. Még súlyos esetekben is visszafejleszthetők a bonyolult tünetképek, egészen a legszorosabb értelemben vett öröklött magig, pusztán lelki úton való befolyásolással. Nem az endogén megszüntetéséről van itt szó, csupán a betegség formálásáról, különösen olyankor, amikor az endogén folyamat fejlődésesen már nem halad előre. Bár ez a kezelés voltaképpen csak tüneti, mégis az egyes beteg szempontjából döntő fontosságú; egész élete, sorsa függ attól, hogy kifejtett-e nála a betegség, vagy csak visszaható hajlamban nyilvánul-e meg.

Még fontosabb ez a kérdés a könnyebb határeseteknél, pl. a fiatal, művelt schizoid egyénnél. Mihelyt tudatossá válik autizmusa, sajátos belső érzékenysége, elkülönülési hajlama, az problémájává is lesz. Ez a problémává levés tulajdonképpen már lelkileg visszaható állásfoglalás is, személyisége alkalmazkodást keres. Ezen a fokon a pszichoterápia óriási segítségére lehet. Megakadályozhatja, hogy különként kiváljon a társadalomból. Nem csupán az alkat a döntő tehát, hanem a megfelelő élethelyzet megtalálása, vagy meg nem találása is. Példa erre az epilepsiára jellemző erőszakos robbanékonyság. Ez endogén hajlam és mégis többnyire csak alacsonyabb néposztályba tartozó epileptikusoknál állapítható meg; műveltebb körökben nevelési és környezeti gátlások megakadályozzák megnyilvánulását.

Kretschmer ezután a másik tételt világítja meg: „ami lelki, külvilági ingerek hatására keletkezett, az elsősorban lelki úton gyógyítható meg“. Ez a probléma sem olyan sima, mint ahogy rendszerint hiszik, különösen bonyolult, többretegű alkatszerkezeteknél. Vannak esetek, ahol a betegséget erős lelki visszahatású lökés indította meg, de nem abban a síkban fut tovább, hanem az egyén endogén alkati erőnyilvánulásainak megfelelőleg. Itt a pszichogén főgyökér egészen más területen van, mint ahol keresik, a kis jelentőségű mellékgyökér megtalálásával természetesen nem szüntethető meg a zavar. Ilyenkor a sajátos alkati erőnyilvánulást kell kutatni, s ebbe a hangnembe átszerelve végrehajtani a pszichoterápiát.

A személyiség tényezőinek, egymáshoz való viszonyuknak megvilágítása után Kretschmer rátér a személyiség pontosabb, finomabb meghatározására.

Amit ő az ember „személyiségé“-nek nevez, az nem állandó tulajdonságoknak valóságos, fogható alkatszerkezeti, hanem bizonyos jellemző visszahatási hajlamoknak, jellemző viselkedésnek, törekvéseknek és életcéloknak általánosodó elvonása. Az a magatartás, amit az egyén eddig feltüntetett és amit elvárunk, hogy ezentúl is fel fog tüntetni. Ennek az állandósult személyiség-szerkezetnek velős alapja van: az öröklött hajlam, illetve a pszichofizikai alkat és az a mód, ahogyan ez a külvilági ingerekre válaszol. Hogy a személyiség állandósult lehessen, ahhoz mindkét tényezőnek, tehát úgy az alkatnak, mint a külvilágnak állandónak kell lenni. A megváltozott környezeti feltételek az ember jellemképéből még meg nem valósult visszaható készségeket, s így bizonyos fokig új jellemvonásokat hozhatnak létre. Pl. a háború alatt óriási mértékben megnövekedett a hisztérikusok száma. A hisztériát a megváltozott külvilági feltételek váltották ki, normális körülmények között nem lett volna észlelhető. Vagy például nagy veszély hatására rendkívüli lelkiéret tüntethetnek fel azok, akiket mindig félneknek hitték. Ezekben az esetekben nem mondhatjuk azt, hogy csak az egyik vagy a másik igazi tulajdonságuk. Mindkettő alkati visszahatási készségük, jellemtulajdonsággá azonban csupán akkor válnak, ha megfelelő külvilági inger kiváltja s kiváltva tartja őket.

A személyiségkép állandóságához azonban nemcsak a külvilágnak, hanem az alkattényezőnek is állandósulniuk kell lennie. A csirahajlam állandó, amennyiben potenciálisan magában foglalja egy ember élete folyamán megvalósított összes viselkedésmódokat. Ezeket azonban nem egyszerre, és mindegyiket nem tartósan való-

A budapesti állami kiségitő-iskola címe.

Többször hall az ember olyan nyilatkozatokat még szakemberektől is, hogy a budapesti állami kiségitő-iskola címét meg kellett volna változtatni úgy, hogy annak gyógypedagógiai jellege címéből is kitűnjék.

Nem akarok itt most vitába szállni senkivel, csak a tárgyilagos megítélés lehetővé tétele céljából tartom szükségesnek megemlíteni, hogy a budapesti állami kiségitő-iskola címének ilyen megváltoztatására nincs és nem volt soha szükség.

