

XXVIII.

Nevelési szempontok az iskolaorvos működésében.

Írta: *Dr. IMRE SÁNDOR* egyetemi tanár.

Azoknak, akik iskolaorvosi jogosítást kívannak szerezni, orvosi ismereteiket szükséges kiegészíteniük az iskola életére, az ottani munkára vonatkozó tájékozódással is, hogy az iskolai életbe, a tanítók testületébe be tudjanak illeszkedni. Ezek az előadások ezt a tájékozódást indítják meg. Kiindulásuk az a felfogás, hogy az iskolaorvosnak nem elég orvosnak tekintenie magát, hanem nevelői feladatát is látnia kell.

I. Az orvosi és a nevelői gondolkodás rokonsága.

Az orvos mint iskolaorvos és egészségintanár belép egy testületbe, hogy azzal közös munkát végezzen. Több ember munkája csak akkor juthat el a közös célhoz, ha az együttműködésre hivatott embereket közös tudatosság irányítja. Ennek megint a gondolkodás közössége a feltétele. Vájjon lehet-e az orvosban és a nevelőkben közös a tudatosság, hiszen nyilvánvaló, hogy nemcsak az egyének gondolkodásában van természetesen sok és nagy különbség, hanem az egyes foglalkozási ágak munkásainak a gondolkodását is sajátos jelleművé teszi az életcél, az előtanulmányok és a végzett munka sajátos módszere. Bent a több tagból álló tanító testületben is érezhető ez, ha megfigyeljük pl. a filológust és a természetrajz tanítóját s általánosan ismert dolog, hogy a rajznak, testgyakorlásnak, zenének a szakembere igen gyakran kevésbé tud, sőt nem ritkán nem is igyekszik beilleszkedni a testületi összhangba. Semmi különös nem volna tehát abban, ha az iskolában az annyira másfélének tetsző orvos

idegennek érné magát s idegennek látná őt a testület is. Ennek azonban mégsem szabad így lennie, mert ekkor feltétlenül veszedelembé jutna a közös cél, súrlódások között folynék a munka, jóllehet külsőleg teljesen zavartalan lehetne a személyes érintkezés. A testület minden tagjának akarnia kell, már csak saját munkája érdekében is, hogy az egész testületben benső egység uralkodjék, azaz a gondolkodásnak közös középpontja legyen. Törekednie kell erre az orvosnak is és nem szabad azt hinnie, hogy ez neki nehezebb, mint bárkinek másnak.

A gondolkodó orvos és a gondolkodó nevelő lelkében lényeges egyezés van s ezért az együttműködés közben könnyen juthatnak érvényre éppen az egyező vonások és önként fejlődhetik a kétféle ember munkája egymásának kiegészítőjévé. Csak meg kell találnunk a kellő távlatot, amelyből a nevelőt és az orvost szemléljük.

Ha az embert annyira meghatározó *életcél*t nézzük — feltevé, hogy ez valóban az egyén életének személyesen felismert célja — mindkettő arra törekszik, hogy az emberek sorsát, a társadalom állapotát valami tekintetben javítsa; különb, azaz műveltebb, jobb lelkű, erősebb, egészségesebb emberek, kedvezőbb viszonyok alakulását akarják elősegíteni; úgy látják, hogy az egyes feladatok egyetlen nagy munkának a részletei, minden egyes részleteredímény a hatásában tovább él és végül az emberi nem tökéletesedését, a nemzet megerősödését, felemelkedését vagy fennmaradását szolgálja. Ezzel az alapgondolattal az orvos annál könnyebben kapcsolódhatik a nevelő gondolatvilágába, mert a nevelő előtt feltáruló terület jóval szélesebb az orvosénál; az orvos munkájában az emberekre való hatás számos iránya közül egy érvényesül különösen, t. i. az egészséges élet feltételeinek megértetése, részben megteremtése; ennek igen sok ugyan az erkölcsi és értelmi vonatkozása, de mégis csak egyik terület ez a sok közül, amelyre a nevelés (művelés) feladatai kiterjednek. Amint ezt az orvos felismeri, kétségtelenül társnak, rokonnak érzi magát mindazokkal a nevelőkkel, akiknek nyitott szeme bonyolult feladatainknak ezt a részét is tisztán látja.

Alapjában véve az orvos és a nevelő *előtanulmányainak* ugyanaz a tárgya. A nevelő, a tanító nem azokkal a tanulmányokkal készül elő igazán a pályájára, amelyek köréből azután bizonyos ismereteket közöl; ezek a „szaktárgyak“ csak a módot, az eszközt nyújtják az életcél szolgálására és az ezzel való foglal-

kozás csak annyiban előkészület a nevelői pályára, amennyiben a nevelői gondolkodás kialakulását elősegíti és érvényesítésének útját egyengeti. A nevelőnek igazi előtanulmánya: az ember megismerése. E felfogás helyességét nem befolyásolja az a körülmény, hogy a nevelők képzésében eddig kevésbé érvényesült s hogy ezidőszerint a nevelők között éppen nem általános. Nem a felszínről, hanem a lényegről van szó. S így nézve világos, hogy a nevelő voltaképpen ugyanazzal tartozik foglalkozni pályájára való előkészületül, amivel az orvos: az emberrel. Mindkettőnek alaposan kell az embert ismernie, mert azzal bánik, azon dolgozik egész életében. Ezért ezen az alapvető ismereten kívül azonos irányú a másik is, amely ehhez szükségképpen csatlakozik. Második nagy kérdés ugyanis orvos és nevelő előtanulmányaiiban egyaránt: miként lehet hatni az emberre! Itt aztán magától adódik a nevezetes különbség: más-más irányú hatásról van szó a két életpályán, tehát másnak kell lennie nemcsak a hatás, az emberrel való bánás tekintetében való útmutatásnak, begyakorlásnak, hanem ennek érdekében az ember megismerésének is. A magva azonban ugyanaz marad: az orvosi és a nevelői pálya jelöltjének az emberen kell gondolkoznia. Egyik inkább a testet, a másik inkább a szellemi életet tanulmányozza, de mindkettőnek fel kell ismernie az ember oszthatatlan egységét és a maga tárgyát csak abban a tudatban szabad a másiktól elkülönítve szemlélnie, hogy ez éppen csak gondolatban való elkülönítés, a valóság az egység és a hatás akaratlanul is áterjed a másik területre is. Elég rámutatni az orvosi hatás lelki elemire és az „ép testben ép lélek“ régi gondolatára.

Ugyanígy megvan a lényeges egyezés az orvosi és a nevelői munka *módszerében* is. Nem keresem a mesterséges hasonlatokat, csak annyit mondok: mindkettő egyes, adott esetekben cselekszik, egyik az eléje kerülő beteget gyógyítja, akár a maga házában, egyedül, akár a kórház nagy kórtermében más orvosok segítségével; a másik a reábizott serdülőt neveli egyedül vagy az iskolában. Egyes, adott esetekben kell útbaigazítania, figyelmeztetnie, vezetnie mindkettőnek és mind az orvosnak, mind a nevelőnek mindenkor alkalmazkodnia kell a betegnek vagy a növendéknek állapotához, evégre szükséges beilleszkednie lelkületébe, s örökösen gyakorolnia a lemondást, türelmet, önfeláldozást, nem várva elismerést és köszönetet. Itt sem az tehát a fő, liogy késsel és orvosságrendeléssel avagy magyarázattal és dol-

gozatjavítással töltjük-e be a pillanat követelte feladatot, hanem az, hogy örökösen változó, mégis örökösen megújuló egyes tenivalók állanak az orvos és a nevelő elé s ezeket azzal a gondolatlattal végzi mindenik, hogy minden pillanatban a nagy feladatnak, élete felismert céljának betöltéséhez közeledik, vagy legalább akar közeledni. Ebben adva van a lehetőség, hogy a kétféle munkát teljesítő emberek megértsék egymást: mindkettő, orvos és nevelő a nagy célra tekint munka közben (idealizmus), de vezető gondolatát mindig az adott helyzetnek megfelelően alkalmazza (realizmus); kénytelen mindkettő pontosan megállapítani az előtte levő ember minőségét, állapotát, az arra való hatás, az azon szükséges teendők célját és módját (tárgyiasság) s eközben teljes mértékben érvényesül az orvosnak és a nevelőnek sajátos értéke, ható ereje (személyiség).

