

D^F HAJÓS LAJOS

IDEGORVOS

HOZZÁSZÓLÁSA A TÁRSADALOMTUDOMÁNYI TÁJRSÁSÁG 1905 ÁPRILIS 14-ÉN

TARTOTT ÜLÉSEN.

Minden pszichológus elmélkedésére méltó feladat a középiskola kérdése. Azonban a pszichológus ezen kérdésben többet lát a középiskola problémájánál, a mi kibontakozik előtte, az a kezdődő ember fejlődésének és ezen fejlődés irányításának kérdéstömege. Egy tömeg, melyben a középiskola kérdésének megoldása csak részfeladat. Az a megismerés tágítja ily szélessé a szónyegen forgó kérdést, hogy az iskola csak egyike az emberfejlődés együtthatóinak.

De nem is lehet az iskola kérdésével foglalkozni a fejlődés többi -együtthatóinak figyelmen kívül hagyása mellett. Nem pedig azért, mert az iskola minden fejlődési tényező között a legtudatosabb, sőt az egyedüli céltudatos és ezért számolnia kell a többi céltudatlan tényezővel is, közülök a céljával ellenszegülőket ártalmatlanokká kell tennie, a céljához segítőköt tudatosan ki kell használni.

Itt helyénvaló lesz, ha orvos-pszichológ szempontból meghatározását adjuk az iskola fogalmának. Iskola az egészséges szervezet mindenirányú fejlesztését szolgáló céltudatos törekvések összessége. És mi a cél? testben-lélekben erős, egészséges, boldogulásra alkalmas ember fejlesztése a törekeny és hajlékony gyermekből. Másszóval: a test és szellem kiművelése. Műveltség alatt az elért eredmény értendő, mely természetesen a testi és lelki műveltség összhangját jelenti.

Tovább haladásom előtt szükséges a középiskola fogalmának meghatározása. Középiskola alatt a céltudatos emberművelés azon ciklusát kell értenünk, mely a szellemi fejlődés technikai készségeit – írást, olvasást, számvetést – már elsajátított gyermekek fejlődési útját a szakpályákra való előkészülés kezdetéig kíséri.

Ezek előrebocsátása után már most a pszichológia és pszichopatológia világitásában akarom a felvetett középiskolai vita egynéhány kérdését megválaszolni.

Az első kérdés röviden a középiskolai túlterhelés kérdésének nevezhető. Vagy a már-már szálló ige kifejezésével: vajjon nem-e folyik középiskoláinkban emberbutítás? A pszichopatológus előtt ez a kérdés úgy alakul, vajjon az iskola, melynek célja az emberi szellem fejlesztése, nem-e akasztja meg, vagy nem-e rontja meg ezen fejlődést.

A második kérdés, vajjon nem-e támasztanak középiskoláink a tanulók lelkében olyan a valóságtól elvont, idealizált és impraktikus világfelfogást, a melyből az átzökkenés a valódi életbe súlyos, néha betegséggé fajuló lelki kríziseket hozna létre. Vagy kulináris nyelven: nem-e folyik középiskoláinkban emberbolondítás?

A pszichopatológus előtt ezen két kérdés úgy alakul, hogy épen azon esetek, melyek az iskolai emberbutítás és emberbolondítás bizonyítékait látszanak szolgáltatni, nem ezt bizonyítják, hanem valami egészen mást, azt, hogy ezek az igenlő választ szuggeráló kérdések egy kardinális tévedés melegágyából sarjadtak.

Előbb a két megtévesztő kérdés alapját képező közös tévedésre akarok utalni, hogy aztán külön-külön foglalkozzam a kettővel.

Középiskoláinkban nem csak az ottani iskolázásra alkalmas és ép fejlődésnek induló gyermekek vannak, hanem úgynevezett kisebb értékűek és degeneráltak is. Az előbbieket azok, a kik nem bírván a tanulás terhét, megroskadhatnak alattuk, az utóbbiak, a kiknél a középiskola folyamán, vagy végeztével lelki eltévelyedések, krízisek, sőt téveszmék léphetnek fel. A tévedés közös forrása, hogy mindkét csoportba tartozó esetek rossz eredményeivel első sorban az iskolát okolják. És pedig súlyos bűnnel okolják, mert sokan vannak az idetartozók. Valójában az iskola ezek egy részénél csak a csökkent teherbírás próbahelye, másikánál még az sem: talaj, melyből kinő a dudva, mert odavetették, nem pedig, mert a talaj volt rossz.

Oly fontosnak tartom ezen jelenségeket és a hozzájuk fűzött tévedéseket, hogy felszólalásom tárgyául ezek részletesebb fejtegetését tűztem magam elé.

A szellemi kisebb értékűség (Minderwertigkeit) különféle fokozatokat mutat. Legnagyobb kóros foka az idiotizmus, legenyhébb fiziológikus foka, midőn a gyermek elég jól megért és elsajátít minden *készen* adott ismeretet, de fogyatékos azon spontán összevető képessége, mely megismerésben és képzeletben nyilvánul. Az ily gyermek jól képes reprodukálni, de nem képes a produkcióra.