Mert ahhoz, hogy valamelyik intézmény „gyógypedagógia” legyen, nem szükséges annak a címben való feltüntetése. A „gyógypedagógia” — a magyar szóhasználat szerint — összefoglaló elnevezés. De ezt az összefoglaló elnevezést az alája tartozó intézményeknek csak kis része vette fel címébe, a többség címéből hiányzik a „gyógypedagógia” szó anélkül, hogy bárki is kétségbe vonná, vagy vonhatná az intézmények „gyógypedagógiai” jellegét.

A magyar szóhasználat tartalmát az állami költségvetés szabja meg, amely a törvény erejével sorolja fel azokat az intézményeket, amelyek a „gyógypedagógia” keretébe tartoznak. A budapesti állami kiségitő-iskola, fennállása (1900) és önállósítása óta (1904), mint ilyen mindig a gyógypedagógiai intézetek közt foglalt helyet, ennek az állami költségvetési címnek a keretében állapították meg dologi kiadásai és önálló épületének építési költségei (1906.) Az ott működő szakemberek a gyógypedagógiai státusba tartoztak. „Gyógypedagógiai” mivolta tehát nem volt és nem lehet kétséges.

Am ha valaki azt mondaná, hogy az állami költségvetést nem a szakemberek csinálják, azt tehát nem lehet a „gyógypedagógiai” hovátartozandóság tudományos megállapításánál alapul venni: annak azt felelhetjük, hogy szakszempontról is teljesen tisztázva van a budapesti állami kiségitő-iskola gyógypedagógiai jellege. Egy felmerült esetből kifolyólag t. i. a „Gyógypedagógiai intézetek orsz. Szaktanácsa” is foglalkozott ezzel a kérdéssel még 1910-ben és a szaktanács egyhangú határozatával felterjesztett szakvéleménye a fent elmondottakat megerősítette, miért is ennek alapján a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter a következő elvi jelentőségű rendeletet adta ki:

„A budapesti állami kiségitő-iskola létesítésénél az volt a cél, hogy a gyengetehetségű gyermekek számára is legyen egy oly típusú gyógypedagógiai intézmény, amelyben ezek a fogyatékos képességű gyermekek egyrészt az ő egyéniségüknek megfelelő különleges oktatásban részesülhetnek; másrészt pedig, hogy ez az intézmény hazánkban hasonló céllal létesítendő többi iskolának mintául szolgáljon.“ (19.753/911. Vkm. r.)

Aki ezeket tudja, az előtt világosan áll az, hogy a budapesti állami kiségitő-iskolának címváltoztatásra szüksége nem volt, mert gyógypedagógiai jellege eredeti elnevezése mellett is teljesen tisztázva van közjogilag és szakszempontról egyaránt. Dixi et salvavi animam meam.

Megjegyzés Bárczi Gusztáv dr. „A surdomutitas cortikalis gyógypedagógiai befolyásolása” című munkájára.*)

Irta: Dr. Weisz Dezső, (Bécs).

Fröschels tanár úr (Bécs), akivel a kongresszusi felszólalása alkalmával Bárczi dr. (és Ranschburg tanár úr) vitába szállt, engem bízott meg a kérdés érdemi elintézésével. Két betegnek a Fröschels-féle eljárással való megvizsgálása és a kérdések beható megbeszélése alapján Bárczi dr. úrral teljes egyhangban a következőket állapítottuk meg:

A Fröschels és Bárczi közti nézeteltérés azon alapult, hogy azokat a hallásmaradványokat, melyekről Fröschels beszélt, Bárczi csak *primitív* hallási reakciónak nevezi és a „hallásmaradvány” kifejezést csakis azon *magasabbrendű* hallásra alkalmazza, amely már különböztetésre képes (pl. a fülbekiáltott magánhangzók megkülönböztetésére.) A nézeteltérés alapja tehát az volt, hogy Bárczi dr. kutatásai alapján szükségesnek találta a szokásos névjelöléstől eltérni, amely azonban az írásából nem elég világosan tűnt ki. Bárczi is teljesen azon a véleményen van, hogy a beszéd *hallásának* a megtanulásához a „primitív dinamikus hallási reakcióra”, amit az irodalom már hallásmaradványnak nevez, elengedhetetlen szükség van.

Ami tehát a betegek előzetes vizsgálatát illeti — és Fröschels felszólalása kizárólag erre vonatkozott — nem mutatkozott nézeteltérés. Ami a Bárczi-féle módszer lényegi megítélését illeti, az csak hosszú tapasztalatok alapján lenne lehetséges. Különben ez a kérdés a „Zeitschrift für Kinderpsychiatrie” hasábjain nyer elintézt.

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

A farkastorok okozta beszédzavar és javításának módja. Irta: *Sulyomi-Schulmann Adolf*, áll. gyógyped. int.-i igazgató. (21 ábrával és 2 táblázattal). Kiadta a Magyar Gyógypedagógiai Társaság, Budapest, 1936.

Szerző az új könyvet, mely a magyar gyógyító nevelés értékes terméke, ügyünk kiváló nagyságának, néhai dr. *Náray-Szabó Sándor* emlékének szenteli. Helyesen tette, mert a nagy megteremtőnek emléke ezt a hódolatot valóban megérdemli s megérdemli éppen egy oly munka révén, mely *Schulmann* kartársunk tudományos és gyakorlati felkészültsége alapján beszédesen jelzi a pedagógus és orvos együttes tevékenységének kölcsönhatását a gyógyító nevelői munkában.