Igazi orvosra és igazi nevelőkre gondolva, ezekből az alapokból egészen természetes úton alakulhat ki az iskolaorvos és tanítóttestület munkájának benső egybehangzása. Az orvos könnyen otthonossá válhatik az iskolában, ha nem bízza egyszerűen a sorsra magát, hanem ottani feladatát és helyzetét akarja is tisztán felismerni, ha ott nevelőnek érzi magát s igyekszik saját munkáját a nevelés bonyolult tevékenységébe bele illeszteni.

II. Az orvos feladata az iskolában.

1. Minthogy eszerint az iskolaorvos iskolai nevelésre vállalkozik, feladatát elsősorban a nevelés fogalmából, azután az iskola rendeltetéséből lehet megismernünk.

A nevelés fogalmából különösen az a vonás kivan itt figyelemre, hogy a nevelés mindig a közösség életéből fakadó tevékenység. Mindig szénünk előtt kell tartanunk, hogy a társadalom életére hatunk akkor, amikor a növendékkel foglalkozunk. Nevelésen mindig csak olyan munkát szabad érteni, mely tudatos és tervszerű, célja éppen az, hogy lehetőleg kirekesszük az egyén alakulásából az esetlegességeket. Másik fontos vonás, hogy a nevelés a fejlődésbe való beleavatkozás, tudatos és tervszerűen tehát csak olyan ember végezheti, aki fejlettebb, mint az, akit nevelni akar, azaz valamiből többet tud, valamiben különb, tisztábban lát, lelkileg erősebb. A nevelés mindig a fejlődést akarja elősegíteni, de nem vezeti az embert a fejlődés tetőpontjáig. Tudnunk kell, hogy nevelni csak addig lehet valakit, míg az önállóvá nem lett szellemileg. Azután is van nevelés, de az már önneve-

lés. Végül ezen a ponton azt kell még megfontolnunk, hogy a nevelés rengeteg sok apró mozzanattól áll. Ezeket nem lehet mindet felsorolni, azt azonban tudnunk kell, hogy ezek a nagy számban lévő nevelési lépések három nagy csoportra oszlanak. Az I. csoport: az egészségre nevelés lépései, vagyis a testi nevelés; 2. csoport: a szellemi önállóságra való nevelés mozzanatai, tehát az értelmi nevelés; 3. csoport: a nemes érzületre való nevelés lépései, azaz az erkölcsi nevelés. Minden nevelő számára legfőbb tudnivaló, hogy ez a három csoport, a nevelés három ága az ember testi-lelki (pszichofizikai) egysége és a lelkiélet egysége következtében csak gondolatban különíthető el egymástól. Nincs egészségre nevelés az értelemre való hatás nélkül, nincs erkölcsi nevelés az értelmi nevelés segítsége nélkül. Mindenki, aki nevel, mind a három irányban kihat az egyén alakulására. Az iskolai nevelésre ebből az következik, hogy a tanítónak az egészség kérdéseivel is törődnie kell, az egészséges életre is kell nevelnie, az iskolaorvosnak pedig a gyermekek szellemi életével, azaz értelmi minőségével és érzületével is kell gondolnia.

Az iskola helyzetéből, az iskolának a nevelésben levő szerepéből az következik, hogy az iskola nem tehet meg mindent a nevelés egyik ágában sem, kénytelen alkalmazkodni a környezetéhez. Az iskola a nevelésnek csak egyik szerve, a másik a család, s van a nevelésnek még egyéb tényezője is. Sokféle körülmény miatt az iskola alkalmazkodása nem lehet tökéletes, a környezet sajátos viszonyai különféle korlátokat állítanak eléje, tehát mindazok elé, akik az iskolában nevelnek. Mind ezeknek, köztük az iskolaorvosnak is a feladata kettős: a növendékek nevelése és az iskolai nevelés feltételeinek javítása. A nevelés hatása soha sem jelentkezik gyorsan, kivált ha a körülmények kedvezőtlenek. Éppen ezért kivált az iskolaorvos működésének nem szabad csupán egyes növendékekre vonatkoznia, hanem az iskola egészségügyét minden irányban gondozásába kell vennie. Igyekeznie kell, hogy az egyes növendékek fejlődése egészségesebb és általában az iskolai nevelés egészségügyi feltételei kedvezőbbé legyenek az ő működése révén.

2. Az orvos iskolai feladatát akként lehet összefoglalni, hogy e feladat: az iskola egészségügyének gondozása. E kifejezés teljes értelmét csak az fogja fel, aki mindkét oldalról tudja nézni az iskolai egészségügyet: úgy is, hogy ez a közegészségügy egyik

része és úgy is, hogy a nevelésügynek is egyik része. Közegészségügyi vonatkozásban az iskolai egészségügy mindazoknak a mozzanatoknak szemmeltartását jelenti, amelyek a serdülő nemzedék egészségének, testi jólétének, épségének és fejlődésének kedveznek vagy arra kártékonyak; ebből a szempontból tekintve az orvos iskolai tevékenysége egészségügyi szolgálat s attól a közegészségügyi állapotok javulását várjuk. Köznevelésügyi vonatkozásban mindez a nevelés egyik részének, az egészséges életre való nevelésnek a szempontjából követel figyelmet; így nézve az orvostól az iskolai nevelés munkájának teljessé tevését reméljük. Szó sincs arról, hogy a kétféle feladatot el lehetne egymástól különíteni; itt egy munkának két vonatkozása világosodik meg, a kettő csak erősíti egymást és magának az iskolában folyó orvosi munkának a jelentőségét hangsúlyozza.¹

Az orvos iskolai munkájának két része van: az iskolai nevelés egészségügyi követelményeinek ellenőrzése, meg az egészségtan tanítása.

Az első részbe a tennivalóknak egész sora tartozik. Ezekkel voltaképpen úgy vagyunk, mint pl. az erkölcsi neveléssel: nem lehet hiánytalanul felsorolni sem az erkölcsösséget előmozdító, sem azt a fenyegető jelenségeket; itt is azt kell mondanunk, hogy az iskolaorvosnak gondolnia kell mindenre, meg kell látnia mindent, ami az egészségre hat. Az épület és a felszerelés, a fűtés és világítás, a szellőztetés meg az ivóvíz, a tanítás és a tanulás egészségstana az iskolaorvos állandó gondoskodásának a tárgya. E részben az számára a kérdés: miképpen lehet az adott viszonyok között, azaz abban a községben, abban az iskolában az iskolai nevelés egészségügyi követelményeit kielégíteni, az egészséges életre való nevelés akadályait elhárítani. Vagyis ér-

¹ Ez 'együttal miár azt is jelzi, amit ki is kell mondani, hogy az iskolaorvos feladata nem az, ahogy egyes tanulók és tanítók egyes bajait gyógyítsa. Lehet és vian ilyen allkalmazása is, pl. a tanulók együttlakásában (internátusi orvos), de ez nem szorosan értett iskolaorvosi, hanem általában orvosi munka körébe tartozik s ez a gyógyító, gyaikorló orvos természetes feladata, amire nem is volna szüükséges külön előkészülni. Itt tehát sem a gyógyítás céljából alkalmazott internátusi orvostól, sem az iskolaorvosnak esetleg a tanulóktól ivagy tanítók egyikével-másikával való személyes viszonyáról nincsen szó.

deklódésének, tevékenységének s bizony sokszor töprengéseinek a körébe tartoznak a tanítók és tanulók egészségének feltételei és zavarai, amennyiben ezek az iskolával vannak bármilyen kapcsolatban. (Ez az egyik terület, amelyen az iskolaorvos számára: a tudományos kutatásnak is nagy anyaga áll rendelkezésre, csak meg kell látnia és az itt jelentkező anyagot a másik, szintén neki kínálkozó terület anyagával, a tanulók testi és szellemi fejlődésének változatos adataival kapcsolatban néznie.)

