

IRODALOM.

Ueber geistige Arbeit. Von Dr. *Emil Kræpelin*, Professor der Psychiatrie in Heidelberg. Jena. Verlag von Gustav Fischer 1894.

Középiskolai tanulók idegessége. Irta Dr. *Schuschny Henrik*, a budapesti V. kerül. állami főreáliskola iskolaorvosa és egészségtanára. Budapest, Singer és Wolfner könyvkereskedése 1894.

Egy füst alatt ismertethetjük a két dolgozatot: a heidelbergi híres pszichiater kis füzetét és a mi derék iskolahygienikusunk tanulmányát. Mindakettő ugyanis egy és ugyanazon iskolaügyi kérdéshez való adalék: a túlterhelés hirhedt kérdéséhez, mindakettő számbeli adatokkal járul hozzá a kérdés megvilágításához és mindakettő sokszor ugyanazon tekintélyre is hivatkozik állításainak erősítésére. Végezzéljakra nézve is nagyjában megegyeznek. A heidelbergi professor igen szerény szózata a pedagógusvilághoz és a budapesti iskolaorvos nagyon önérzetes követelése az iskola embereivel szemben elvégre is ugyanazt célozzák, t. i. a gyermekek szellemi munkarejének kimélését, és ezért egyébiránt elütő anyaguk mellett is — itt e lapok irodalmi rovatában, reméljük, jól megférnek egy gyékényen.

Lássuk a két művecskét egyenként.

Kræpelin dolgozata azon nehézség constatalásából indul ki, melyet szellemi erőkifejtések mérése okoz. Csak igen egyszerű szellemi tevékenységeknél mérhetjük a munkabírást kielégítő pontossággal. Mértékül szolgálhat ilyenkor egyes kicsi, egyforma feladatok száma, melyeket az illető egyén bizonyos idő alatt végezni tud. Ilyen egyes feladatok betűk számlálása, olvasás, szám- vagy szótagsorok könyv nélkül tanulása, egyjegyű számoknak huzamos ideig folytatott összeadása stb. Kræpelin már régebben folytatott erre nézve kísérleteket, (melyekről «Ueber die Beeinflussung psychischer Vorgänge durch einige Arzneimitteln» című könyvében is számot adott), a jelen értekezésben csak az egyjegyű számok összeadására vonatkozó eredményeire reflectál. Az idevágó kísérleteket olyképen végezte, hogy az illető megvizsgálandó egyénekkel (egyetemi hallgatókkal és assistensekkel) több órán át szakadatlanul összeadatott egymás alatt álló számjegyeket, melyek külön e célra készített füzetekbe voltak nyomtatva. Az összeadás módja az volt, hogy mindig valahányszor a nyert összeg meghaladta a százat, a százasokat egyszerűen elhagyták, és a megmaradt egyesekhez adták hozzá a következő számokat. Őt percenként megszólalt egy csengettyű. Mihelyt ezt a számoló egyén meghallotta, vonást írt az utoljára hozzáadott szám alá. Ily módon a

kísérlet befejeztével könnyen meg lehetett állapítani, hogy hány számot adtak össze perczenként az egyes személyek.

E kísérletekből különböző tényekre nézve nyert Kräpelin számbeli adatokat. Először is azon különböző sebességre nézve, melylyel különböző emberek dolgoznak. Tíz egy csoportban dolgozó egyén közül a leglassabban dolgozó csak 140 számot tudott öt perczen összeadni, a leggyorsabban dolgozó pedig 384-et. Továbbá adatokat kapott a gyakorlás hatására nézve is, a mennyiben a gyakorlás által növekedett kísérletről-kísérletre a számoló sebesség; az egyik egyéné, ki három különböző, egy-egy heti időköz által elválasztott napon két-két óráig számolgotott, az eredeti munkabírás $1\frac{1}{2}$ -szeresére emelkedett a kísérletek folyamán. De a gyakorlás csak bizonyos határig növelheti a munkabírást. — A munka minden további ismétlésével kisebb mértékben növekszik az általa elért számolósebesség. Az utóbb említett egyéné 25%-el növekedett az első kísérlettől a másodikig, de csak 18%-el a másodiktól a harmadikig, és 6%-el a harmadiktól a negyedikig. Végre is eljutunk minden embernél oly határhoz, melyen túl a szellemi munkasebesség nem fokozható többé a gyakorlás által. E ponttól kezdve legjobban összehasonlíthatjuk az egyes embereket egymás között; ettől fogva ugyanis világosan tűnnek elő a számolás sebességére nézve eredetileg létezett maradandó különbségek.