A kisebb értékűség fokozataiban súlyosabban terheltek nem igen jutnak túl az elemi iskolán és a középiskolákban már alig találkozunk velők, legfeljebb az alsó osztályok számarpadjaiban. Ezekkel tehát nem foglalkozunk. Csak az enyhébb és legenyhébb fokozatú fiziológikus kisebbértékűekről – az úgynevezett gyenge tehetségűekről – lesz szó, kik fájdalom, a középiskolai tanulóanyag elég nagy részét képezik, bár az osztály vizsgák rostáján át mindig gyéresebb számmal is furakodnak a felsőbb osztályokba. Talán nem tévedünk azon véleményünkben,

hogy a középiskolai tanulólétszám fogyó aránya a magasabb osztályok felé első sorban az időközben kidúlt csökkent értékűek számlájára irandó. Még a hol a kimaradás bevallott oka a szülők megváltozott anyagi helyzete, ott is igazi ok gyanánt többnyire a továbbiskoláztatás fenyegető eredménytelenségét találjuk.

Ki kell nyomatékosan emelnem, hogy a kisebb értékűség jelzett típusa pszihiaater szempontból nem mondható kórosnak, sőt a pedagógus is csak akkor találja hasznavehetlen anyagnak, ha az ily gyenge tehetségű gyermek egyúttal hanyag is. Tekintetbe kell azonban vennünk, hogy a középiskolák gyengébb szellemi értékű tanulóit csak nagyon kis számarányban degeneráltak, mert ezek többnyire, mint kórosan gyengébb elméjük, nem képesek a középiskola küszöbét átlépni, sőt legtöbbször az elemi iskolát sem fejezik be. A középiskolába csak nagyon kevés oly gyengébb tehetségű kerül, a kiknél a kóros terheltség kifejezett sztimái fordulnak elő, a nélkül, hogy ezen súlyosabb terheltség egyúttal nem társulna a gyengébb elméjűség mélyebb – középiskolai szempontból képezhetetlen – fokával. Azon kevesek, a kik mégis a középiskolába jutnak, már a legalsóbb osztályokból kényszerűleg kimaradoznak.

De még azok a kis számban előforduló sztimatizált gyengébb tehetségnek is, a kiknek értelme önmagában valamennyire képezhetőnek látszanék, a legalsóbb osztályokból kimaradnak. Ennek oka, hogy, a degeneráltság sztimái között túlnyomóak a jellemeliek: nevezetesen a makacsság, fegyelmezhetetlenség, iskolakerülő hajlam, stb., úgy hogy hiányzik a következetes buzgalomnak az a biztos alapja, mely a kisebb értelmi képességet szorgalommal, ügyekezettel ellensúlyozni képes lehetne.

A gyengébb tehetségűek zöme tehát sem kórosnak mondható inferioritást, sem degenerációs sztimákat nem mutat. Ezekről már mondtam, hogy kész ismereteket elég jól képesek fölvenni és reprodukálni, de spontán produkcióra képtelenek. Most részletesebb képet adunk pszichikai alkatukról. Alapvető sajátosságuk, hogy szellemi tartalmuk elemei önként nehezen kapcsolódnak. Nehezen kapcsolódnak friss benyomásaik emlékezeti képekkel, a minek nyilvánulása nehézkes megkülönböztető, következtető és megértő képességük. De emlékezeti elemeik egymás között is nehezen kapcsolódnak, a mi ismét lomba képzelőtehetségben nyilvánul. Az ily önként nehezen létrejövő, tartalomra nézve szegényesebb, lefolyásra nézve lomhább társítások kevés cselekvési ingert termelnek, innen az ide tartozó gyermekek meglehetősen passzív és szelíd magaviseletük. Másrészt az önkéntes társítások hiánya, vagy gyér száma kész társítások zavartalan és kritikátlan felvételére és utánképzésére hajlamosítja őket, a mely sajátosságuk könnyű befolyáshatóságukban és engedelmességükben nyer kifejezést. Ezért válnak jó vezetés mellett pedánsan szorgalmasokká, a mi képessé teszi őket a befogadott tanítás mnemotechnikai rögzítésére és folyékony reprodukciójára. Nem szabad ezek után csodálkoznunk, hogy ezek a nem

dégénérait gyengébb tehetségűek – az ő gyengébb eleven eszközkel, de nagyobb fegyelmezhetőségükkel – könnyen pótolják eszüket szorgalommal és a középiskolában elég jó, sőt gyakran jeles eredménnyel állják meg helyüket.

Azt hiszem, nem csalódom, mikor az iskolai túlterhelést és ennek rossz következményeit első sorban és majdnem kizárólag ezen nem dégénérait gyengébb tehetségűeknél látom. Mi sem természetesebb, minthogy túlterhelés csak szorgalmas – mondhatnám túlzottan szorgalmas – tanulónál lehet fogatos, mert a hanyag nem csak a már ártalmas terhet, de még az elbírhatót sem veszi vállaira, és így nem is szenvedhet nyomásától.

Fordítsuk most figyelmünket a *hanyag tanulók* felé, az antagónizmusok tanulságai fogják jutalmazni észleléseinket.