A feladat másik része, az egészségtan tanítása kevésbé bonyolult, de korántsem könnyebb. E részben az orvosnak reá nézve szokatlan kérdést kell megoldania: az egészségtant mint iskolai tantárgyat be kell illesztenie a többiek közé. Ez nem annyit jelent, hogy a kitűzött órákon az egészségtan 'fejezeteit sorban elmondja s a tanulóktól kikérdezze, holott ez maga is nagy és sok meggondolást kívánó munka. A beillesztésnek az az értelme, hogy az egészségtan tanítása közben felhasználja mindazt, amit a tanulók ebben az ismeretkörben más tárgyak (természettan) tanulása és olvasmányaik rendjén tanultak s addig eltelt életükben jórészt észrevétlenül elsajátítottak; eszméltesse őket jó és helytelen szokásokra s ezt az eszméltetést támogassa más ismeretkörökben szerzett és a tanulónak rendelkezésére álló adatokkal. Nem szabad ismert dolgot nagy fontoskodással új gyanánt adni elő; nem szabad az orvosnak és a felnőttnek közönséges ismereteket önként értődő gyanánt kívánni a tanulótól. A tanulók gondolatvilágába kell tehát beilleszkedni az egészségtan tanítása közben; ez a titka a hatásnak, mert csak így ébred bennök érdeklődés és így marad ébren. Ezért legelső kötelesség az önmérséklet; az egészségtant az iskolában nem szabad úgy tanítani, ahogyan annak különböző részleteit az orvosnövendék hallotta az egyetemen: nem dióhéjban összeszorított, tehát száraz, élvezhetetlen orvosi tudományt kell az iskolában tanítani, hanem minden műveltségre, tudatos életre törekvő embernek szükséges tudnivalókat; a tanítványok itt nem orvosjelöltek, akiknek majd gyógyítaniuk kell másokat, hanem serdülők, ifjak, ezeknek itt saját testüket kell megismerniök, hogy óvni tudják.

A feladatnak — íme — mindkét része azt követeli az orvostól, hogy alkalmazkodjék: az iskolában nem betegek meggyógyítása, hanem az egészséges életre való nevelés elősegítése a feladata.

III. Az iskolai nevelés főkérdései.

1. Először is tisztában kell lennünk azzal, hogy *mit értünk nevelésen*. Pár szóval több kell erről az eddiginél, mert itt mostanában rendkívüli véleménykülönbségek vannak. A nézeteltérések a körül forognak, hogy vajjon azok közül a hatások közül, amelyek az embert érik, mit tekintünk nevelésnek. A legegyszerűbb és legvilágosabb ebben a tekintetben, hogyha úgy fogjuk fel, hogy az ember az élete első pillanatától, a fogamzástól kezdve végig folytonosan hatásokat fogad be. Ezek a hatások szakadatlanul alakítanak bennünket s némelyek ezt az egész alakítást nézik nevelésnek. Életünk valóban abból áll, hogy folytonosan változunk, hol egy, hol más tekintetben, de az ezt előidéző hatások rendkívül különbözők. A hatások legnagyobb tömege véletlen, esetleges, senkitől sem tervezett, jóformán észrevétlenül adott, észrevétlenül befogadott hatás. Van azonban a hatásnak egy nagy csoportja, amely se nem esetleges, se nem véletlen, hanem épen ellenkezőleg, szándékos. Nyilvánvaló, hogy ha a nevelésről beszélünk, akkor nem a véletlen, esetleges, senkitől sem függő hatásokra gondolunk, hanem azokra, amelyekkel mások bennünket alakítani akarnak. A nevelést tehát úgy kell fogadnunk, mint az embert érő tömegtelen hatások közül a szándékosak sokaságát. A nevelés tehát ama hatások összessége, amelyek az embert mások részéről szánt-szándékkal érik. A nevelői hatások körét azonban kissé még jobban meg kell szűkítenünk, mert a hatás szándékossága magában még nem elég pontos meghatározás; hozzá kell tennünk, hogy ismétlődő hatás. Hiszen szándékosan ér bennünket a hatás akkor is, ha valaki egyszer ránszól, ha az újságíró számunkra cikket ír, ha az orvos tanácsot ad, stb. s ezeknek nagyon sokszor nyoma is marad, még pedig az, amit az illető akart, — azonban ezek a szándékos, de egyszeri hatások ínéig nem tartoznak a nevelés körébe, csak a szándékos és ismételt hatások. Nevelésről csak akkor beszélünk, ha nem egy-egy alkalmi hatás ér valakit, hanem ha a nevelő eltervezi és a szükséglet szerint alkalmazza a hatásokat, a fejlődés eredményeinek megfelelő más és más módon akar hatni a gyermekre. A nevelés eszerint nem egyszerűen ismétlődő, hanem sorozatosan ismétlődő hatásokból áll; nem egyszeri cselekedet, hanem hosszú ideig tartó, rendszeres folyamatos tevékenység. A rendszeresség azt jelenti, hogy ebben a tevékenységben tervnek kell lenni. Ha így a nevelés az embert szán-

dékosan, sorozatosan, tervszerűen érő hatások összessége, akkor az a nevelő, aki másokat szándékosan, tervszerűen alakítani törekszik.

2. *A nevelés célja.* Különbséget kell tennünk a szándékos hatások célja és a hatások nagy tömegének véletlen alakulása között. Azok az emberek t. i., akik nevelni akarnak, kell, hogy valami célt lássanak maguk előtt, amelynek irányában a növendéket alakítani igyekeznek. A nevelés célját nagyon sokféleképpen jelölik meg, de csak egy módon lehet úgy felfogni, hogy megnyugtató legyen: a nevelés célja a teljesen kifejlett ember. A nevelés akkor tölti be feladatát, ha az ember fejlődését elősegíti. Az ember élete első percétől változásokon megy át, e változások egy bizonyos ideig emelkedő irányúak, azt mondjuk, az ember fejlődik. Nyilvánvaló tehát, hogy annak, aki az élet elején lévő emberekre hatni akar, azt a célt kell látnia maga előtt, hogy őket ebben a fejlődésben segítse, helyesebben a kifejlődést elősegítse, vagyis az 'emberek különbbé válását, magasabbra emelését előmozdítsa, hogy testi és lelki erejüknek lehető teljeségéig eljuthassanak. A nevelőnek csak e cél szolgálatában szabad állnia. Egy nevelő sem tartja teljesen hatalmában az embert: a nevelésen kívül még igen sok befolyásoló hatás érvényesül. E sok befolyásoló hatásnak az lesz az eredménye, hogy az ember valamilyenné válik, de mivel ez a sok hatás öntudatlan, tervtelen, különböző forrásokból eredő, nem bizonyos, hogy végeredményképen az ember fejlődésére szolgálnak-e, sőt eredményük ép ellenkezőleg az is lehet, hogy az ember esetleg nem fejlődik ki. Látjuk ezt abból is, hogy mennyi ember pusztul el élete elején. Látunk gyermekeket, akik kicsiny korukban nagyszerűen fejlődnek, azután egyszerre megtorpannak. Máskor azt tapasztaljuk, hogy az eleinte jóérezésű gyermek durva lelkűvé válik, stb. Ilyen esetekben az esetleges hatások oly módon csoportosultak, hogy eredményök az egyén kifejlődésére kedvezőtlen lett. Ha tehát nem nyúl bele valaki szándékosan a hatások alakító következményeibe, nem bizonyos, hogy az eredmény kielégítő lesz. A nevelés feladata az, hogy igyekezék az embert érő tömértelen alakító hatást úgy összefogni, úgy irányítani, hogy azok az emberre nézve kedvező eredménnyel, vagyis az ember testi és szellemi kifejlődésével járjanak.

Mit jelent már most nevelőnek lenni! Ki a nevelője valakinek! A nevelő az, aki képes arra, hogy az embert érő tömért-

telén hatást összefogja, aki képes arra, hogy ezeknek a hatásoknak középpontja legyen s a hatásokat irányítsa. A nevelőnek ismernie kell minden, a fejlődő embert érhető hatást, abból a szempontból kell mérlegelnie mindent, hogy mit jelent az a fejlődő emberre nézve. A nevelő vezető gondolata a hatások mérlegelésében mindig a növendék érdeke, hiszen a nevelőnek a növendék javát kell akarnia. Csak az vállalkozzék nevelésre, aki érzi imagában a jóakaratot növendékei iránt. A nevelő szerepe az, hogy a növendékre kedvezőt elősegíti, a kedvezőtlen meggátolja, vagy azt is, ami kedvezőtlen lehetne, a növendék javára fordítsa.

Amit eddig mondtam, az mindenféle, bárhol folyó nevelésre vonatkozik. Minket azonban itt most nem általánosságban a nevelés, hanem különlegesen *az iskolai nevelés* érdekel. Ha azt akarjuk megérteni, hogy mi az iskolai nevelés helyzete az egész nevelés körében, magunk elé kell képzelnünk az ember fejlődését. Amíg a fejlődés folyamatában vagyunk, mindig szükségünk van arra, hogy a minket érő hatásoknak legyen középpontja, valaki, aki ezeket a hatásokat összefogja és javunkra fordítani törekszik. Ki legyen ez! Az élet első éveiben természetesen a szülők vagy helyetteseik, avagy a családot pótló intézmény (pl. árvaház). A család azonban nem foglalkozhat sem kellő ideig, sem elég alaposan, mindenre kiterjedően az emberrel[^] ezért keletkezett a család segítségére az iskola. Az iskola azonban nem magában nevel, hanem ugyanakkor ott van a másik nevelő is, a család.