Bevezető részében *Schulmann* megállapítja, hogy a gyógyító nevelés ügyének alig van változatosabb területe a hibásbeszédűek

*) Magyar Gyógypedagógia 1935. évi 4–8. számában 40–56. old.

nevelés-oktatásánál. Orvos és gyógypedagógiai tanár célirányos és szoros együttműködése elengedhetetlen e területen. Miután valamennyi beszédzavar úgy alkatelemzési, mint élet- és lélektani, valamint a gyógyító nevelési eljárás és javítási mód szempontjából egészen elütő, egészen más szemléletet és gyakorlatot kíván, azért a hasított szájpaddás okozta nyitott orrhangzós beszédnél is e szempontok minden esetben többé-kevésbé más és más képet adnak, ennél fogva a gyakorlatban is változatos eljárást és javításmódot kíván az orrhangzós beszéd orvostól és tanártól egyaránt. A gyógypedagógiai tanárnak ismernie kell a szakorvos elgondolását, de viszont az orvosnak is ismernie kell azt az eredményt, amelyet a tanár elér. Hiszen vannak esetek, amikor az orvosnak is javítania kell eredeti elgondolásán, hogy a tanár jobban dolgozhassék.

Hogy az u. n. farkastorok okozta beszédzavart tudatosan, gyökerénél ragadhassuk meg, szerző megismerteti velünk a hasított szájpaddás keletkezését és annak másodlagos formában való kifejlődését, valamint mindazon alkati és genealogiai kapcsolatokat, melyek e fejlődési rendellenességből adódnak.

Fontos megállapítása, hogy az inyhasadék okozta beszédhibát nem lehet sem tisztán orvosi kérdésnek, sem tisztán gyógypedagógiaiak tekinteni. Ennél a betegségnél mind a két tevékenységi körnek megvan a maga nehéz, külön feladata.

Az orvosi munka legkifejezőbb mozzanata a műtét, mely csak akkor biztat sikerrel, ha a szájpadd fedéséhez és inyvitorla képzéséhez elegendő izomanyag áll rendelkezésre. Ha a műtéti beavatkozás feltételei nem kielégítőek, akkor csak az obturátorkezelésmód jöhet számításba. Itt rövid, de világos tájékoztatást kapunk azután az obturátor készítőmódjáról. Jóllehet az obturátor mindenesetben hoz beszéd-beli javulást, mégis csak szükség esetén lehet s kell alkalmazni, mert kellemetlen és idegen műtestrészt. Minden obturátorkezelést, legyen az bár *Suersen*-féle, vagy a javított *Fröschels* – *Schalit*-féle, beszédnevelésnek kell követnie. *Fröschels*nek az a megfigyelése, hogy a felső és középső orrjáratok szűkítésével az orrüreg levegőjének rezonanciája csökkenthető, arra a gondolatra indította *Lénárt* professzort, hogy obturátor helyett macerált csontnak az orrsövény nyálkahártyája alá történő beültetésével szűkítse meg az orrjáratot.

Vannak esetek, amikor farkastorok dacára tiszta hangképzés és jó beszéd érhető el sebési műtét, vagy obturátor nélkül. *Schulmann* saját gyakorlatából két ilyen esetet ír le. Az egyikben a megnagyobbodott torok-garatmandulák részben pótolták a szájpadd hiányát s mivel az inyvitorlarészek és a megnagyobbodott mandulák megfelelően zárták az orrgaratüreget, a beszédgyakorlatokkal csakhamar szép eredményt, jó hangképzést sikerült elérni. Hasonlóképpen a másik esetben is, amikor az inyvitorlának voltak még működőképes részei.

Schulmann igen gazdag gyakorlati tapasztalataiból leszűrve a legalkalmasabb eljárásokat, vázolja a követendő beszédjavítási menetet, majd részletesen szól az alapvető gyakorlatokról és a hangképzési és szótagolási gyakorlatok végzéséről.

Statisztikai és szervezeti adatok felől is tájékoztat. S itt megemlítjük, hogy az 1926. évi összeírás szerint Budapestnek községi iskoláiban 47.975 tanuló közül 2251 volt hibás beszédű, közülök 316 orrhangzós ezeknek bizonyára nem jelentéktelen százaléka hasított szájpaddású.

A nyitott orrhangzós beszédű gyermekekről való gongoskodást ez idő szerint Hamburgban és Kopenhágában oldják meg legjobban. Nálunk *Sarbó* professor kezdeményezésére létesültek beszédiskolák, azonban ezek 1914. őszén megszűntek s ma már csak 7 beszédjavító tanfolyam foglalkozik beszédjavítással.

Amikor végül még a beszélőszervek szerkezetéről és működéséről ad képekkel is jól szemléltetett tájékoztatást Schulmann, bezárja értékes, gondos munkáját 2 táblázattal. Az egyik a magyar beszédhangok képzésmódjának kimutatása a magánhangzók szempontjából, a másik a mássalhangzókéból.

Részünkről örömmel köszöntjük *Schulmann* kartársunkat, mint lelkes és fáradhatatlan törekvőt s örömmel fogadjuk szép munkáját, mint értékét a magyar gyógyító nevelésnek.