A degenerált inferiorisakról már megemlékeztünk, ezek az abszolút hasznavehetlenek: gyenge értelműek és rosszul fegyelmezhetők. A hanyagabb tanulók zömét azonban nem ezek, hanem a *jó szellemi képességűek* képezik. Ezek egy része mentes minden degeneráltságtól és azért hanyagok, mert szellemi társításaik élénk lefolyása sok és változatos cselekvési ingert termelvén, állhatatlanok, egy dologra soká figyelni, egy dologgal soká foglalkozni képtelenek. Agyukban a legnagyobb könnyűséggel jönnek létre önkéntes eszmetársulások, melyek a mit megragadtak, azt össze-vissza forgatják, minden oldaláról megkopogtatják és kémlelik, akár a kőműves a kezébe vett téglát; emlékezeti képeik könnyű társulása pedig azok kaleidoszkopszerűen változatos összeilleszkedését hozza létre, a mi megint gazdag képzeleti tevékenységben nyilvánul. Így az önként létrejövő társítások nagy száma épen ellenkezőjét hozza létre annak a képnek, a mit a gyengébb tehetségűekről rajzoltunk. Önalkotta társításaik folytonos forgatagában a készen adott társítások szétszakadoznak, azokat nem változtatlanul fogadják be, hanem feldolgozzák, ezért nehezebben is befolyásolhatók. *Önfejűek* – a szó nemesebb értelmében – élénk képzeletűek és nyugtalanok: ez az ő egyéniségük hármas alapjelleme.

Vizsgáljuk most ezeket a gyermekeket az iskola atmoszférájában. Nyugtalanosságuk és folyton ugráló érdeklődésük megakadályozza őket a kitartó figyelésben, ezért csak morzsákat szednek fel a tanításból és azok hézagai üresen maradnak, helyesebben, gazdagon felmerülő emlékeik és önalkotta képzeletük szövedékeivel telődnek ki. Azonban ismereteik és emlékeik, melyekkel ezen hézagokat kitöltik, nem mind az iskolából erednek, mert mindenütt ugyanazok, a mik az iskolában: sok irányban érdeklődők, mindent szétszednek és a részeket saját társításaik kénye vagy törvénye szerint rakják össze. Természetük az iskolán kívül is állhatatlan, figyelmük elszóródó lévén, az iskolában nyert tanítás szorgalmi feldolgozása is hiányos marad. E mellett értelmük élénk öntevékenysége a memorizálás ellenségeivé teszi őket. Természetes, hogy midőn ezek után az iskolában felelésre szólíttatnak,

csak azt reprodukálhatják, a mi morzsát összeszedtek és képzeletükkel összetoldoztak, összeszerkesztettek, ez pedig az, a mit iskolanyelven „svindlizés”-nek szoktak nevezni. Ez a svindlizés gyakran zseniális; a hézagok kitöltésére gyakran oly ismeretek kerülnek elő és illeszkednek össze, hogy csodálkozunk kell azon szellemi képesség felett, mely képes ily eredmény létrehozására.

Ezek az önkényes portyázók nem igen szenvednek az iskola nyomásától, túlterhelésétől. Még sem kell gondolni, hogy rajok nézve az iskola az alkalmoszerű ismeretgyűjtögetések ép oly indifferens mezeje, mint az iskolán kívüli élet. A jó iskola ezek művelésében ér el a legnagyobb eredményt. És pedig azon tárgyak segélyével, melyek ezen középiskolai vita támadásainak célpontjai, – értem a nyelvtant, a holt nyelveke és a mathesist. Olyan tárgyak ezek, a melyek elég táplálékot adnál egyrészt az önkéntes kombinálásoknak, másrészt a melyek nem túrnek svindlizést, végül, a melyek megkövetelik többkevesebb mértékben a memorizáló előkészülést. A szabados gondolat nyelvtani elemzése és kifejezésének nyelvtanilag tudatos megszerkesztése; az élő gondolat kiolvasztása egy holt nyelvből és az élő gondolat holt nyelvű kifejezése; végül a mathesis mindentől elvont, de mindenben szigorú törvényekhez szabott gondolatkonstrukciói oly feladatok, melyek – ha el is tekintünk gyakorlati hasznosságuk vagy szükségességük kérdésétől – értéket nyernek az által, mert igazi iskolává, a művelés műhelyévé teszik a középiskolát azok részére, a kik ezek nélkül csak a svindlizés készségében haladtak volna nagyra. Nem tartozik tárgyalásom tulajdonképeni keretébe, azonban mégis megemlítem e helyt, hogy ezen tárgyak nézetem szerint két szempontból érdemlik meg az erősebb bírálatot, mert rossz tanítás mellett, midőn úgyszólván csak memorizálásra hajtanak, nem fejtik ki az előbb vázolt jó hatást és csak egyoldalú, nagy terhet rónak a tanulóra, másodsor, mert ezen tárgyak jó hatást még jól tanítva is csak a középiskolára alkalmas tanulóknál hozhatnak létre, nem pedig a nem oda való – fájdalom, igen nagy számot kitevő – gyenge tehetségűeknél.

A jó tehetségűek egy másik típusával is kell még foglalkoznom és pedig a dégenéré superiorokkal, a kikenél a degeneráltság többnyire elég kifejezett tünetekben nyilvánul, a kik azonban nem kisebb értékűek, sőt bizonyos irányokban gyakran kiváló szellemi képességeket nyilvánítanak. Ezek különösebb figyelmet érdemelnek azért, mert közülök kerülnek ki azok, a kiknek fejét a középiskola állítólag elcsavarja, a kiket az ott beplántált eszményi világfelfogás és a középiskola küszöbén túl leleselkedő nyers valóság ellentétessége állítólag végzetes lelki krízisekbe hajtja. Pszichiáter szempontból merőben tartahatatlanság ez a felfogás a középiskola elbolondító hatásáról. Kétségtelen, hogy a degeneráció folytán működési alapformáiban aránytalan és egyensúlyozatlan psyche sem kivétel a lelki élet alaptörvénye alól, hogy folyamatai – inter alii – külső hatások uralma alatt állanak.