A munkabírásnak a gyakorlás által való folytonos növekedését ellensúlyozza mindenekelőtt az elfáradásnak még gyorsabban haladó növekedése. A munkabírásnak e fáradásból eredő fogyása is mérhető. Minél rövidebb ideig marad ugyanis a szellemileg dolgozó egyén a már egyszer elért munkabírás magaslatán, annál nagyobb a fáradékonysága (Ermüdbarkent). E fáradékonyság korántsem függ össze a kezdetsebesség nagyságával. Vannak tudvalevőleg lassan dolgozó és könnyen elfáradó, és viszont gyorsan és mégis kitarítóan dolgozó egyének. Ép így mérhető az is, mennyire téríthető el valamely egyén szellemi munkájában külső vagy belső zavaró körülmények által; és viszont mily mértékben bírják egyesek elfáradásukat, illetőleg eltérülésüket újból pótolni, azaz mérhető a szellemi rugalmasság. Szintúgy mérhető a szellemi munkabírásnak a táplálkozástól, az alvás tartamától, testi erőfeszítéstől függése is stb. Mérhető a kvalitatív munkaérték is, jöllehet e téren még legnagyobbak a nehézségek.

Szóval megvan a lehetőség arra, hogy a szellemi egyéniség fontos sajátságait kifejezni tudjuk általánosan összehasonlítható adatokban. Nagyon távol vagyunk ugyan még attól, hogy ily méréseket a mindennapi élet szükségletei számára értékesíteni tudjuk. De azért létezik oly terület — gondolja Kräpelin, — melyre nézve már eddig is meglepő gyakorlati fontosságuk van a szellemi munkára vonatkozó e számszerű

felvilágosításoknak. E terület ugyanis a *fejlődő gyermeki szellem*. Ez egyrészt egyszerűbb, áttekinthetőbb tényeket mutat fel, másrészt pedig képesek vagyunk e szellemi fejlődés feltételeit felismerni, sőt adandó alkalmammal döntőleg hatni reá.

Az első kérdés, melyre az utóbbi szempontból akadunk, az, hogy mekkora a tanulóifjúság *szellemi munkabíró ereje* (geistige Tragkraft). Az iskola napról-napra követeli tanítványaitól, hogy bizonyos mennyiségű munkát végezzenek, a nélkül, hogy megtudni igyekeznék, vajjon a fiatal agy képes-e a munkát tartós károsodás nélkül végezni. Hogy e kérdésre felelhessünk, mindenekelőtt meg kell vizsgálnunk az iskolás gyermekek *fáradékonyságát*. Erre nézve már különböző kísérleteket tettek, melyek között legbecsesebbek *Burgerstein* bécsi realiskolai tanár vizsgálatai. *Burgerstein* összeállított négy sorozat egészen egyszerű összeadási és szorzási feladatot; egy-egy sorozat írásbeli megoldása legalább 10 percnyi időt kívánt meg. A feladatok e négy sora különböző osztályokba járó 11—13 éves tanulóknak jutott. A gyermekek tehát együttvéve négyszer 10 perczig számoltak, de az egyes munkaidők közt volt 5—5 percnyi szünet a megoldott feladatok beszedésére és ujaknak kiosztására. Ily módon 55 perczig tartott a kísérlet, tehát épen egy egész iskolai óra hosszágig. Együttvéve 162 tanuló vett részt e kísérletekben.