Nagyon különböző a szerep, melyet az iskola a nevelés hosszú ideje alatt, annak egyes szakaszaiban betölt. Előbb teljesen úr a gyermek lelkén, később azonban igen sok ember tehernek érzi az iskolát, az ifjú ember mindinkább feleslegesnek érzi azt, hogy más gondoskodjék róla, az ő neveléséről, más válogassa ki számára, hogy mi neki kedvező és kedvezőtlen, egy szóval a maga ura akar lenni. Ebben az időben érkezünk el a nevelés 3. szakaszához, az önneveléshez. Az önnevelést itt nem tárgyaljuk, de arra gondolnunk kell, mert e felé vezet a nevelés. Egy régi mondás szerint a nevelés célja az, hogy feleslegessé tegye magát a nevelést. Ez így nem jól fejezi ki azt az igazságot, hogy a nevelés akkor éri el célját, ha képessé teszi az embert arra, hogy maga nevelje magát. Mit akar elérni a nevelés! Hogy az ember kifejlődjék, tudjon magáról, a maga szük-

ségeiről minden vonatkozásban maga gondoskodni. Az iskolai nevelés a nevelés 3. szakasza közül a középen áll, de — amint mondtam — ebben az időben sem egyedüli nevelő, mellette áll a másik nevelő, a család. Ez azt jelenti, hogy az iskolai nevelés idejében legalább is két középpontja van a nevelésnek, az egyik a család vagy az azt helyettesítő szerv, a másik az iskola. Ez a körülmény az iskolát nagy szerénységre kellene, hogy indítsa. Az iskola azonban egyszer kevesebbet vállal a feladatból, máskor többet vesz magára, mint amennyi a nevelésből rászik. Az iskolának a maga helyzetével minden tekintetben tisztában kellene lennie; tudnia kell, hogy mi a kötelessége és hogy mennyi a lehetősége. Az iskolai nevelésnek magában véve egységessé kellene lennie, azaz egyöntetűnek kellene lennie, annál inkább, mert ott van a másik nevelő is. Az egyöntetűség szempontjából azonban* nagy hátrány, hogy az intézmény — a maga teljességében — egyöntetű munkát alig végezhet, mert az intézmény nevelő testülete több emberből, néha nagyon sok emberből áll. Már pedig ahol 6—8 ember foglalkozik egész csoport tanulóval, mint pl. a középiskolákban, ott nincs meg a nevelés egységének lehetősége, alig van mód arra, hogy a nevelő hatásokat össze lehessen fogni. Ma általában inkább a zürzavar, mint a nyugodt összefogás lehetősége áll fenn. E zavar lehetőségéből következik az a kötelezettség, hogy a sokféle tanítóban, akinek egyénisége, műveltsége, nevelői lelkülete különböző, mindegyikben meg legyen a többiekkel való harmonikus együttműködés szándéka; szükséges, hogy a saját hatását a többiekével egybeolvasztani mindegyik nevelő törekedjék.

3. *A nevelés ágai.* Az iskolai nevelésben is tisztán előttünk áll a nevelés feladatainak három csoportja, amelyekről már röviden volt szó. E három feladatsorozat, vagyis a nevelés három ága az iskolában is az: I. az egészséges életre való nevelés (testnevelés), II. az önállóságra való nevelés (értelmi nevelés), III. a nemes érzületre való nevelés (erkölcsi nevelés). A nevelés e 3 nagy csoportjában, irányában határozottan elkülönülnek a következő egyes lépések:

I. *Az egészséges életre nevelés lépései:* 1. a szervezet védelme (eredménye az épség), 2. a munkabírás kifejlesztése (eredménye az erő), 3. a test alkalmazkodóképességének kifejlesztése (eredmény: ügyesség), 4. a szervezet ellenállóvá tétele (edzettség).

II. *Az önállóságra való nevelés* lépései: 1. az elme védelme (eredmény: gondolkodóképesség), 2. a szellemi munkabírási kifejlesztése (eredmény: a szellemi kiműveltség), 3. a szellemi feladatokhoz való alkalmazkodás kifejlesztése (eredmény: a gondolkodás fegyelmezettsége), 4. az életre irányuló uralkodó gondolatok kifejlesztése (eredmény: az ismeretek rendezettsége).

III. *A nemes érzületre való nevelés* lépései: 1. az erkölcsi érzék védelme (eredmény: a jó iránti fogékonyság megtartása), 2. az érzelmek nemesítése (eredmény: lelkiismeretesség), 3. az erkölcsi érzék kifejlesztése (eredmény: felelősségérzés), 4. erkölcsi irányelvek kialakítása (eredmény: az akarás nemes iránya).

A nevelésnek e három ága teljesen összefolyik, az egyes feladatokat különválasztani nem lehet. Bármelyik csoportnak bármelyik részletét vizsgáljuk is meg, nyomban kiderül, hogy egyiket sem szolgálhatjuk magában; a testi, értelmi, erkölcsi fejlődés egyetlen hatalmas folyamat, csak egyszer egyik, máskor a másik elem domborodik ki benne jobban. Ezen kívül a meggondolásból az is kiderül, hogy ha sikerül is mindhárom csoportban mindenik feladatot sikeresen megoldanunk, sem az egészséget, sem az önállóságot, sem az érzület nemességét nem biztosíthatjuk véglegesen. Legfeljebb arra az időre, amíg az újabb hatások valamennyire hatalmunkban állanak. De az egészséget az egész életben fenyegeti veszedelem, az iskola által legalaposabban tájékoztatott ember is elveszítheti a világban való tájékozottságát, ha azt megőrizni nem iparkodik, az érzelmi élet is megzavarodhatik s erkölcsi irányelveink is elhomályosodhatnak, ha állandóan nem ügyelünk rajok éberén. Éppen ezért az igazán tudatos nevelő világosan látja, hogy amit a neveléssel, főként az iskolai neveléssel elérhetünk, az nem az egészség, hanem az egészségre való állandó törekvés, — nem az egyszerűsmindekorra megteremtett önállóság, hanem az erre való állandó törekvés, — nem is az érzület rendíthetetlen nemessége, hanem a jóra való törekvés.

Az iskolai nevelésnek tehát az az igazi, végső feladata, hogy a növendékekben önmagok, minden irányban való továbbnevelésének szándékát állandósítsa, bennök ezt a törekvést kiolthatatlanul felkeltse. Az iskolaorvos közvetlen gondja természetesen az egészséges életre való törekvés megalapozására és megerősítésére, tudatosítására irányul, de a saját nevelői tudatossága éppen abban nyilatkozik, ha világosan látja, hogy amikor a testi

életéről, az egészséges élet feltételeiről tájékoztatja növendékeit, ugyanakkor az elméjét is műveli, mert gondolkoztatja és tartalmát gyarapítja s a fejletlen gondolkodású és tudatlan emberrel sokkal kevésbé boldogul; amikor a szervezet védelmére, az egészség megbecsülésére nevel, akkor erkölcsi tulajdonságot, maga megbecsülésének szándékát is fejleszti a fejlődő emberben s erkölcsi érzék nélküli embert hiába akar gondosságra, tisztaságra, mások egészségének védelmezésére szoktatni. A nevelés egyes ágainak számai tehát egymáshoz vezetnek. A nevelőnek tudnia kell tehát, hogy nem szabad, nem is lehet szűk térre szorítkoznia, hanem akarva nem akarva a nevelés minden ágával foglalkozni kénytelen. Az iskolaorvost elsősorban mindig az egészséges életre való nevelés érdekli, az egészen bizonyos, tehát főként a testi élet kérdéseivel foglalkozik, de épen úgy feladata, hogy a tanuló elméjét fejlessze, hogy benne az életre vonatkozó uralkodó gondolatok helyesen alakulhassanak ki, mint ahogy feladata az is, hogy a növendékek erkölcsi érzékét nagy gondal fejlessze és védje, mert enélkül az egészséges élet szempontjait sem lehet igazán tisztán megvilágítania.