Johannes Schottky: Die Persönlichkeit im Lichte der Erblehre.

Verlag B. G. Teubner Leipzig, 1936. 146. old. Ára kötve 5-60 Rm.

Ezt a munkát örömmel üdvözölheti mindenki, aki az eugenikát eredeti galtoni szellemben értelmezi. Nap-nap után látjuk és sajnálattal tapasztaljuk, mennyire elsekélyesedett az utóbbi időkben a német örökléstani és eugenikai irodalom hangja. Az előttünk fekvő könyv azonban ettől eltérően szélsőséges szenvedélyességtől tartózkodva, a vitás kérdésekben túltengéstől óvakodó mérséklettel, tárgyilagosan tudományos színvonalon tárgyalja a tehetség és jellem örökletes alapjait és igyekszik így a személyiségnek az örökletes alapokban nyugvó gyökereikig hatolni. A szerzők egyéni álláspontjukkal, anélkül, hogy a tartalom egységessége kárt szenvedne, kölcsönösen kiegészítik egymást és rávilágítva a tárgy gazdagságára és sokoldalúságára nemcsak a kutatás mai állását, az elért eredmények jelentőségét ismertetik, hanem problémalátásukkal függő kérdésekre és megoldandó feladatokra irányítanak rá. *Schottky* bevezető tanulmányában világosan körvonalozza az alapfogalmakat, *Heftler* Galton életmunkájának szentel egy fejezetet, mely épen időszerű abban az évben, amelyben az eugenika megalapítója halálának évfordulója huszonötödikször tér vissza, aki első munkájában (*Hereditary talent and character*) 70 év előtt a személyiség biológiájának és továbbfejlődésének alapjait hasonlíthatatlan előrelátással rakta le. *Bürger—Prinz* a személyiség és rendkívüli tehetség viszonyának öröklésbiológiai szempontjait fejtegeti és az eddigi kutatási eredményeken túl az új kérdéskomplexusokra és összefüggésekre utal. *Kloos* a tehetség, nevezetesen az általános intelligencia és a speciális képességek átöröklését, valamint ennek az öröklésnek egyes törvényszerűségeit foglalja össze, míg *Stumpfl* a jellem átörökléséről szóló fejezetben nemcsak szorosabban vett tárgyával foglalkozik, hanem mély pszichológiai meglátással kihatásaikban is gyakorlati jelentőségű karakterológiai problémákat fejteget. *Graf* a kísérleti pszichológia és öröklés tan vonatkozásairól értekezik, rámutat a normális öröklési vonalak megismerésének szükségességére; a kísérleti pszichológia eljárásai és módszerei értékes segédeszközöket nyújtanak egyes elemi pszichikus tulajdonságok átöröklésének tanulmányozására. Az utolsó fejezetben *Panse* a gyengeelméjűekről ír és világos okfejtéssel tárgyalja az általuk előidézett eugenikai veszélyt és a velük kapcsolatos öröklésbiológiai és szociális kérdéseket.

Dr. Naményi.

Erik Essen-Möller: Untersuchungen über die Fruchtbarkeit gewisser Gruppen von Geisteskranken (Schizophren, Manisch-Depressiven und Epileptikern). *Acta psychiatrica et neurologica. Supplem. VIII. Levin & Munksgaard. Copenhagen 1935. 314 old.*

Az elmebetegek termékenységének első sorban eugenikai és szociális szempontból van nagy jelentősége. E szempontok szerint fontos az ismeret annak, hogy a betegek általában és a többi népességhez viszonyítva mily mértékben szaporodnak, másrészt mennyiben lehet szaporodásukat megakadályozni. De klinikai szempontból is érdeklődésre tarthat számot annak a megállapítása, hogy a betegség mint olyan minden mellékkörülmény kikapcsolásával mily kihatással van a termékenységre. A szerző nagy tudományos értékű és a maga nemében egyedülálló munkájában erre vonatkozó vizsgálatait közli. Vizsgálatai 4904 elmebetegre vonatkoznak, akik közül 2341 schizophreniás, 1847 maniás-depressziós és 716 epilepsziás volt; ehhez jön még 1200 normális egyén, mint összehasonlító anyag. Az elmebetegek kizárólagosan a müncheni elmekórtani klinika anyagából származnak. Összesen 20.000 egyénre vonatkozó 50.000 adatot gyűjtött össze. Vizsgálataiban nemcsak a születések (törvényes és törvénytelen) számának megállapítására szorítkozott, hanem a házasságkötések, válások, halálozást, a betegek megbetegedési korát és internálási tartamát, valamint a született gyermekek halálozását is vizsgálatai körébe vonta. Mért csak a tágabb értelemben vett termékenység e tényezőinek kapcsolataiból épül fel a gyermekek nemzedéke és csak a gyermeknemzedék nagyságából lehet megítélni a betegek összszaporodását. Bár némely kérdés tisztázására elegendő lett volna a gyermekszám összefoglaló adataival beérni, amint azok az anamnezisekből és katamnezisekből megállapíthatók; a termékenység egyes tényezőinek részletes elemzése azonban nemcsak arra világít rá, hogy ezek az egyes betegségeknel mennyire különbözök és mily mértékben járul hozzá mindegyikük a végső eredményhez, hanem az elemzés lehetővé teszi, hogy különböző feltevésekkel szintetikus számításokat lehessen eszközölni.