A külső hatások pedig *ép* és *terhelt* egyénnel azonosak, a miből az következik, hogy az *ép* és a *terhelt* ugyanazon impulzusokat dolgozzák fel, de mindegyik az ő ép vagy dégenérait agyszervezetének belső törvényei szerint. Innen van, hogy a degeneráltság nagyobb fokánál, midőn téveszmék jönnek létre, ezek az előbb úgynevezett ösmeretek köntösébe öltözködnek, úgy hogy az ily téveszmék öltözetéből nem csak az illető műveltségére vagy végzett iskoláira, de még ismeretszerzéseinek időpontjára is gyakran ráösmerünk. Pl. üldözési téveszmékben szenvedők, a kik természettudományi ismeretek felett rendelkeznek, a fizika vívmányainak alkalmazását fedezik fel önmagukon és pedig a legutóbb betegségbe esettek drótnélküli táviratozás, Röntgen-fény, rádium-sugárzás által, a régebbiek fonográf, telefon, telegráf, galvánáram, meszmerizmus által érzik kínoztatni magukat. A kik természettudományokat nem tanultak, azok belső természetükre nézve azonos téveszméiket vallási fogalmak, gyermekmesék, babonák szövedékeibe öltöztetik. Mi sem természetesebb tehát, minthogy ifjú degeneráltak téveszméin élesen ösmerhető meg az ismeretek leggazdagabb forrásának, a középiskolának származási bélyege, mely könnyen szuggerálja azt a tévedést, hogy a származás helyét össze-tévezzük a származás belső patológikus okával.

Tekintetbe kell azt is vennünk, hogy a dégenéré superieur-ök kisebb száma válik igazán elmebeteggé, legnagyobb számuk pedig az ő pszichikai sajátosságukkal érdekes tárgyak a pszichiáter vizsgálódásainak, azonban, a mit a vizsgálat megállapít, az csak különösség, nem pedig pszichózis. Kalandvágy, költői álmodozás, egyoldalú talentumok, feltaláló kedv, szereplési hajlam, hatalomvágy, stb. stb. azok a markánsabb jellemvonások, melyek végig kísérhetik a dégenéré superieurert egész élete pályáján és gyakran a kiválók közé emelik, máskor tragikus meghasonlások mélységébe taszítják. Az élet ezen outsiderjei már a középiskolában feltűnnek általános fegyelmehetlenségük és egyes tárgyak túltengő előszeretete által, melyeket az amateur szenvedélyességével kultiválnak a többi tanulmányi tárgy rovására. Ezek az outsiders, midőn a középiskolát elvégezték, nem mind boldogulnak az ő különöz útjaikon, hanem sokan, mint élhetetlenek, letörnek és a züllés, a betegség ösvényére kerülvén, könnyen táplálhatják a középiskola rontó szellemében való téves meggyőződést. Nem kell külön fejtegetnem, hogy ugyanazon kóros diszpozíció, mely a középiskolát végzett dégenéré superieuröket költökké, művészekké, feltalálókká, kalandorokká, bölcselkedő álmodozókká, politikai stréberekké, stb. teszi, – azokat, a kik ennyit nem iskoláztak, mint vásári komédiásokat, ezermestereket, matrózokat, legionárusokat stb. veti fel, és hogy a belső kórság mindkét osztály képviselőinél azonos, csak a műveltségi fokozatok habitusa különféle, a melybe öltözöten előttünk jelentkeznek. Ha ez így van, akkor még a dégenéré superieuröknél sem beszélhetünk a középiskolai szellem káros hatásáról.

Szemlénk, melyben a középiskolai ifjúság típusait részesítettük, kell, hogy kiterjedjen még a testileg betegek és gyengékre. Az én ideg-orvosi tapasztalásom szerint az iskolázás az egészség magasabb cenzusát követeli, mint a legtöbb más foglalkozás üzése ugyanazon életkorban. Az egészség oly kis megrendülése, mely még távolról sem okoz másirányú munkaképtelenséget, már lehetetlenné teszi az eredményes tanulást, vagy súlyosabbá teszi, gyógyulásában gátolja a betegséget. Igaz, hogy múltó betegségeknel házi-orvos és iskola-orvos getszik a magukét, – ez annyit tesz, hogy a beteg gyermek gyógyulásáig elmarad az iskolából, és visszakerül, mint rekonvalescens: ellenállásában csökkent konstitúcióval és idegrendszerrel. De ezek erősebb szervezetükkel talán mégis kimásznak a bajból, ám de itt vannak az idült gyengeségi állapotokban szenvedő vérszegények, rosszul táplálkozók, és más nem igazán betegek, de hosszú időn át betegesek, a kik hibájukon kívül fokozottan szenvednek az iskolahigiéne minden fogyatkozásától, főkép a tanulással járó szellemi fáradástól és izgalmaktól. Ezen csoport számát nagyítják azok is, a kik a serdülés fiziológiai forradalma alatt szervezeti erejükben megcsappantak és tudjuk, hogy aránylag nagyon kevés gyermek esik át a serdülésen, főkép annak kezdetén, hogy ilyen gyengülés be nem állana. Sőt tudjuk – már itt is hallottuk – hogy ez a korszak az, mely természetes fejlődési okokból – az iskola minden közreműködése nélkül is, – számos idegrendszeri baj kezdetét, lappangó bajok kiélesedését, mások súlyosbodását jelzi.