4. *Az iskolai nevelés körülményei.* A feladatokat könnyű meghatározni, ha alaposan végiggondoljuk a kérdést, de a megvalósítása csak akkor sikerülhet, ha lehetően tisztán látjuk az iskolai nevelés körülményeit is. Itt ezt a kérdést, főleg egészségügyi vonatkozásban kell mérlegelni, de mindenik irányban ugyanazt a négy mozzanatot kell szem előtt tartanunk.

Az első mozzanat, amelyet mindenkinek tekintetbe kell vennie, aki növendékekkel akar az iskolában foglalkozni, hogy annak, amit az iskola kezd, előzményei vannak. Az iskolai nevelés csak részlet. A nevelés hosszú [folyamat, ennek az iskolai nevelés csak egyik szakasza. Az előzmények: az öröklés és az iskolai nevelést megelőző hatások tömege. Első és tudjuk, hogy a legfőbb, ami meghatároz bennünket, az öröklés. Nem orvosi készütségű nevelőknek nagyon jó lenne alaposan foglalkozniuk azzal, hogy az öröklés mi mindent foglal magában, ami az egészségre, az egész szervezet épségére, az ellenállóképesség kifejlődésére, az egész életre befolyással van; itt azonban, orvosoknak, felesleges magánál a szónál, öröklés, többet mondanunk. Az öröklést mint részünkről neveléssel meg nem másítható, meg nem változtatható tényezőt kell elfogadnunk. A gyermekek úgy állanak előttünk az iskolában, amilyenekké lettek az előző évek

.alatt, elsősorban az öröklés hatása alatt. Azonban, hogy abból, amilyenek, mi az öröklés következménye és mi attól független, azt csak lassanként vesszük észre és talán sohasem állapíthatjuk meg teljesen. Az a nevelő, aki tudja, hogy a nevelésben számolni kell senkitől nem függő tényezőkkel, az öröklött elemekkel, az másképp foglalkozik a gyermekekkel, mint aki azt képzei, hogy ebből vagy abból a gyermekből ezt vagy azt tetszése szerint lehet kialakítani. Az egészségre való nevelésben is alapvető tétel tehát, hogy az öröklött tényezők leküzdhetetlen, vagy csak részben módosítható korlátokat állítanak a nevelő elé. Ez már mutatja, hogy mennyire szerénynek kell lennie az embernek, amikor nevelni kezd. De ott van a másik tényező is, t. i. a sokféle hatások tömege, amely az élet első percétől érte a gyermeket. A gyermeket tehát az öröklés és a külső hatások következtében lettek olyanokká, amilyenek, amikor első ízben találkozunk velők.

Minél kevésbé tudjuk pontosan, hogy mi az öröklés eredménye valamely gyermekben, annál fontosabb volna tudnunk, miféle hatások alakították már eddig. Nagyon kívánatos lenne, hogy akárki bárhol kezd iskolai munkába, tisztában legyen azzal, hogy a gyermekek milyen előzmények közül kerültek oda, milyen volt az előéletük. Természetesen ez igen nehéz feladat, mert valamennyi gyermek előéletét apróra kipuhatolni egy iskolában sem sikerült még. De azért nagyon sokat lehet megtudni. Így már maga az iskola székhelye, a gyermekek lakóhelye is számításba jön itt. Az az orvos, aki Budapesten a belvárosban lesz iskolaorvos, egészen más növendékanyagot lát majd maga előtt, mint az, aki ugyanitt a külvárosokban lesz iskolaorvos; a gazdálkodó, földműves város iskolaorvosa más észleleteket tesz, mint aki gyárvárosban, vagy hegyvidéken működik. A környezet, amelyben a gyermek felnőtt, reá nyomja a fejlődő emberre a maga sokszor észrevétlen hatásainak a bélyegét, e hatások hozzákapcsolódnak öröklött tényezőkhöz és ezek együtt fejlesz-
tik a gyermeket így vagy úgy.

Minthogy éppen az orvosnak igen fontos tudnia, hogy melyik tanuló milyen környezetből jön az iskolába, legalább is át kell tanulmányozni a növendékek anyakönyvi lapjait. Ezek valami sokat ugyan nem mondanak, de mégis elárulják, hogy körülbelül milyen egészségügyi viszonyokból kerültek ki a növendékek. Megtudhatjuk az anyakönyvi lapok segítségével pl. a gyermek lakóhelyét, az utcát, ahol lakik, az apa foglalkozását,

esetleg a testvérek számát, stb., szóval sok olyan mozzanatot, a mely a gyermekek életviszonyairól tájékoztat. Ezekből egyúttal azokra a hatásokra is lehet következtetni, amelyek a gyermekeket eddig érték. Ilyen módon önkéntelenül is bizonyos típusok alakulnak ki előttünk, azaz be lehet őket sorolni bizonyos csoportokba. Azt az orvost is, aki nem akar tudományos céllal vizsgálódni ezen a téren, pusztán gyakorlati szempontból is érdekli a növendékek eme csoportosítása, mert ebből tudja meg, hogy kivel hogyan lehet, miként kell foglalkoznia, kinek milyen segítségre van főképen szüksége. Felvilágosítást ad erre nézve az előzmények közül az eddigi szándékos hatások megismerése, vagyis az, hogy milyen volt a nevelés, amelyben eddig részesült a gyermek. S erre gyakorlott ember még utánjárás nélkül is sokat következtethet. Látjuk pl. az elemi iskola első osztályában, hogy sokan a gyermekek közül görbén ülnek, közelről néznek. Ha ilyenkor kipróbáljuk, hogy vájjon tudnának-e egyenesen ülni, megfelelő távolságról olvasni, írni, azt találjuk, hogy tudnak közülük sokan, tehát nem a szem hibája vagy egyéb testi hiba miatt rossz a testtartásuk. Ez azt jelenti, hogy olyan nevelőjük volt, aki nem figyelmeztette őket az egészségnek, a szervezet épiségének ezekre az elemi követelményeire. Más gyermekem meg azt látjuk, hogy pl. mikor olvasás vagy írás következik, szépen elegyeneti magát a padon, igyekszik úgy ülni, hogy jól tartassa testét, könyvét, füzetét. Ennek a gyermeknek nyilván gondos tanítója volt. Rengeteg ilyen apró példát lehetne felsorolni: az ivópohár, író-, rajzeszközök kezelése, a ruházat, pad tisztántartása stb. elárulják az egészségügyi szempontok eddigi érvényesítését vagy elhanyagolását. *Ahol jól látunk, ügyelnünk kell, hogy a gyermek azt megtartsa, ahol rosszat látunk bármilyen tekintetben, ügyeljünk, hogy leszokjék róla.*

A második körülmény, amely az iskolai nevelést nem engedi korlátlanul érvényesülni, abban áll, hogy nemcsak előzményei vannak a mi munkánknak, hanem vele egyidejűleg is érik a gyermekeket hatások, részint önkéntelen, részint más nevelők szándékos hatásai. Ezek az *egyidejű hatások* sokszor a mi munkánkkal ellentétes irányúak lehetnek. Az iskolaorvos sokszor azért nem tud valamit elérni, mert az otthon abban a tekintetben másképp hat a gyermekre. Ezek az iskolai neveléssel egyidejű hatások igen nagy jelentőségűek. Csak arra kell gondolkodni, hogy a napnak milyen kicsiny része az az idő, amelyet a

gyermek az iskolában tölt és ebből is milyen kevés időt tölt éppen az iskolaorvos közelében, hatása alatt! Sokkal nagyobb ama hatások tömege, amiket nem az iskolából kap és ennek következtében sokkal erősebb az eredménye is azoknak.

De vannak itt egyéb gátló körülmények is, főként az egészségügyi nevelés útjában. Nehéz az egészségről, az egészségügyi szabályokról sikeresen beszélni oly gyermeknek, akinek rossz anyagi viszonyainál fogva hiába adunk tanácsot az egészséges lakás, a változatos és elegendő étkezés, a megfelelő ruházódás, pihenés, alvás tekintetében és hiába beszélünk az olyanok is, aki nem szegény ugyan, de a szülők tudatlansága vagy közönyössége gátolja az egészségre való nevelést. A család szegénysége, közönyössége, tudatlansága, vagy mindhárom tényező együttes hatása néha átléphetetlen korlátokat állít az iskolaorvos elé. Küzdeni azonban még az ilyen akadályok ellen is szükséges, sőt annál inkább. Csak ilyenkor láthatjuk, hogy mennyire összetartozik a nevelés ügye a szociálpolitikával. A nevelésről mindent elgondolhatunk, az iskolai nevelést is nagyszerűen eltervezhetjük, de a nevelés körülményeit megjavítani okoskodással nem lehet, amíg a nevelés ügyét a szociálpolitikával össze nem kapcsolják.