A termékenység egyes tényezőinek, ill. azok összefüggéseinek részletes vizsgálatából az összszaporodásra vonatkozólag a következő eredményekre jutott: A schizophreniások az össznépességnél tetemesen kisebb mértékben szaporodnak, aminek oka az alacsony megbetegedési kor mellett a csökkent házasodási gyakoriságban rejlik. Egy a születéseket nem korlátozott népesség körében a schizopreniás férfiak házas termékenysége az egyéb népesség termékenységének felénél alacsonyabbra, a nőké a negyedére száll alá, míg a születéseket korlátozó népességben a schizophreniások szaporodás relative nagyobb; férfiaknál az össznépességre érvényes termékenységnek $\frac{2}{3}$ - $\frac{3}{4}$ -t, nőknél kb. az $\frac{1}{2}$ -ét teszi ki. Az epilepsziások termékenysége hasonló a schizophreniásokéhoz, míg a maniás-depressziósok a megfelelő népességhez hasonló mértékben szaporodnak.

Eugenikailag fontosak szerzőnek azok a megállapításai, amelyek szerint a schizophreniás gyermekeknek csak 10%-a származik schizophren szülőktől; epilepsziásoknál ez a szám hasonlóan csekély, míg maniás depressziósoknál kereken 66%-t tesz ki. Ezek a számok azonban bizonyára magasabbak lesznek, ha meggondoljuk, hogy minden beteg gyermeknek legalább is ugyanannyi pszichopata és heterozygota egyén felel meg, akik a kóros alapokat tovább örököltik.

A terméketlenítésre vonatkozólag kutatásainak eredményeiből arra következtet, hogy az első klinikai felvétel alkalmából rendszeresen végrehajtott sterilizáció folytán a szaporodást oly mértékben lehetne csökkenteni, hogy az a mániás-depressziósoknál az eredetinek 90%-t, a schizophreniásoknál 67%-t tenné ki. A gyermekek születését ennél fogva 10, illetve 33%-ban lehetne megakadályozni. Nem szabad azonban elfelejteni, hogy a klinikai v. intézeti esetek sterilizációja még nem jelenti az összes schizophreniások rendszeres terméketlenítését. A mániás-depressziósoknál, dacára annak, hogy ezek nagy része beteg szülőktől származik, a sterilizáció közvetlen hatását csekélynek tartja a szerző. Aránylag legkedvezőbbek a viszonyok az epilepsziásoknál, akik rendszerint már betegségük első jelentkezésekor orvoshoz fordulés akiknél az átlagos megbetegedési kor igen alacsony. Ezeknél a rendszeres terméketlenítés valószínűleg a gyermekek felének születését tudná megakadályozni. Az örökletes elmebetegségek kiselejtezése terméketlenítés által igen lassan vihető keresztül, sterilizáció nélkül azonban még lassabban megy végbe. A spontán selejtezés azonkívül az utóbbi időben további késedelmet szenvedett azáltal, hogy a születések hanyatlása aránylag kevésbé volt kihatással a betegekre (különösen a schizophreniásokra), mint az egészségesekre. A rendszeres terméketlenítés alkalmas volna a születéshanyatlás ezen kedvezőtlen következményének ellensúlyozására. Az örökléskutatók és eugénikusok hálásak lehetnek a szerzőnek nagyszabású könyvéért, melynek hatalmas anyagát mintaszerű módszerességgel, részletekbe menő alapossággal, kivételes éleslátással dolgozta fel; csak keveset von le értékéből — túlságos tömörsége miatt — nehézkes stílusa, valamint a könyv végén felsorakoztatott nehezen kezelhető táblák adathalmazza.

dr. Naményi.

Dr. Weszely Ödön: A korszerű nevelés alapelvei. A neveléstudomány rendszere. *Kir. magyar Egyetemi nyomda kiadása. Budapest 1935.* 556 l. Ára 15 P. A nagy pedagógusnak utolsó műve ez, melyet még sajtó alá rendezhetett, de alig tette le a tollat, a kíméletlen halál könyörtelenül véget vetett munkás és eredményekben gazdag életének. A gyógypedagógiát és annak munkásait *Weszely* professzor mindig nagyra tartotta; műveiben elismerőleg szól mindig a gyógypedagógusok munkájáról, illő tehát, hogy mi is hálás elismeréssel adózzunk fenkölt szellemének.

Weszely Ödön, a nevelők nevelője, elméleti és gyakorlati vezetője, egész életét a nevelés problémáinak a felvetésére és megoldására szentelte. Irodalmi munkássága a magyar népnevelés reneszanszával esett egybe. Egy hosszú élet a jövőért, állandó kutatás a gyermek érdekében, szüntelen munka a hivatás emelésére: ez volt *Weszely Ödön* munkássága. Legutolsó műve és legkiválóbb könyve: a „Korszerű nevelés alapelvei“ című, melyben kiérlelt és hatalmasan kiépített formában egy, a magyar kultúrfilozófián nyugvó rendszerrel ajándékozta meg egyébként elméleti neveléstudományi művekben szükkölködő nemzetünket.