E kísérletekből vont tapasztalatok legáltalánosabb eredménye az volt, hogy a munkabírás emelkedett az egyes iskolaszakaszokban. Egészen véve 40%-el emelkedett az összeszámolt jegyek mennyisége az utolsó szakaszban az elsőhöz képest. De pontosabb vizsgálat azt mutatta, hogy e haladásban nem egyenlően vett részt valamennyi tanuló, hanem a tanulók 43%-ja már az óra vége felé hanyatlást mutatott munkabírásában. Világosan kitűnik tehát ebből, hogy az átlag 12 éves gyermekek nagy része 40 perczig tartó, három szünetből megszakított számoló munkát sem bír végezni az elfáradás tünetényeinek beállta nélkül. *Burgerstein* megvizsgálta a tanulóktól számolásközben elkövetett *hibák* és azok *javitgatásainak* számát is, hogy a munka *jóságáról* is tapasztalatot szerezzen, és azt találta, hogy a hibák is, a javítgatások is szabályosan és még sokkal nagyobb mértékben gyarapodnak, mint a munka sebessége. Míg a munkabírás 42%-el emelkedett a kísérletek tartama alatt, addig a javítgatások 162%-el, a hibák pedig 177%-el szaporodtak. A munka *mennyisége* nött tehát az óra folyamán, de *minősége, értéke* folytonosan hanyatlott, a mi eléggé bizonyítja a gyermekek fokozódó elfáradását. Hasonló eredményekre jutottak más kísérletezők is (az orosz *Sikoroki* és a berlini *Höpfner*, kik diktálással kísérleteztek).

Mindezen, a tanulóifjúság fáradékonyságára vonatkozó vizsgálatok közös eredményeül azon elvitázhatatlan tény áll elő — mondja *Kræ-*

pelin — hogy az iskola követelményei a növendékek szellemi munkabíráásával szemben messze meghaladják a kellő mértéket.

Igaz ugyan, hogy szünetek közbetétele által kisebbitjük az elfáradás növekedését. Felnöttekkel végzett összeadási kísérletek azt mutatták, hogy a munkaszünetek után a munkabírás mindig nagyobb volt, mint akármikor előbb. E tapasztalat avval magyarázható, hogy az elfáradás sokkal gyorsabban enyészik el, mint a gyakorlás által elért nyereség. Ha tehát azt akarjuk, hogy munkaszünetek közbetétele által a különben okvetetlenül hanyatló munkabírás állandóan megközelítőleg ugyanazon fokon maradjon, akkor ama szüneteket olyan hosszúakká kell tenni, hogy az elfáradás zsibbasztó hatása felül ne kerekedhessék a gyakorlás által elért előnyökön. Miként a kísérletek mutatják, még felnötteknél is szükségesek a félórai munkaidők között legalább 10 percnyi szünetek, hogy a munkabírás állandó maradjon. Ebből Kræpelin azt következteti, hogy az egyes leczkék között való szüneteknek az iskolában nemcsak hosszabbaknak, hanem sűrűbbeknek is kell lenniök, mint jelenleg rendszeren és a tanítás tartamával növekedniök is kell. Az a kép, melyet a tanulóifjúság szellemi állapota mai napság mutat — ugymond Kræpelin — szörnyű. Az első órát kivéve, a gyermekek állandó elfáradási narkozisban vannak, mely lehetetlenné teszi, hogy tehetségüket a tananyag felfogására kellőképen kihasználják. Az iskola visszaélései ellen azonban adott a természet a gyermekeknek ugyszólva egy biztosítószerepet, mely valósággal megbecsülhetetlen, t. i. a *figyelmetlenséget*. A gyermekek figyelmetlensége eléggé gondoskodik róla, hogy az iskolapadokban végig ült időt ne tekinthessük egyszersmind teljes munkaidőnek is. Burgerstein kísérleteiből az a tanulság, hogy a tanulóifjúság okvetlenül elsenyvedne szellemileg, ha 40 perczig kellene egyfolytában feszült figyelemmel dolgoznia. Hogy aránylag csak kevesen sinylik meg az iskolai túlterhelést, azt első sorban azon tanítóknak és tantárgyaknak kell megköszönni, kik a tanulóknak elegendő üdvös alkalmat adnak arra, hogy figyelmetlenkedjenek. Az unalmas tanítókra tehát az iskolai tanítás mai állapota mellett valóságos szükségünk van a gyermekek egészségének szempontjából. Ha valamennyi tanító értene hozzá, hogy a tanulóknak érdeket keltsen, akkor azok folytonos elfáradásuk mellett is megfeszítenék erejüket, a mi okvetlenül végzetes következményekkel járna.