Az iskolai nevelés körülményeinek 3. mozzanata, amelyet szem előtt kell tartanunk, az, hogy az *iskolában tömegnevelés folyik*. Már az egyes osztályokban is nemcsak az egykorúak között vannak egyéni különbségek, hanem az ismétlők vagy egyébként elmaradtak miatt néha lényeges korkülönbségek is. De ha ilyen eset nincs is, magából abból a tényből, hogy az iskolában egyszerűen sok tanulóval kell foglalkoznunk, azaz tömegnevelést folytatunk, egyszerűen következik, hogy nem lehet az iskolai nevelés eléggé egyénies (individuális). Nem lehet az, mert a tömeg tagjait egyenként alaposan megismerni nem lehet. De tegyük fel, hogy jól ismerjük őket, még sem tudunk hozzájuk egyénenként alkalmazkodni, mert nincs elég idő arra, hogy minden egyes gyermekkel minden tekintetben nekivaló módon tudjunk foglalkozni. Láthatjuk csak ebből is, hogy milyen nehéz iskolai nevelőnek lenni. A lelkiismeretes nevelőben mindig ott van a kétség: nem egészen bizonyos benne, vajjon jól ismeri-e a gyermeket, — ott van a kötelességérzés, hogy meg kell ismernie, ezt meg azt kellene kipuhatolnia, — ott van a bizonytalanság, hogy vajjon a gyermeknek megfelelő módon bánik-e vele.

A tépelődő az igazi nevelői lelkületű ember, de a tépelődés nem könnyű lelkiállapot. Ebből azonban nem következik, hogy lemondjunk az egyéniesítésről, a nevelés legjobb módjának állandó kereséséről. Mindez csak azt jelenti, hogy nagyobb éberségre van szükség az iskolai nevelésben, mint amikor egy-egy növendékkel van dolgunk s keresnünk kell a módokat a teljesebb megismerésre. Az iskolaorvos érdeklődjék a növendékek felől a tanítóknál is; járjon el az u. n. intő és osztályozó gyűlésekre, hogy véleményt halljon és a magáét is érvényesíthesse.

Az iskolai nevelés körülményeit figyelve, negyedik mozzanata, hogy az *iskolai nevelés veszedelmekkel is jár* a növendékre nézve. Most csupán a testi életre gondolunk, de igaz ez a tétel egyébként is. Az iskolába járás kétségtelenül az egészség károsodásával is jár. Így pl. a gyermek zárt helyiségben tartózkodik és sokat kell ülnie. Főleg káros a zárt helyiségben való tartózkodás arra nézve, aki megszokta, hogy csak nagyon kevés időt töltsön zárt helyen. Nagyon fontos lenne a szabadlevegőn való foglalkoztatás, de az egész iskolarendszernek ilyenre átalakítása igen-igen távoli időben is csak ködös reménységnek mutatkozik. De nemcsak a zárt levegőben, esetleg rossz levegőben való tartózkodás, hanem maga a sok ülés is ártalmas, főleg a mozdulatlan ülés („mintha nyársat nyelt volna“). Nem kívánhatjuk a gyermektől, hogy mozdulatlanul üljön, hiszen a felnőtt ember sem tud sokáig mozdulatlanul ülni. A mozgás a test természetes követelménye, amelyet tartósan nem lehet elnyomni. Minél kisebb a gyermek, annál kevésbé fegyelmezheti magát, a mozgási ösztön annál sűrűbben jelentkezik. Hátrányos a gyermekre az is, hogy megkötött rendben kell az iskolában lennie, hogy bizonyos fokig kényszer hatása alá kerül. Ahol a teljes mozgásszabadság nem érvényesül, ott már bizonyos hátránnyal kell számolni. Kérdés, hogyan lehet ezt elhárítani! Meg kell szakítani a tanítást, minél kisebbek a növendékek, annál sűrűbben (óraközi szünetek). Ez azonban csak surrogatum és nem ér semmit, ha nem lehet szünet közben kimenni az udvarra és kedv szerint szaladgálni. Továbbá veszedelem van abban, hogy akármennyire igyekszünk is jó nevelők lenni, az iskolai élet izgalmakkal jár a gyermekre nézve. Az izgalom pedig az egészségnek nem használ. A feladatokkal való állandó birkózás, esetleg goromba vagy nehéz természetű tanító jelenléte a gyermekre nézve súlyos veszedelmeket jelenthet. Együtt jár az iskolai élet-

tel a fertőzés nagyobb mértékű lehetősége is, tehát az egészség közvetlen veszedelme. Megvan továbbá a lehetőség arra, hogy egymástól rosszat tanuljanak. Ez egészségügyi szempontból azért fontos, mert igen sok helytelen, az egészségre nézve káros szokást tanulnak meg így a gyermekek. Az iskolai élet egyik hátránya az is, hogy nem lehet ellenőrizni a gyermeket oly tökéletesen, mint ahogyan azt az otthon — ha az anya nyugodtan otthon él — megteheti. Apróbb-nagyobb balesetektől nehezebb a gyermeket az iskolában megóvni, mint otthon. — Van még két igen hátrányos tényezője az iskolai életnek, melyet gyakran nehéz a nem orvos tanítók némelyikének megmagyarázni. Az egyik az otthoni feladatok nagy tömege. A sok házi feladat az egészségre nézve a legnagyobb veszedelem, mert meggátolja a gyermeket abban, hogy szabad idejét levegőn, szórakozással, egyéni hajlandósága szerint tölthesse el s gyakran azt is meggátolja, hogy a lelkiismeretes növendék eleget és nyugodtan aludhassék. A másik hátrány, hogy az iskolai nevelés századok óta főképen oktatásból áll, az oktatás pedig főképp ismeretek közléséből áll, ami az agyvelő egyoldalú elfoglaltságát jelenti. Ez a gyermek harmonikus fejlődése tekintetében nagy csapás. Pedig már jó ideje, főként az orvospszichológusok vizsgálatai és közlései nyomán, tudjuk, hogy milyen hallatlan jelentőségű a fáradás és annak sok következménye, főként a kimerülés, a gyermek egész életére. Azokról a hátrányokról és káros hatásokról, melyek az alkalmatlan iskolaépület, szűk, sötét, rosszul fűtött tanterem, rossz felszerelés, hiányos takarítás következményei, nem is kell itt beszélnünk. Mindez mutatja, hogy az iskolai életnek mennyi mozzanatát kell az egészséges életre nevelés szempontjából figyelemmel kísérni és hogy ezek következtében milyen nehéz az iskolában a kívánatos sikert elérni.

5. Az iskolai nevelés körülményeit így látva, különösen fontosnak kell tartanunk *az iskolai nevelés legfőbb szempontjait*, az egészséges nevelés érdekében is. Három, igen egyszerű szempontot kell itt szem előtt tartanunk:

a) Ügyeljen az iskola arra, hogy lehetőleg ne okozzon kárt, hárítson el minden veszedelmet, ami csak elkerülhető.

b) Ami jót csak tehet az iskola, azt fejtse ki. Adja meg az egészséges fejlődés külső feltételeit (jó épület, jó felszerelés, tiszta levegő, szelíd bánásmód, arányos mértékű munka, stb.).

Gondoskodják tervszerűen arról, hogy a kedvezőtlen következményeket megelőzze. Rendszeresen segítse elő a növendék testi fejlődését, tehát az egészséges élet felé való haladást. Minden életkorban igyekezzék tudatosá tenni a gyermekben az egészséges élet követelményeit.

c) Az iskolai nevelés ne legyen egyoldalú. Az egészséges életre nevelés se álljon kizárólag a test gondozásából, elősegíteni a fejlődést ne csak az izmok fejlesztésével akarja, ne csak az ügyesség fejlesztésében, vagy éppen versenyre készítésben lássa a testnevelést, stb.

6. *Az iskolai nevelés eszközei.* Az eszközön itt nem tárgyakat értünk, hanem arról szólunk, hogyan kell eljárunk, hogy az iskolai nevelés feladatait betölthessük. Az iskolai nevelés eszközei, mint minden nevelői munka eszközei, 3 csoportra oszthatók, de amint a nevelés ágai egybefonódnak, ugyanúgy ezek az eszközök is voltaképpen mindig használatban vannak. Semmi szín alatt sem állhat a nevelés csak az egyikből, vagy csak a másikkól. Az eszközök 3 csoportja ez: A) gondozás, B) tanítás, C) gyakorlás. A gondozásnak két alakja van: 1. ápolás, 2. gondoskodás. A tanításnak szintén két alakja van: 1. példaadás, 2. oktatást. A gyakorlás két alakja: 1. szoktatás, 2. foglalkoztatás. Aszerint, hogy milyen életkorú gyermekkel van dolgunk, egyik vagy másik jut nagyobb térhez.