E nagyszabású alkotás magyar vonatkozásaiban Széchenyi-ig nyúl vissza, akitől nemzeti feladataink megjelölését veszi, felépítésének átfogó rendszere, szellemének korszerűsége pedig méltó helyet biztosít számára az egész világ szakirodalmában is. A magyar műve-

ődés eszményét kívánja szolgálni, de úgy, hogy szervesen beilleszkedik az egész európai kultúra keretébe.

„A korszerű nevelés alapelvei“ olyan szent örökség, amelyben a gyermek életének evangéliuma, a nevelő foglalkozásszerű hivatása, a szülő mindenek felett álló gondja: a gyermek és ezen keresztül az egész nemzet életének jövője van. *Weszely Ödön* könyve testamentum, a magyar társadalom megbecsülhetetlen öröksége. Szakember kezében iránytű és zsinormérték, a szülőben pedig imádságos könyv, amelynek minden oldala fohász, felajánlás és erős fogadás a család gyermeke s a magyar művelődés javára *Weszely Ödönnek* szinte határtalan bölcseségén keresztül.

Gyógypedagógusnak a szaktudományán kívül alaposan ismernie kell az általános pedagógia célkitűzését és irányeszméit is. Hogy erre legalkalmasabb a *Weszely Ödön* műve, az a mű tartalmának rövid felsorolásából is világosan kitűnik. Első fejezetében a nevelési célokat és eszményeket, a másodikban az ifjúság megértését, a harmadikban a nevelőhatást, a negyedikben a képességek fejlesztését tárgyalja. Az ötödik fejezet az akarat neveléséről, a hatodik az érzelmek nemesítéséről, a hetedik az értelem fejlesztéséről szól. A nyolcadik fejezetben a kultúrértékek továbbzarmaztatásáról, a kilencedikben a realiztikus értékekről, a tizedikben a szociális értékekről, a tizenegyedikben az ideális értékekről, végül a tizenkettedikben a hivatásra való nevelésről van szó. Minden fejezet után részletes irodalmi tájékoztatót ad, mely a továbbkutatók munkáját könnyíti meg.

Sok értékes gyógypedagógiai utalás van a műben, ezek közül csak néhányat említünk meg. *Dr. Ranschburg Pál* és *dr. Sarbó Artur* professzorok műveire sokszor és bő utalásokat találunk benne. *Bopp Linusról, Hanselmannról, Bridgmann Lauráról, Decrolyról, Couérol, Demoorról, Descoeudresről, Dévai Flóráról, Éltesről, Hellerről, dr. H. Kaufmann Irénről, Keller Helénről, dr. H. Révész Margitról, dr. Szondirol, Trüpperről, Vértés O. Józsefről* és másokról találunk értékes megemlékezéseket.

Weszely Ödön széles látókörrrel, a pedagógia tudományának minden részletébe való alapos betekintéssel írta meg nagy művét, mely élénken bizonyítja azt is, hogy a normálisok pedagógiáját csak akkor lehet teljes alaposággal tárgyalni, ha közben a hibás gyermekek iskoláit és az azokban folyó munkát is kellő figyelemre méltatjuk.

Meg vagyok győződve, hogy *Weszely Ödön* utolsó munkáját kartársaink közül sokan fogják okulással elolvasni. (ém)

A Luttor-féle új írásmód tanmenete címmel már külső megjelenésében is érdeklődést keltő könyv jelent meg a husvétii könyvpiacra. Annálalkalom szerűbb, mert épp most vezette be a Székesfejváros az elemi iskolákba ezt az írásmódot, reformírás néven. Szeptembertől kezdve már csak ezt az írást tanulják a hat évesek. Az „élet írásának“ nevezi a szerző az új írásmódot, igen találóan, mert nem eszményien cizellált betűformákat ad a kiváltságos kezűességek részére, hanem megmutatja, hogy a mindennapi élet számára bárki miképpen szerezhet magának az írás közlő céljának megfelelő értelmes és tetszetős s nem utolsó sorban könnyen alakítható egyéni írásformát.

A Luttor-féle módszer egyszerű, világos, néhány könnyen követhető szabályba tömöríthető; maga a betű közelítse meg a legrégibb

(még ma is a legszebb!) díszítetlen római betűalak egyszerűségét; vonalvezetése a folyamatossági cél figyelembevételével a legcélszerűbb és legrövidebb legyen; eleinte nyomtatott betűkkel írjunk, csak később fokozatosan térjünk át a nagyobb intelligenciát igénylő betűfűzésre; a gyakorlás folyamán a gondos betűalakításnál is fontosabb legyen a szöveg értelmes elrendezése: a szavak betűi szorosban tartozzanak össze, s a szavakat egymástól viszont elég nagy szóközök válasszák el; a sorok soha ne töltsék ki a lap egész szélességét (margó!), egymás alatt kezdődjenek, mégpedig olyan messze, hogy a betűszárak egyik sorból ne nyúljanak át a másikba — röviden: az írás folyamatos, a szöveg egésze pedig tagozott legyen.

E pár szabály követésével a nem szépírásúak is a bennük rejlő értelmesség által tetszetős íráshoz jutnak.