Miután végigmentünk a középiskolai tanulók szellemi és egészségi típusain, további feladatunk ezek képviselőinek egymáshoz való arányát megállapítani, továbbá az egyes típusok viszonyát a felvetett két kérdéshez: a túleröltetéshez és a középiskolák úgynevezett téveszmékbe ejtő szellemének befolyásához. Ezen utóbbi kérdést mindjárt kikapcsolhatjuk további fejtegetéseinkből, mert már kifejtettük, hegy a hol téveszmék degeneratív alapon fellépnek, azoknak csak külső ruházatuk eredhet az iskolából. Marad tehát a típusok egymáshoz való arányának megállapítása és a túlterhelés kérdése.

Statisztikai adatokra ezen a téren nem támaszkodhatunk, mert ilyenek gyűjtve sem lettek, de nem is volnának gyűjthetők. Csak az elmélet határvonalai emelnek merev válaszfalakat az egyes típusok között, melyek a valóságban számos kevert és átmeneti alak előfordulása miatt egymásba mosódnak. Mégis azok a többfelől nyert számadatok, melyek meglehetősen egyértelműen 60-65%-ra teszik az iskolába járó ideggyengéket és iskolabetegeket, támpontot nyújtanak a kérdés megoldásához. Kiindulnunk abból a 35-40%-ból kell, a kik orvosi vizsgálat alapján teljesen egészségesek, vagyis a kiknek – inter alius – az iskola sem ártott meg. Mi sem természetesebb, minthogy ezt a 35-40%-ot nem a dégénérait és kóros szervezetűek, de a nem terhelt egészségesek népesítik be. Ezek között vegyesen kell előfordulni jó tehetségűeknek és gyenge tehetségűeknek. Azonban az utóbbiaknak

kisebb számban, mert ezek szenvednek leginkább a túleröltetéstől. Azt hiszem, felállítható a tétel, hogy azon gyenge tehetségűek közül, a kik sikeresen mentek végig a középiskolán, alig lesz 1-2%, a kik állandóan az épen maradtak rovatába volnának vezethetők és nemcsak átmene-tileg foglalnának benne helyet.

Nem tévedhetünk nagyot, mikor azt állítjuk, hogy ezen statisztikák 60-65%-át túlnyomó részben a gyenge tehetségűek, kisebb részben a degeneráltak és testileg gyengék vagy betegek teszik ki. Miután pedig épen a degeneráltak és a betegek olvadnak leginkább egy csoportba, a mennyiben a degeneráltak többnyire idegesek és betegek és vice-versa, ezért ezek közös csoportját kell számba vennünk, és megkísérelnünk számarányuk megállapítását a gyenge tehetségűekhez. Tekintve azonényt, hogy a nem dégénérait gyengébb tehetségűek – épen mert nem jól bírják a tanulás terheit – számban folyton apadnak és növelik az iskolai gyengélkedők és idegesek csoportját, míg végül ezen folytonos diffúzió eredménye már csak egy számösszeg, az iskolában sínylők 60-65%-a; mindez azon feltevésre jogosít, hogy az iskolázás kezdetén, mielőtt ezen diffúzió megindult és lefolyt volna, az összes tanuló létszám felét teszik ki a gyenge tehetségűek, 10-15%-ot pedig azok, a kik idegessége vagy betegessége már fenn-állott, mielőtt az iskola rájuk ártalmas tényezői ezt kiváltották volna.

Ha most az így megállapított számokat a középiskolai túlerhelés kérdésével összekapcsoljuk, úgy már első pillanatra egy oly megriasztó eredmény áll előttünk, mely a jelenlegi középiskolai rendszer halálos-ítéletének látszik.

Úgy szól ezen eredmény, hogy a középiskolába járó tanulók felét egészségében kikezdi, részben pedig tartósan megrontja a rajok zúdított tanulmányi teher. Fejtegetéseink azt bizonyítják, hogy a tanuló-íjfűság ezen megkárosodott felét a gyenge tehetségűek képezik. Kész-akarva nem foglalkoztam eddig a középiskolai oktatás klasszifikált eredményeivel. De ha most ezen eredményeket is figyelembe veszem, ha látom, hogy évenként a középiskola végbizonyítványát nem az összes létszám $\frac{1}{8}$ -a, hanem alig, vagy kevesebb, mint $\frac{1}{16}$ -a nyeri el, úgy ebből azt a vizsgálatást lehetne kiolvasni, hogy íme, a középiskola automatikusan rostálja ki a gyengéket és nem odavalókat. De az élet azt bizonyítja, hogy ez a kiostálás nem tökéletes, mert különben nem látnánk oly sok középiskolát végzett egyént, a kik nem azért züllenek a proletárok rendjébe, mert nem tudtak állást kapni, de mert nem tudtak ezen állás igényeinek szellemi képességeikkel megfelelni. Ezeket vagy bűn volt középiskolába küldeni, vagy az iskola bűnös, mely szellemi képességeiket ennyire tönkretette.