A) A gondozás alakjai közül az iskolai nevelésben nem foglaltatik benne az ápolás, mert ápolásra csak a magával tehetetlen gyermeknek vagy a betegnek van szüksége. Az ápolás azonban csak akkor tekintendő a nevelés eszközhöz, amikor még a fejlődő ember szükségletei ebben merülnek ki, egyezővel a csecsemő- és a kisgyermekkorban; a gyermek növekvésével fokozódni szokik az ápolás nevelési szerepe. Ellenben mindig szükség van a gondoskodásra. Miből áll ez! Megszerzése mindannak, ami a fejlődő ember számára szükséges, elhárítása mindannak, ami a fejlődő emberre nézve káros. Ide tartozik mindaz, amit az iskolai nevelés szempontjai címen az előbb említettem, minden amit az iskolaegészségtan az iskolaépületre, tanteremre, felszerelésre, stb. vonatkozóan követel. Ez a gondoskodás éppen egészségügyi tekintetben állandó éberséget követel s hogy az egyes iskolák mennyire tartják szemmel a sokszor aprólékos követelményeket is, az az iskolaorvos szakértelmén és buzgóságán

gán fordul meg. A gondoskodás körébe tartozik pl. az is, hogy a tanító maga egészséges legyen, mert a beteg tanító a gyermekekre nézve igen veszedelmes, nemcsak betegsége (pl. tbc.) miatt, hanem egyéb nevelői szempontból is, mert a beteg embert lefoglalja saját betegsége, nem tud hivatásának élni, kizárólag a gyermekekkel foglalkozni. A beteg ember nem való nevelőnek. Ide tartozik mindaz, ami a nevelési módszer hatásával kapcsolatos, így pl., hogy a módszer ne legyen megterhelő, a tankönyvek nyomása, füzetek vonalozása ne legyen szemrontó és rengeteg más apróság.

B) A tanítás. A tanítást és oktatást el kell különítenünk. A tanítás fogalmát egyszerűen így lehet megadni: mindenki tanít, aki valakivel tudat olyasmit, amit az eddig nem tudott, ha tehát ismeretre juttat valakit, ismeretet közöl valakivel, akinek számára az az ismeret egészen új, vagy ha tudta is, nem úgy, nem helyesen tudta. Ennek a tanításnak nevezetes alakja a példaadás. A példaadás nem oktatás. Ha az embernek minden ismeretét megvizsgálónk: mint jutott hozzá, kiderülne, hogy sokkal nagyobb tömeg ismeretet szerez az ember közvetlenül mások példájából, mint oktatás révén. Példaadás útján tanul meg a gyermek anyanyelvén beszélni, enni, öltözködni, stb., de az iskolai életben is nagyon sokat tanul a tanító és a társak példájából. Itt az ember legősibb tulajdonságáról van szó, az utánzásra való hajlandóságról. Ez az értelmi fejlődés egyik igen nevezetes tényezője. Az utánzás közben közvetítés nélkül gyarapodik a gyermek tudása, fejlődnek benne bizonyos szokások, kialakul a magatartása sőt gyakran nagy jelentőségű kérdések megítélésének *i* módja is, stb. A gyermek utánzó készsége a nevelő kezébe csodálatos eszközt ad. Így jut hatalmas szerephez a nevelő egyénisége, mert a gyermek a nevelőjét utánozza. Három foka van e tekintetben a gyermek fejlődésének. Az utánzás első alakja: a közvetlen utánzás. Ez az, amire azt mondjuk, majmolás. Ez mindig értelmi fogyatékoságot, fejletlenséget jelent. A második lépést akkor teszi a gyermek, amikor már válogatva utánoz, tehát nem mindent, hanem csak olyasmit, ami őt valamiért megragadja. Ezen a fokon a gyermek kiválogatja a kínálózó példából azt, ami neki tetszik, de még ugyanúgy teszi, ahogyan a példaadótól látja. A harmadik lépés a fejlettség magasabb fokát jelenti, akkor már nem utánoz, hanem követ az ember: a példakon gondolkodik, mérlegel, állást foglal, szánt-szándékkal lép

egyenesen valaki nyomába, vagy szánt-szándékkal alakítja át, amit kapott.

A példaadás mellett a tanítás másik alakja az oktatás. Határozottan meg kell különböztetni a tanítás és oktatás fogalmát. A tanítás ismeretre vezetés, az oktatás pedig az ismeretszerzésben való rendszeres vezetés. Ez a megkülönböztetés azért szükséges, mert íme, a példából is tanulunk, a példával is tanítunk, de az oktatás közben mind a tanulónak, mind a tanítónak a szellemi munkája egészen más, mint a példaadás és utánzás közben. Az oktatás tehát a tanításnak egyik fajtája. Ezzel kapcsolatban felhívom a figyelmet arra is, hogy sokszor úgy beszélnek, mintha az oktatás és nevelés különböző két dolog lenne. Pedig világos, hogy az oktatás a nevelés körébe tartozik, annak egyik eszköze. A nevelésen a szándékos hatások összességét értjük; e hatások egyik csoportját nevezzük oktatásnak, azt az eljárást, amellyel valakit mindig beljebb vezetünk valami téren az ismeretekbe s ezzel neveljük,

C) A gyakorlás. A gyakorlás egyik alakja a szoktatás. A szoktatás kétféle: rászoktatás valamire és leszoktatás valamiről. Mindkettő szükséges a nevelés mindenik ágában, az egészségre nevelésben különösen. A gyakorlás másik alakja, a foglalkoztatás ezerféle. Foglalkoztatjuk a gyermeket, amikor figyelmét mesével lekötjük, amikor olyan játékszert adunk a kezébe, amellyel való foglalkozás bele illik a tervünkbe, amelynek révén valamilyen irányban tervszerűen fejlesztjük az értelmét, esetleg úgy foglalkoztatjuk a gyermeket, hogy agymunkáját igyekszünk lehetőleg kikapcsolni. Nincs nevelés foglalkoztatás nélkül, éppen azért az u. n. munkaiskolák, dolgoztató iskolák nem jelentenek egyebet, csupán ennek a nevelési eszköznek különösen nyomatékos előtérbe helyezését.

Az iskolai nevelésben a nevelés emez eszközei közül hol az egyik, hol a másik a célszerűbb. Melyiket mikor és hogyan használjuk, az a növendék életkorától, fejlettségétől, tehát a testi és szellemi állapotától, továbbá az egyes növendékek egyéniségétől és az iskola rendeltetésétől függ. Különböző fokú iskolákban, különböző tantárgyakat is részben más-más módon kell tanítani, az eszközöket különbözőképen kell használni. A nevelés célja mindig ugyanaz, de a nevelés munkájának egyes részeire különbözőképen van szükség. Egyszer a szoktatást kell mint nevelőpszokt nagyon sokszor használni (pl. idegen nyelveket

tanítva a helyes kiejtés begyakorlására), másszor inkább példaadásra van szükség, stb. Ez megint olyan pont, amelyet nagyon alaposan kell megfontolnia mindenkinek, aki gyermekekkel egyáltalában foglalkozni akar. Ez eszközök alkalmazási módján fordul meg az is, hogy mit tud az iskolaorvos az iskolában elérni és hogyan érzi majd magát az iskolában.

IV. Oktatási kérdések.

1. Az oktatási kérdések az iskolaorvost, mint az egészségtan tanítóját érdeklik. Az oktatás a nevelés egyik eszköze, tehát nem magáért van, hanem a nevelés szolgálatában áll. Minden tantárgy, amelyben oktatást adunk, a nevelési célt tartozik szolgálni. Amelyik nevelő ezt nem érti, az az élete feladatával nincs tisztában. A nevelés egyik feladata, hogy a növendéket a világban tájékoztassa, önmagával, az élet kérdéseivel megismertesse; ennek eszköze az oktatás: a tanítás rendszeres alakja, az ismeretszerzésben való rendszeres vezetés.