A szellemi túlterhelés veszedelmeinek ellensúlyozására próbáltak a tanórák közé bizonyos testi foglalkozásokat, tornát, játékot, kézi ügyességet stb. beszúrni. Erre nézve Kræpelin nagy óvatosságot ajánl; a testi erőlködést korántsem szabad valami czélszerű előkészületnek tekinteni a szellemi munkához. Egy-két órányi séta körülbelül époly fárasztólag hat az elmére, mint egy órai összeadás, és a tornaórák után jókora ideig nem szabad szellemi munkát sem követelni a tanulóktól.

Az elfáradást legjobban kipótolja az álom, melyből a gyermekeknek sokkal többet kell juttatni, mint rendesen történik. A szellemi munkaképesség összefügg továbbá a táplálkozással és a táplálék megemésztésével is. A reggeli órákon kívül legjobban birjuk a szellemi munkát 3—4 órával a főétkezés után.

Ezek azok a tények, melyekre Kræpelin a mai iskolaállapotok reformját illető kívánságait alapítja. E kívánságai a következők. Először is *kisebbiteni kell a tanítás idejét*. E végből kurtítsuk meg, különösen az alsóbb osztályokban, az egyes lecke tartamát is, és adjunk a fiatalabb (12 éves) gyermekeknek legkésőbb 30—40 percnyi tanítás után szünetet. E szünetek növekedjenek leckéről-leckére, és esetleg rajzzal, énekkel vagy kézi ügyességgel tölthetők ki. Az egész munkaidőt két főrészt kellene osztani. Az egyik, a hosszabbik, reggel kezdődne, körülbelül egy órával bőséges reggeli után, és ebben kellene a nehezebb tantárgyakat is tanítani. A másiknak legkorábban két órával ebéd után szabad kezdődnie. Továbbá meg kellene szorítani a házi feladatokat is, és mindenesetre csak oly minimumról gondoskodni, hogy a tanulók eleget aludhassanak. Fiatal emberek esti munkája úgy sem ér sokat; csak csökkentia az álom mélységét, és öregbíti ez által a hosszabbtartamú alvás szükségletét, melyet a tanuló, minthogy korán reggel iskolába kell mennie, ki nem elégíthet.

Azon sokszoros ellenmondás — állítja továbbá Kræpelin — mely a fentemlítt kísérletekből levont ezen gyakorlati következtetések és az iskolai mai intézkedései között létezik, eléggé mutatja, hogy a szellemi hygienára csak akkor lehetünk majd kellő tekintettel, ha az ifjúság művelődési menetét teljesen átalakítjuk. Erre vonatkozólag a szerző csak a következő két általános elv hangsúlyozására szorítkozik. Először is az egész tanítás céljára nézve azt tartja, hogy *bármely tananyagának tisztán mechanikus elsajátítása belső feldolgozása nélkül nemcsak haszontalan és értéktelen, hanem egyenesen akadály is a magasabb szellemi képzésnek*. Azaz kerülni kell mindenekelőtt a könyv nélküli tanulást, mely a legerőltetőbb szellemi munkák közé tartozik. A másik fontos elv, mely a mai tanítást reformálni van hivatva, az volna, hogy a tanulókat *munkaképességük szerint kisebb csoportokra kellene osztani*, és ilyen kisebb, egymás között egyformább csoportokban tanítani. A szerző jól tudja, hogy ez utóbbi kívánsággal szemben ma még igen nagy gyakorlati nehézségek állanak, de reméli, hogy a jövőben e fontos eszközökhöz is hozzá fognak nyulni.