A technikai nehézségeket (a hegyes toll helyes kezelése, árnyékolás) úgy hárítjuk el, hogy kézhezálló, bármilyen kéztartásnak megfelelő, tompavégű tollal írunk. Az ilyen tollal nem kell ügyeskedni, ez szinte magától ír. Az írásiszony ezáltal megszűnik.

Az önállósághoz, a gátlásmentes tételrendezéshez és az egyéni írásmódhoz pedig úgy jutunk el, hogy legnagyobb részét vonalozatlan papíron gyakorolunk. Vonalozott papírokon csak a már kész írást írjuk.

A papír tartása egyenes, a betűk lehetőleg állójellegűek, vagy csak kissé dőltek. Ez a szabály egy csapásra megszünteti a görbe testtartást, a gerincferdülésnek és rövidlátásnak a régi módszerű írás közben fenyegető veszélyét. Így a pedagógiai és a gyakorlati előnyök mellett sok százezer gyermek egészségét is védi.

A praktikus amerikai és angol iskolák már évtizedek óta, sőt újabban a német és osztrák iskolák is ilyenféle módon tanítják az írást, tehát a külföldi kultúrában járatosak sok ismerős tényezővel találkozhatnak a Luttor-féle módszerben.

A könyv 102 oldalon tárgyalja az írástanulás és az írásjavítás módjait. A szabályokat száznál több szöveg közé nyomott ábrával és 42 egész oldalas írásminta táblával szemlélteti.

A könyv méltán számíthat a legszélesebb körű érdeklődésre. Minden könyv- és papírkereskedésben kapható. Ára 1'40 pengő.

A Siketnémák és Vakok Oktatásügye igen gazdag tartalommal, az értékes cikkeknek igen tanulságos sorozatával kezdte meg 38. évfolyamát. A szerkesztő bizottságnak „Várunk, remélünk és bízunk” felkiáltású cikkével indul el a sor, melyben a gyógy-pedagógiai oktatásügy szomorú jelenét ismerteti a hozzáértő lelkület. Bizonytalanság és magunkra hagyottság uralkodik végig minden területünkön, holott a gyógypedagógia szolgálata mindig az ügy, a fogyatékos gyermek kultúrügyének a munkálása, volt az elismerés, a jóakarató támogatás jegyében. Ha nem jön gyökeres segítség, akkor nem tudjuk a fogyatékosok ügyét úgy felkarolni, ahogy azt a múltban szívvel-lélekkel tettük. De áll a belügyminiszter úr ígérete: „A kormányznak a szociális érzés megtestesítőjének kell lennie.” Az országgyűlés ennek a felfogásnak a szellemében a jóléti törvényjavaslatoknak máris szép sorát tárgyalta le s azért remélhető, hogy a siketek, vakok és szellemi fogyatékosok ügyének megnyugtató megoldására is sor fog kerülni.

Murányi Antal a beszéd fizikai ingerhatását fejtegeti a tapintási, léghatási szempontokból, hogy ezzel a részletező, gondos vizsgálá-

tokból származó értékes eredményeivel is belevilágítson a siketeknek a fülön át való oktatási lehetőségeibe.

Herodek Károly az olaszországi vakok ügyének értékelésével foglalkozik. Sokat látott, sokat tapasztalt bel- és külföldi tanulmányúttjai alkalmával. S ha ehhez hozzájárul még a vakok nevelése területén kifejített négy évtizedes munkássága is, akkor nyilvánvaló, hogy megállapításai igaz értékeket jelentenek a hazai vakok nevelés- és oktatásügyének fejlődése szempontjából. Olaszországi tapasztalatait sűrítette ez alkalommal igen érdekes fejezetekbe, melyekben a vakok ügyének kialakulásáról, az oktatás jelentőségéről, a nevelés fontosságáról, a vakok ügyének szervezetéről, az élethivatási ágakban való foglalkoztatásról, a vakok tanszertáráról és Braille-könyvtáráról, a vakok írásairól és a testnevelés fontosságáról szól. Megállapításait végül összefoglaló áttekintésben rögzíti.

Kún Ernő boldogult kartársunknak cikke a siket gyermek érzelmi fejlődéséről szól, feltárva mindazon nehézségeket, melyekkel a hallás hiányában szenvedőnek érzelmi megnevelése jár akár a kellemes és kellemetlen érzelmek elemi formáiban, akár a meglepődés, a harag, a féltékenység, a szeméremézés, az esztétikai és érzelmi érzelmeken át az együttérzés és a vallási érzés magas rétegződéséig.