És most konkludálok. Nem lehet tagadni, hogy a középiskolai túlerhelés nem agyrém, hanem szomorú valóság. Bizonyítja ezt az áldozatok igen nagy száma. Kétségtelen, hogy reformra van szükség. De előbb meg kell állapítanunk a hiba forrását. Készakarva tartóz-

kodtam a középiskolai tanítási rendszernek és tananyagnak olyatén bírálatától, a mihez nem értek, a mi inkább pedagógus feladat. Egy magasabb és tágabb látkört nyújtó pontról néztem le a középiskolára, a honnan nem az egyéneket, iskolai osztályokat és tantárgyakat láttam, hanem tanulók típus-csoportjait, ezen csoportok sorsát 8 éven át, és azon túl egy egész életen át. Ebből a nézőpontból nem láthattam mindent, a mit látni érdemes és látni szükséges, de láttam, hogy a középiskolai túlterhelésben nem az iskola, de a tanuló anyag hibás, hogy azok szenvednek, a kik nem elég tehetségesek sem a középiskola végzésére, sem azon pályákra, melyek üres helyeit a középiskolát végzett növendékei töltik be.

Alapvető reformra első sorban az a hajszolás szorul, mely megtölti a középiskolát felében olyanokkal, a kik ott nem boldogulhatnak, sem azon túl, ha keresztül gázoltak rajta. Vagy lehetne egy más reformról is szó, leszállítani a középiskola nívóját azok teherbírási fokára, a kik középiskola végzésére alkalmatlanok. Azt hiszem, ilyen tervről komolyan nem szabad beszélni.

Mielőtt felszólalásomat befejezném, a magam elé szabott keretből csak egy kérdés jelzésére lépek ki, a mely kérdésre már utalás történt, és a melyről óhajtanám, hogy a középiskolai vitában résztvevő iskola-orvosok beható figyelmében részesüljön.

Miđön a műveltség fogalmát meghatározni igyekeztem, alatta – talán a közfelfogástól eltérően – a testi és szellemi *kiműveltség* összhangját tüntettem fel. Az én hitem és meggyőződése, hogy épen úgy, miként a szellemi kiművelés célja, hogy valakit öntudatos eszközökkel és módszerekkel lehetőleg sokoldalú, szép és hasznos szellemi működésekre képesítsünk, vagyis a művelésbe vett egyént az elérhető legtöbbrre fejlesszük, épen úgy a testi művelésnek célja és feladata, hogy valakinek fizikai képességeit – úgy a szépre, mint hasznosra vezetőket – szintén az elérhető legnagyobb fokra fejlessze. Hogy ez a kiművelés nemcsak végeredményeiben értékes, – a mennyiben az embert ügyesebbé, munkabíróbbá, and at last, not least, szebbé teszi – erről talán felesleges beszélni, de beszélni kell az ily művelés egészségvédő értékéről az iskolai tanulmányok alatt. Kellő és célirányos mozgás nemcsak a szellemi fáradságot szünteti meg, de fokozza is a szellemi kapacitást és többek között pl. a pubertás korában számos fenyegető veszedelem *prophylacticuma*.

Habár az utóbbi idők iskolai játékaiban és tornászati meeting-jeiben haladást látok a feleszmélés felé, mégsem hallgathatom el, hogy középiskoláink nagy általánosságban még mindig azt a benyomást gyakorolták rám, mintha ott a „*mens sana in corpore sano*” elve nem találna elég hitelre, mintha sokfelé azon törekvés élne, hogy a test rovására fejlesszék a szellemet azon minta szerint, a hogyan a műkertészet produkál óriás gyümölcsöt termő nyomorék fákat.

D^r. SCHAFFER KÁROLY

EGYET. EK. TANAK

HOZZÁSZÓLÁSA A TÁRSADALOMTUDOMÁNYI TÁRSASÁG 1905. ÁPRILIS 28-IKI
ÜLÉSEN.

Tisztelt hölgyeim és uraim!

Csak egynehány rövid megjegyzésre óhajtok szorítkozni, annyival is inkább, mert az előttem szólott tisztelt kollegáim az anyagot teljesen kimerítették. Szíves elnézésüket kérem ki már eleve is, hogy ha megjegyzéseim a hallottaknak többé-kevésbé stereotipiai lesznek, de érthető, hogy ugyanazon tárgyról azonos tapasztalású szakemberek alig fognak eltérőt mondani, legfeljebb a tapasztalatok magyarázásában lehet és lesz köztük némi eltérés.

A mai középiskola szem elől téveszti tulajdonképeni rendeltetését, a mely egyedül abban állhat, hogy *általános* műveltséget nyújtson az ifjúságnak és e helyett szakszerűsködik. A helyett, hogy a mint ez az általános műveltség fogalmában bennrejlő, csupán bizonyos fogalmat és áttekintést adna azokról a tárgyokról, a melyek a tanítás anyagát képezik, a mai középiskola az ismerettömegnek oly megdöbbsentő mennyiségét akarja betömni a tanulók agy velejébe, melynél fogva a tanítás már a specializáláshoz jár igen közel, a mi pedig, ismétlem, abszolúte nem lehet a középiskola célja, sőt nem is szabad, hogy az legyen. *Részletek helyett az általános fogalmaknak szabatos elsajátítására kellene nagyobb súlyt fektetni*; ez elv alapján a tanítás anyagát nagyon össze lehetne vonni, és így időt nyervén, az anyagnak az asszimilálása is alaposabb lenne. Meg vagyok győződve, hogy jobb tájékozódású és alaposabb képzettségű ifjúság keresné fel azután a magasabb iskolákat és bizonyára megszűnnék az egyetemi tanároknak az a panasza, hogy selejtes előképzettségű ifjúság kerül a magasabb tanításra. Ez a megjegyzésem főleg a természettudományok tanítására vonatkozik, a melyek anyaguknak folyton növekvő mennyiségénél fogva már-már agyonnyomással fenyegetik agyvelőnket.