Az iskola — mondja Kræpelin végül — ma szintén, úgy mint minden, átmeneti korszakot él. Az iskola is oly kérdések és feladatok előtt áll, melyeket az új idők szültek. A régi keretben és alakban az iskola sem lesz képes a jövő sürgető követeléseinek megfelelni. Már is kibővítette a

tanítás üzemét minden irányban, de a *mérték betelt*. Az iskolának minden további extensiv terjedésének útját állja a gyermeki munkabírás határa. Intensivebbé kell válnia az iskolának. Ma már nemcsak az a kérdés, miképen *tanítanak*, hanem az is, miképen *tanulnak*. De a szerző nem kételkedik benne, hogy az iskola ez újabb igényekkel szemben is meg fogja állani a helyét, és a szó legnemesebb értelmében mindig *anyja* lesz a *jövendőnek*.

Ez nagyjában Kræpelin füzetének tartalma. Érdekes, nemes hévvel és az iskola iránt nagy tisztelettel írt munkácska ez, mely azonban pædagogiai tanulásaiban vajmi csekély értékű. Ő reá is illik a régi szó: a mi jó benne, nem új; a mi pedig új benne, az nem jó. A mit pl. a mechanikus tanulásról mond, az tán ma, 200 évvel Montaigne és Locke után, a későbbiekéről nem is szólva, nem újság. A mit pedig a munkabírás, azaz tehetség szerint való csoporttanításról mond, abban nagy pædagogiai falsum és az iskola egyik fontos feladatának teljes ignorálása rejlik. Az iskola ép arra való, hogy a legkülönbözőbb, tehetség dolgában is különböző elemeket közös munkára tudja szoktatni; a lassú gyermek tanuljon a gyorsabb kedvéért, a mennyire bírja, sietni, a gyorsan haladni tudó pedig, a mi még fontosabb, tanuljon várni, míg a lassúbb utóléri. Épen, minthogy az iskola több, sokkal több, mint egy szellemi gyakorló-tér, minthogy egy ethikus közösség mintaképe és előfokozata, azért szüksége van a különböző munkaképességekre épúgy, mint szüksége van a különböző temperamentumokra, a különböző erkölcsi hajlamokra, a mint az iskolai élet összessége őket egymással összehozza. Nagyon veszedelmes dolog volna, egy iskola vagy egy osztály tagjait épen tehetség szerint csoportokra osztani. De ennek további fejtegetése itt nagyon messze vezetne. Mindenesetre Kræpelin tévedése is egyik bizonyítéka annak, hogy az iskola kérdéseit nem intézhetjük el pusztán pszichológiával, de talán nem is első sorban pszichológiával. A mi pszichologiai tény Kræpelin füzetében van, az természetesen mind igaz, de constatálnunk kell, hogy e pszichologiai tényekre nem áradt valami nagy világosság a fentemlített kísérletekből és a belőlük nyert számokból. Mindenesetre azonban nagyon megszívelendő mind az, a mit Kræpelin az elfáradás jelenségeire nézve felhoz, különösen a mit a testi erőfeszítés fárasztó hatásáról mond, melyet tehát nem szabad pihentetőül becsusztatni a szellemi munka szakaszai közé.

* * *

A mivel Kræpelin tanulmánya végződik, abból indul ki Schuschny, t. i. annak constatálásából, hogy az a haladás és küzdelem, mely korunkban minden vonalon észlelhető, az iskolát sem hagyhatta érintetlenül: azt is rohamosan haladásra készítette. Az iskola e meggyorsított munká-

jának az ifjúság testi állapotára visszahatását kívánja Schuschny tanulmányában vizsgálni, azaz néhány adalékkal hozzájárulni a már többektől tárgyalt kérdéshez: vajjon az iskola befolyással van-e az ifjúság idegességére? és ha igen, mily mértékben? E főkérdést a szerző a következő mellékkérdésekre bontja: 1. Magával hozza-e a tanuló az iskolába az ideges dispositiót? 2. Magával hozza-e az idegesség tüneteit? 3. Mi hozza létre e dispositiót és e tüneteket? E kérdések vizsgálatából véli levonhatni a feleletet arra a negyedik kérdésre: 4. Miképen volna az idegesség korlátozható? E négy kérdés mindegyikét külön-külön pont alatt tárgyalja.