Dr. Lósy—Schmidt Ede iden érdekes, tartalmas cikket írt *Kempelen Farkasnak* szerepéről és érdeméről a vakok általános oktatásának a megindításában. Alapos kutatásaival és az okozati összefüggések éles meglátásával, párosulva nagyszerű kifejtőképességgel pompás és szakszempontból nagyjelentőségű adatokkal gazdagította a szakirodalmat, egyúttal azonban a kezdeményezés elvitathatatlan magyar dicsőségét. A XVIII. század végéig seholsem gondoskodtak a vakon született, vagy zsenge korukban megvakult gyermekek általános oktatásáról. A vakok rendszeres iskoláztatásának gondolata Franciaországban született, onnét indult el hódító útjára. Azonban mielőtt az általános oktatás megindulhatott volna, akadtak kiváló jellemű és kitünő képzettségű szakférfiak, kik arra törekedtek, hogy előmozdítsák tehetséges vak gyermekek szellemi fejlődését. Így többek között *Bernouille Jakab*, a kiváló svájci matematikus és *Niesen Kristóf* mannheimi tanár. Nálunk *Kempelen Farkas* (1734—1804) magyar királyi udvari tanácsosról a beszélőgép és önműködő sakgép világhírő feltalálójáról tudjuk, hogy Bécsben egy *Paradis Mária Terézia* nevű osztrák vak leányt tanított meg ugyancsak a XVIII. század 70-es éveinek végén írni és olvasni és szerkesztett részére állítólag írógép-et is.

Kempelen Farkasnak a vakok oktatása terén kifejített nagyjelentőségű korszakos munkásságát eddig nem méltatták érdeme szerint. Pedig a vakoktatás történetében előkelő hely illeti meg.

Szemlét tartva a XIX. századbeli szakirodalom termékei fölött, mindenek előtt arról győződhetünk meg, hogy a párisi intézet alapítóját, *Hauy Bálintot*, a *Paradis* használatában látott taneszközök győzték meg a vakok oktatásának a lehetőségéről. *Paradis* azonban *Kempelen Farkasnak* volt a tanítványa. *Kempelen* készítette és adta kezébe azokat a fontos taneszközöket, amelyeket aztán *Hauy* is használ és a vakok oktatására alkalmasnak talál. Így *Kempelen* illeti meg elsősorban az elismerés, hogy megfelelő tanszerek használatbavételével és célszerűbb tanítási módszerek alkalmazásával a vakok sikeres oktatására példát és ösztönzést adott. *Kempelennek* tehát nagy ér-

deme van és fontos része abban, hogy a vakok általános oktatása tanítványa révén világszerte megindulhatott és a művelt országokban elterjedhetett. Közreműködése nélkül a rendszeres oktatás megindulásának az ügye minden bizonnyal halasztást szenvedett volna s ezért neve a vakok általános oktatásának a történetével kapcsolatban megemléketlenül nem maradhat.

Kempelennek kimondott célja és eltökélt szándéka volt, hogy Paradist írni és olvasni megtanítsa. E célból Kempelen teljesen felszerelt kézinyomdát készített számára és ez alkalommal a Preszburger Zeitung (Pozsonyi Hírlap) megjegyzi, hogy a találmánynak mint ritkaságát, mint feltalálója emberbaráti fáradozásának értékét tekintve, megérdemli, hogy a világ róla tudomást szerezzen.

Kempelen volt az első, ki nyomdai öntött betűket adott, tanítványát a betűszedésre és a nyomtatásra is megtanította. Tévesen írja tehát a Hallische Wochenblatt zum Besten der Amen 1785. febr. 28. számában, hogy Paradis Weissenburgtól tanulta meg az olvasást és az írást. Tévesen jegyzi meg Klein is, hogy Paradis a nyomtatott írást Kozeluch császári karmestertől tanulta meg.

Paradis a vakok oktatása szempontjából szintén nagyon fontos ú. n. szúrtírást is ismerte és használta. Miután ezt Weissenburg nem ismerte, valószínű, hogy ezt, a később Klein és Mell által tökéletesített írásmódot is Kempelentől tanulta meg. Paradis. A szúrt írást különben már Kempelen előtt ismerték.

Paradis Weissenburgtól tulajdonképpen csak a térképek használatát tanulta meg.

A fejtegetések bizonyító erői alapján nem mondhatjuk többé azt, hogy kizárólag vagy túlnyomórészt a Weissenburg taneszközei és tanmódszerei voltak azok, amelyeket Hauy a vakok általános oktatásának a megindításakor használni kezdett. Sokkal fontosabbak és nagyobb számúak voltak a Kempelentől kapott taneszközök, amelyek az általános oktatás megindítását előmozdították.

A jeles szerző bizonyító fejtegetéseiben azt is tisztázta, hogy írógép volt-e a Kempelen készüléke vagy csak egyszerű kézinyomda. Kempelen írókészüléke elkallódott. Azonban a helyes következtetések is, és Picht állítása is azt igazolják, hogy Kempelen Farkas volt az, aki 1779-ben a gyakorlatban bevált első írógépet éppen Paradis számára építette. Ez alapján írószedőgép volt, mely a mai gépiráshoz hasonlóan színes papírlapokon latin betűket nyomtatott.

Kempelennek érdemei a művelődés és a vakok oktatásának történetében mindig előkelő helyet fognak biztosítani.

Ehling Jakab igen áttekinthető és gyakorlatilag igen jelentős útmutatásokat ad a fogalmazás tanításában értékesé váló szótagolás alapozásához és kiaknázásához, *Eck Péter* pedig vakügyi kérdések körül tallózott. *Zsembay Ferenc* a tört fogalmának ismertetéséhez ír le alkalmas szemléltető eszközt s végül igen gazdag irodalmi ismertető és intézeteink életére vonatkozó közlemények zárják be testvér-lapunknak igen értékes számát.