Mint említém, a mai középiskola nem csupán mennyiségileg, hanem minőségileg is túlterheli a tanulóifjúságot. És pedig minőség

szempontjából azért, mert oly tárgyakat vesz fel hihetetlen terjedelemben, a melyek tanítása ilyen keretben egyenesen időpazarlás. Ez főképen a nyelvek, nevezetesen a klasszikus nyelvek tanítására vonatkozik. Manapság, midőn a latin nyelv jelentősége tekintetében határozottan süllyedőben van, mert a gyakorlati pályán csak annyi hasznát vesszük akár az orvosi, akár a jogi pályán, a mennyi maximum négy évi tanítás alapján bőségesen elsajátítható, egyenesen megfoghatatlan, hogy miért kínozzák a tanulókat nyolcz éven át ezzel a tárggyal? Azt pedig mint elme- és ideg orvos egyenesem tagadom, hogy az *accusativus cum infinitivo* és *ablativus absolutus*, a melynek sejtelmeibe hajdan olyan vegyes érzelmekkel merültünk be, az észre olyan gimnasztizáló hatású volna, hogy e miatt nem egy jobb sorsra érdemes ifjút meg kellessen buktatni. Itt az ideje, hogy végül belássuk, miszerint a világ arculata megváltozott és hogy a klasszika-filológiának a mai tantervben divó túltengése, enyhén szólva, anakronizmus. A mi szépet és elmélyedésre érdemeset a nyelvtudomány egyáltalában nyújt, azt tanulmányozza az ifjúság a saját anyanyelvén, a melyet annyira bír, hogy szépségeit, formásságait megértheti és a mi fő: élvezheti is. Az idegen nyelvek nézetem szerint első sorban hasznossági értékkel bírnak és így ezek közül csupán azoknak az elsajátítása bír jelentőséggel, a melyek u. n. forgalmi jelentőségűek (francia, angol, német). De természetes, hogy ez az elsajátítás ne merev grammatikai alapon történjék, hanem eleven, hasznavehető módon.

A középiskola minőségi hiányaiban kiemelendőnek tartom különös hangsúlylyal a *tanítás módszertanát* is, a mely még ma sem fekteti a fősúlyt a helyes érzéki észrevevés fejlesztésére. Midőn ezt hangsúlyozom, úgy belőlem az idegbiológus szól, a kinek egyik sarkalatos tétele: „Nihil est in intellectu, quin prius fuerit in sensibus”, vagysis: Csakis az van meg értelmünkben, a mi előbb érzékeinkben volt meg. Minden értelmi működés a helyes érzékelésen alapszik és tagadhatatlan, hogy a figyelmes, gondos érzéki észrevevés már önmagában rendkívül fegyelmezőleg hat az észre. Szellemi fejlődésünk első fázisa az érzékelés, a melyből indul ki azután az értelem fejlődése; így tehát a középiskola még ma is ignorálja ezt a természetes fejlődés folyamatát, a mely pedig az agyvelő célirányos fejlesztése okaért feltétlenül utánzandó. Ép azért van a természettudományoknak olyan kiválóan észfejlesztő hatásuk, mert ezek, helyes tanítási módszert tételezve fel, első sorban a gondos érzékelésre oktatnak, ily módon a figyelmet ébren tartják és félreismerhetlenül gyakorlati érzékünket is növelik, a mire pedig nekünk, magyaroknak a fiskális nemzetnek, a mely mindenféle formalizmusban sínylődik, nagyon is szükségünk van.

Rövid megjegyzéseim foglalatja tehát az, hogy a középiskolának feladata a helyes érzéki észrevevést és az ehhez fűződő logikus gondolkodást fejleszteni; ismerettömegeknek beléerőszakolását agyvelőnkbe helytelenítem és inkább az általános elveknek, tételeknek alapos asszi-

milálására fektetem a fősúlyt. Ily módon kikerüljük a szellemi túlterheltetést, időt nyernénk a testnek elengedhetetlenül szükséges fejlesztésére és a mi fő: gazdaságosan bánnánk a fiatal, fejlődő szervezet idegrendszerével, a melyre ennek égető szüksége van első sorban a magasabb tanulmányok elvégzésében és azután a létért való harcban. És így áttérhetek fejtegetéseim második részére: *hogyan viszonylik az ifjú szervezet idegrendszere a középiskola követelményeihez?*

Korunk idegessége, sajnos, nem jelszó csupán, hanem komoly tény. És miután vannak még mindig emberek, a kik ezt frázisnak tekintik, úgy a szőnyegen levő kérdésre való tekintettel egyszerűen idézem egy iskolaorvosnak, dr. Schuschny Henriknek statisztikáját, a mely szerint a budapesti állami V. k. főreáliskolának 1894-ben megvizsgált 205 tanulója közül idegesnek 52,6% bizonyult. E tény – a mely, nem kétlem, hogy egyéb fővárosi iskolák anyagának átvizsgálása alkalmával csak újból és újból beigazolódna, mert hiszen a különböző fővárosi iskolák emberanyaga lényegében azonos – mondom, ez a tény parancsolóan feladatává teszi minden pedagógusnak, hogy a tanítási igények kiszabásában az idegrendszer állapotára is tekintettel legyen, mert eddigelé csupán a tudománynak határt nem ismerő követelményeire voltak tekintettel. Hogy hogyan respektálja a pedagógus a gondjára bízott emberanyag idegrendszerét, azt akkor értjük meg, hogyha tisztában leszünk azzal, hogy mi a gyermekek idegessége?