Az első három kérdésre való feleleteket Schuschny saját vizsgálatai alapján próbálja megadni, melyeknek objectumaiul számára a budapesti V. kerület realiskolájának tanulói szolgáltak. Az első kérdést illetőleg, melyre nézve fontos szerepet visznek az öröklés tényei, a dolog természeténél fogva nem kutathatót eleget, és a szülőktől különböző körülményekre nézve nyert felvilágosítások is nagyon megbízhatatlanok voltak, úgy hogy csak a különböző degeneratív-tünetekre, melyeket az újabb anthropologia összeállított, szoríthatta vizsgálatait, és azon eredményre jutott, hogy 205 növendéke közül 49, 2%-nál vannak ilyen szabálytalanságok, a miből a szerző kissé elhamarkodott módon és korántsem tudományos szigorúsággal azt következteti, hogy megközelítőleg ennyi van ideges dispositióval sujtva. Ideges symptomákat pedig, a melyekre a fentirt második kérdés vonatkozik, 52, 6%-ben talált. Ezen symptomák között kiváló fontosságu a fejfájás, mely az alsó négy osztály tanulói között 18,4%-nál, a felsőbb osztályiak között 46,5%-nál fordul elő hol gyakrabban, hol sűrűbben. E dispositio és symptomák okául a hibás «nevelési rendszert», az ideges környezetet, a szeszes italok élvezetét, a helytelen táplálkozást és végre az iskola számos bajait sorolja fel a szerző. Minthogy a szerző is ez utóbbiakkal foglalkozik legtöbbit (melléttük még csak a szeszes italok élvezetéről szól részletesebben) és bennünket is e lapok természeténél fogva ezek érdekelnek leginkább, legyen szabad kizárólag csakis ezekkel foglalkoznunk. Mindenekelőtt bajnak tartja a szerző, hogy az iskoláztatás kezdetét a törvény mai napság az életkorhoz köti, és nem a gyermek szellemi fejlettségéhez. Emészti az idegerőt a sok házi feladat is. (I. Kræpelin). A középiskolának legnagyobb baja pedig a tanulók idegességének szempontjából — úgy gondolja Schuschny — a *szaktanári intézmény*. A mit a szerző itt aztán argumentumul felhoz a szaktanári intézmény ellen, az vagy egyáltalában nem függ össze a dologgal (mint a helytelen osztályozás egyes, esetleg amnesia állapotában adott feleletek alapján) vagy pedig (az oktatásban szükséges concentratiót illetőleg) más módon orvosolható, mint a szaktanári intézmény eltörölésével. Annyi bizonyos, hogy a szakmáját nem ismerő tanár még a tanulók

agyanak hygienája szempontjából is, a tanítás szellemi eredményéről nem is szólva, nagyobb csapás, mint azaz esetleg kissé túlbuzgó tanár, ki szakmáját jól ismeri. A beható szakismerethez természetesen methodikus képzettségnek és tanítói tapintatnak is kell járulnia, és a kiben ezek meg vannak, lehetetlen, hogy oly dolgokat kövessen el, minőkkel Schuschny vádolja az iskolát. Nagyon jól lehet, még a legsúfoltabb osztályban is, úgy vezetni a tanítást, hogy minden órában mindenkiről az osztályban meg lehet győződni, mennyire vesz részt a közös munkában és a közös haladásban, és ez óráról-óra ismétlődő meggyőződések összessége alapján kell aztán osztályozni. Sa tanerők legnagyobb személyes elvátsága mellett is lehet a legnagyobb összhangzás a tanításban, tananyagra, methodusra, házi feladatok mennyiségére és minőségére, valamint az iskolai élet technikus apróságaira nézve is. Csak értenie kell hozzá az iskola vezetőjének. A mit tehát Schuschny a rossz módszer általmas voltáról mond, az bizonyára igaz, csak jobb volna, ha közönségesen módszer rosszasága helyett módszer hiányáról beszélénk, mert tulajdonképen evvel találkozunk a leggyakrabban.