A gyermekek idegessége két főtenyezőn alapulhat. A gyermek vagy már születésénél fogva ideges, vagy a különben nem ideges gyermek a szellemi túlszigázás folytán válik idegessé. A veleszületett és szerzett idegességből alakul ki az iskolás gyermekek idegessége. A veleszületett idegesség jelentőségét bővebben magyaráznom nem kell, miután méltóztatnak tudni, hogy az idegesség öröklékeny; már pedig a mai szülők, a kik maguk is, ha nem annyira terheltség, mint inkább a modern étellel velejáró keményebb életküzdelem folytán szerzett módon idegesek, ezt a nyavalyájukat átszármasztatják, illetve átszármasztathatják utódaikra. Csak mellékesen jegyzem meg, hogy az utódok idegegészsége szempontjából mennyire fontos a lélekben és testben erős, jó idegzetű anya, a ki hivatva van a deszczedenciában legalább részben jóvá tenni az apának a létért való küzdelemben szerzett idegességét. Az ilyen öröklékenység alapján ideges gyermekek rendkívül változatos képeket mutathatnak; általános és alapvető vonása az ideges gyermeknek a szellemi és lelki tehetségekben mutatkozó egyenlőtlenség, disharmonia. Már a terheltnek *nem* tekinthető gyermekek is a különböző képességekben nevezetes különbségeket mutathatnak, úgy hogy tehát egy ép élettani disharmoniáról is szólhatunk. Felette ritka az egyenletes tehetséggel megáldott, mindent egyaránt jól felfogni tudó gyermek; ez az a gyermek, a kire nézve a középiskolában túlterhelés nincs. Igen, ámde ilyen receptorikus, nagyobb átmérőjű tehetségek az iskolás-gyermekek tömegének csak egy töredékét képezik és határozottan

állítom – csak vissza kell gondolnom saját iskolatársaimra és azokat mai, idegorvosi szememmel végigmustrálnom – miszerint a legnagyobb kontingens egyoldalú, részleges, kis átmérőjű tehetségekből és határozottan ideges gyermekekből tevődik össze. Jellegző ilyen gyermekekre nézve, hogy figyelmök nehezebben rögzíthető és könnyen is merül ki és míg egyrésztől könnyen sajátítják el a fogékonyságuk körébe eső dolgokat, addig az azon túl eső tárgyakat csakis figyelmüknek túlságos, tehát fárasztó igénybevételével képesek. Hogyha az ilyen gyermek kötelességtudó és becsvágyó, hiányos vagy hiányzó képességeit kimentő túldolgozással pótolja: ez alapon különös magyarázatot nem igényel, hogy főleg az érettségi vizsgálatra való készülődés – a midőn a szó szoros értelmében vett univerzáltehetségnek kell magát a tanulónak bemutatnia – a szellemi túlcsigázásnak oly mértékét követeli meg, hogy kifejlődik a fiúban az u. n. heveny agykimerülés – neurasthenia acuta. – A mit most mondok, az természetesen a mindennapos keserves tapasztalásból fakad és jó lélekkel mondom, hogy távol áll tőlem a szakember túlzása. És ha most tekintetbe vesszük, hogy a szellemi túlterhelés épen abba az időbe esik, a midőn a gyermekből ifjú lesz, vagyis a serdülés idejére, egy olyan fázisára létünknek, a mely a rohamos evolúció által tűnik ki és a mely időben a lelki egyensúly amúgy is a szokottnál labilisabb: úgy azt hiszem, a mindeddig kétkedők is be fogják látni, hogy a középiskolában *elvből* kerülni kellene mindazt, a mi túlságos megterhelést jelent az ifjú idegrendszerre nézve. És gondoljuk meg azt is, hogy a tulajdonképeni és elkerülhetetlen, abszolút szellemi túlterhelés az egyetemen kezdődik; már pedig hogyan felelhessen meg a magasabb tanulmányok által támasztott nagy igényeknek az az idegrendszer, a mely már a középiskola végzése alkalmával erős léket kapott? Olyan léket – értem ez alatt a neurastheniát – melynek sajnos, az a tendenciája, hogy mind nagyobbá váljon!

Idegorvosi tapasztalásból tudom, hogy nagyon sok, a férfikorban virágzó neuraszténiának kezdete a középiskolai időkre, illetve az ezek alatt kifejtett relatív túlmunkálkodásra vezethető vissza. Tapasztalásom szerint a középiskola felső négy osztályában indul meg a kimerülés, a mit az ezen osztályokban előírt és minőségileg nagyobb szellemi terheket képviselő tanítási anyag tételez fel. Az a tanuló, a ki az alsó négy osztályban igen jól állotta meg a helyét, a fokozott igényeknek csakis minden szabad idejének a tanulásra való fordítása árán felelhet meg, annyival is inkább, mert hiszen eddigi jó híre őt a nagyobb követelményeknek minden áron való kielégítésre sarkalja. Az az idő, a mit eddig szórakozásra, sétálásra fordított, azt tanulásra használja fel és elég gyakran az éjjel egy részét is. A szülők, kiknek ambíciója többnyire nagyobb szokott lenni gyermekükénél, büszkék erre az intenzív szorgalomra és a nagyobb erő kifejtés árán elért jó osztályzatok a tanulónak eddigi jó hírnevét fentartják. Igaz ugyan, hogy az ifjú kezd