Hogy túlterhelés van-e, nincs-e, elég vagy kevés-e a tanuló szabad ideje általában, arról bizony nehéz vitatkozni. A mit Schuschny erre nézve felhoz, az is csak csekély részben az iskolát illető vád, hanem egyesek sorsának mostohasága (szegénységük, a vele járó leckeadás, stb) és különösen a szülék ellen való panasz, kik zene- és nyelvismeretek szeretetésével tulságosan gyötrik a gyermekeket. Ebben sok igaza lehet Schuschnynak, mint abban is, a mit ő a jelenkor összes iskolahygienikusaival egyetértőleg állit, és a maga iskolájából vett adatokkal is támogat, hogy a gyermekek kelleténél kevesebbet alusznak. De ez utóbbira nézve is tán többet vétkezik a család a maga ferde házirendjével, mint az iskola a maga házi feladataival.

Művecskéje utolsó fejezetében levonja a szerző — miként jeleztük — következtetéseit a felhozottakból és felelni próbál utolsó kérdésére, hogy az ifjuság idegessége miképen volna korlátozható? E célra a családtól azt követeli, hogy «észszerű nevelésről és táplálkozásról» gondoskodják; az iskolával szemben pedig számos specialisabb természetű kívánásai vannak, melyeknek egy részével teljesen egyetértünk, másik részét azonban nem hagyhatjuk megjegyzés nélkül. Schuschny követeléseit a következők:

1. A szakrendszer, különösen az alsóbb osztályokban kiküszöbölendő. Evvel szemben a fent felhozottakon kívül csak azt mondhatjuk, hogy sehol sem fontosabb a szakmáját teljesen áttekintő ember, mint épen a középiskola legalsó osztályaiban, és hogy ezt nálunk országszerte mindeddig még be nem látták, ebben keresendő a felsőbb osztályu tanítás sikertelenségének egyik legfőbb oka. Majdnem iskolaberendezési

alapelvnek kellene lennie, hogy minden intézet legalsóbb osztályában minden szakmát az illető iskola legkiválóbb szakembere tanítson. A szakmájában gyengébb ember sokkal kevesebb kárt tehet a felsőbb osztályokban, hol a kézikönyv és egyéb segédeszközök is támogathatják, mint alant, a hol az ő személyes munkáján nyugszik a tanítás egész feladata.

2. A házi feladatok lehetőleg kevesbítettessenek.

3. Kerültessenek mindazon tényezők, melyek túlterhelést okoznak, de viszont meg kellene tenni mindazt, a mivel a tanuló szellemének kifáradását meg lehetne akadályozni. Tanácsos volna e célból a 3., 4., és 5 óra előtt az eddig szokásban levő 10 percznyi szünetet 5 perczrel meghosszabbítani.*

4. A középiskolai tanterv hygienikus szempontból való kellő tanulmányozás után reformálandó volna. A tanulmányozás nemcsak tanárookra, hanem orvosokra is volna bízandó.

Öszintén szólva kissé különösnek találjuk a tantervnek e hygienikus, az orvostudomány assistentiája mellett végzendő reformját. Mire terjedjen ez a hygienikus reform? A tanulmányok minőségére nézve? Van talán a tanulmányok között olyan, mely jobban, és olyan, mely kevésbé árt az egészségnek? Vagy a tanulmányok mennyiségére nézve? Van és lehet-e az orvostudománynak, mint ilyennek mértéke erre vonatkozólag? Az orvos itt a maga szempontjából sohasem fog egyebet mondhatni, mint azt, hogy annyit adjunk, hogy meg ne ártsen. De ezt tudják az iskola emberei is, ehhez az általánossághoz nem kell orvostudomány. S többet, mint ez általánosságot, tudományos alapon, vakmerő állításokról persze nem szólva, nem mondhat az orvos, mint orvos, sohasem.

5. Az ideges tanulók száma lényegesen csökkenne, ha a vidéken, egészséges helyen az egészségtan követelményei szerint berendezett internatusok létesülnének.

6. A tornatanításra, az ifjúsági játékokra, az úszásra és kirándulásra nagy gond fordítandó. A tornatanítás számára a szerző tornafelügyelői állásoknak szervezését kívánja, minők külföldön is vannak.

7. Fejlesztetni kellene az iskolaorvosi intézményt. — Semmi kifogásunk sincs ez ellen, bár nem egészen világos előttünk, hogy mit ért a szerző e szón: «fejlesztetni.» Hogy hozzászólhasson az iskolai órarendhez, abban egyáltalában nem látjuk az «iskola jogkörének sértése»-t. De azt hiszszük, annak belátására, hogy a 8—9 óra nem alkalmas a tornára, és hogy nagy luxus e szép reggeli órát szépírássra tékozolni, még sem kell orvosi tudomány. Már ehhez képest mi laikusok sokkal magasabbra tartjuk az orvostudományt és annak hivatását. Ha a szerző nem kimélné a

* A tanárképzőintézet gyakorló főgymnasiumában mindig 15 percznyi volt a szünet az egyes órák között.

fáradtságot és megnézné a «Magyar Pædagogia» tavalyi évfolyamának 9. számát, akkor meggyőződhetnék róla, hogy egy igénytelen pædagogus a higiena és iskolaorvosi állás hivatalos czime nélkül is rájuthat e bölcsességre, azaz nem is kellett rájuttania, mert réges régen megvalósulva látta minden józan iskola praxisában.

8. Az egészségtant vegyék fel a középiskola kötelező tantárgyai közé.

9. A szülék kapjanak az iskola részéről az év elején tájékoztatót a gyermekek testi nevelésére nézve. (Ez, úgy hisszük, csak akkor volna teljesen indokolt, ha az iskola általában útmutatást adna a családnak a házi nevelésre). — Szükséges továbbá, hogy a tanárok, illetőleg tanárjelöltek is tanuljanak egészségtant.

Ezek Schuschny kívánságai, és evvel kimerítettük tanulmányának ismertetését. Mindenesetre figyelemreméltó dolgozat ez is, csak az a kár, hogy szerzője buzgóságában gyakran kissé túlló a célzon.

WALDAFFEL JÁNOS.

Weszely Ödön: Stilisztika polgári iskolák számára. Budapest, 1894. Kiadja Lampel R. (Wodianer F. és fia) udv. könyvkereskedése. Ára 1 ft.

Tartalma, beosztása, az anyagnak inductiv tárgyalása megfelel a pædagogia követelményeinek s a tudomány színvonalának. A stilus törvényeinek feltüntetésére mindenkor irodalmi értékkel bíró olvasmányokból indul ki, főbb vonásaiban ismerteti azoknak tartalmát, szöveg-alatti jegyzetekkel megkönnyíti ennek minden oldalú megértését s ilyenformán biztos alapot építve a megismertetendő szabályok levonására külön fejezetekben csoportosítja a stilisztika elméleti részeit. Ezen menet által bő anyagot szolgáltat a gondolkodás foglalkoztatására, s a tanulók lelki közreműködésével vonja le a tárgyalat anyagból az általános igazságokat. Az olvasmányok gonddal vannak megválasztva s jellemzők a megfelelő szabályok gyakorlati szemléltetésére. Összes példái a tárgyalat olvasmányokból vannak merítve, mint valamely írásmű szerves részeiként szerepelnek s annak többi részeivel való eleven összefüggésekben foghatók fel. — Az elméleti rész világosan és szabatosan van tárgyalva; minden rész után rendszerező áttekintéssel. A tankönyv minden tekintetben megfelel a polgári iskolák tantervének. Az eddig megjelent azonos tárgyú engedélyezett tankönyvekhez képest nagy haladást tüntet fel, még pedig: 1. valamennyinél értékesebb, a szónak valódi értelmében irodalmi becsű olvasmányokból indul ki; 2. olvasmányai és elméleti része nem esetleges véletlenségből kerültek egymás mellé, hanem meg is felelnek egymásnak; 3. az olvasmányokat minden oldalulag megértetve, fejtegetve tárgyalja; 4. a közölt anyagról a szerző ezt állítja: «Az olvasmá-