Oktatásra a nevelés mindhárom ágában, tehát mind az egészségre való nevelésben, mind az értelmi és erkölcsi nevelésben szükségünk van. Kétségtelen azonban, hogy első sorban az értelmi neveléssel látjuk az oktatást közeli kapcsolatban, ezért első kérdés itt az, hogy a két fogalmát nézve, milyen ez a kapcsolat az oktatás és az értelmi nevelés között. Az oktatást nem lehet az értelmi neveléssel azonosítani. Mikor oktatunk, részletmunkát végzünk, még az értelmi nevelés körében is. Ezt megvilágíthatjuk a következőképen: Az értelmi nevelés fogalmában két, határozottan különböző mozzanat van: az egyik az értelemre való hatás, tehát az értelem fejlesztése, a másik az éi telem útján való hatás. Amikor nevelünk, azt akarjuk, hogy a növendék értelme fejlődjék, hogy gondolkodni, következtetni tudjon, stb. Ez tehát az értelem fejlesztése, az értelemre való hatás. Az értelem útján való hatás szélesebb körű: azt akarjuk, hogy a gyermek megértse, mit akarunk elérni, maga is akarja, hog} neveljük, sőt segítsen nekünk a saját javára ebben a munkában. Ehhez azonban gondolkodni kell tudnia. Ahhoz, hogy a gyermekre igazán hatni tudjak, az értelmét kell felhasználnom-

2. Az oktatástan első kérdése az *ismereti anyagra* vonatkozik. Az az alapkérdés, hogy az ismeretek óriási tömegéből mi az, amivei a nevelés célját legjobban lehet szolgálni. Ez az egész

nevelésnek egyik legnagyobb kérdése. A gyakorlat emberének e tekintetben könnyű a helyzete: ezt a feldogozni való ismereti anyagot, az oktatás tárgyait kijelöli a *tanításterv*. Ezt, vagyis <iz egyes iskolafajok egyes tantárgyait az a hatóság szabja meg, amelyik az iskolát létesíti, vagy amelyik az iskolára felügyel. Nálunk az állam adja ki a legtöbb iskolára nézve kötelező és valamennyire nézve irányadó tanításterveket. Ezeket a Közoktatásügyi Tanács készíti el s a közoktatásügyi miniszter bocsátja ki. Ebből következik az oktatásra mutató első tudnivaló: nem mi szabjuk meg, hogy az iskolai oktatásban miről legyen szó. Az a feladatunk, hogy feldolgozzuk azt, amit hivatalosan előírtak számunkra. Itt bizonyos nehézségek állhatnak elő. Néha a tanterv anyaga bővebb, mint amennyit a rendelkezésre álló időben fel lehet dolgozni, úgy hogy anyaggal és idővel gazdálkodnunk kell, tehát mindenik tárgy tanítójának határozott felfogásának kell lennie arról: miképpen alkalmazkodik a tanítástervhez és a körülményekhez.

A tantervhez való alkalmazkodásban az egészségktanárnak 3 szempontot kell szem előtt tartani. Először: a nagyon sűrűn kínálkozó alkalmi oktatáson kívül meg kell adni az egészségügyi oktatás útján tervszerűen mindazt, ami az olyan életkorú gyermekek életével közvetlenül kapcsolatos tudnivaló. Másodsor: meg kell adni mindazt, ami a testi élet megértéséhez szükséges ('természetesen fokozatosan), ami az egészségügyi tudatosságot fejleszti és a növendéket az élet később következő kérdései iránt fogékonyra teszi s azoknak egészségügyi szempontból való megértését és megítélését előkészíti. Egy szóval: egészségügyi tudatosságot kell fejlesztenie. Minthogy ez a két szempont az egyénnek való alkalmazkodást kívánja, látszik, hogy milyen fontos a tanulókat lehetőleg alaposan megismernünk az ő egyéni érdekekben. Harmadsor: — ez már nem egyéni vonatkozású dolog —, a közegészségügyi kérdések iránt is érdeklődést és ez*vk terén tájékozottságot kell teremteni. Az orvos működésének az & legfőbb akadálya, hogy nincs elég érzék a közegészségügy iránt még az u. n. művelt emberek között sem. Ezért a közegészségügy iránti érzék fejlesztése az iskolán belül, az egészségügyi oktatás keretében szükséges. Amikor tanításterről beszélünk, meg kell gondolnunk, hogy nem közömbös: melyik életkorban kezdődik az egészségtan tanítása. Már Széchenyi is világosan látta, hogy ezt a kérdést mennyire elhanyagolták s hogy a kü-

lönbözc életkorokban különbözőképen, valamilyen alakban mincbnko' kell eme egészségtant tanítani. Széchenyi egyebek között önismeret c. munkájában beszél arról: milyen nagyon nagyot vétenek szüleink és nevelőink, hogy tudatlanságban hagynak bennünket éppen a magunk testének élete felől, holott az volna szükséges, hogy már az élet tavaszkorában tanítsanak egészségtant. Igaz, van némi efféle már az elemi iskolában is, de csak az 5—C osztályban. Az u. n. művelt emberek csak a középiskola víl. osztályában kapnak egészségtani oktatást, tehát igen későn. Mindent el kell követni, hogy minél korábban és alaposabban nyerjenek az emberek tájékoztatást az egészségügyi kérdésekben, inert ez mindnyájunk, gyermekeink, az egész nemzet létének érdeke. Történt is ilyen irányban nálunk igen határozott Lisérlet. Apponyi miniszter 1917. őszén a vallás- és közoktatásügyi minisztérium Hivatalos Közlönyében egy rendeletsorozatot adott ki az egészségügyi, anya-, csecsemő- és gyermekvédelmi ismereteknek valamennyi iskolafaj tantervébe való beillesztéséről. (1C8.411/1917. és köv. számok alatt). Ezek a rendeletek nagy jelentőségűek, mert azt akarták előidézni, hogy mindenféle iskolának valamennyi tanítója nemcsak gondoljon növendékeinek egészségére, hanem az egészségre nevelés, az egészséges élet feltételein való gondolkodtatás' még az ettől legtávolibbnak tetsző tantárgyak keretében is érvényesüljön. Ezek a részletes útmutatások rossz időben, a háború keserves korszakában jelentek meg, nem lehetett meg a kívánatos eredményök. Most már teljesen feledésbe is mennek. Ennek a rendeletnek felújítása és mindenestől való alkalmazása volna szükséges. Sokat tehetnének erre az iskolaorvosok, ha a minden iskolában meglevő Hivatalos Közlönyből ezt a tervezetet tanulmányoznák. Még tudatosabban terjeszthetnék akkor azt a gondolatot, hogy az egészség kérdése az iskolai nevelésben nem a külön ezért állított szakember gondja, hanem mindenkinek a feladata; nem külön szempont, hanem mindenkinek meggondolni valója. A tanítók egészségügyi tájékozottságának sokkal nagyobbnak kellene lennie és akkor kevésbé volna káros, hogy a gyermekek oly későn jutnak egészségügyi oktatáshoz.

3. Az állam által kiadott tanításterv mindig egy-egy iskolifaj valamennyi egyes iskolájára vonatkozik, ezt az országos tanítástervet kell mindenkinek alkalmaznia, aki egészségtanításhoz fog. Ez országos tanítástervet azonban alkalmazni szükséges a

helyi viszonyokhoz. Ez azt jelenti, hogy mindenütt különös gondot fordítsunk arra, ami azon a vidéken, annak az iskolának a közönségére a legfontosabb. Ennek meggondolása mellőzhetetlen á a szükségesnek látott u. n. helyi tanterv elkészítése minden egyes egészségktanárnak szabadságában van, sőt egyenesen lelkiismereti kötelessége.

Ezt a kötelességet az u. n. *tanításmenet* (tanmenet) készítésekor teljesítheti. Ahhoz ugyanis, hogy az ember jó munkát végezhesen, a tantervben kiszabott anyagnak egész esztendőié való előzetes elrendezése szükséges. Ebből a célból *tanításmenetet* készítünk. A tanításmenet tehát alapjában véve a tantervben kijelölt anyagnak az egész iskolai évre való elosztása. Ez úgy történik, hogy először végigtanulmányozzuk a tantervet és annak alapos megismerése után végigtanulmányozzuk azokat a tankönyveket, melyeket a vallás- és közoktatásügyi miniszter az egészségtan-tanítására engedélyezett, ezek közül az egészségtan-könyvek közül kiválasztjuk azt, amelyet a használatra legalkalmasabbnak tartunk. Ajánlatos a különböző tankönyveket mindet átnézni, mert ha ezek a tananyagban nem is igen térhetnek el egymástól, de eltérhetnek és el is térnek abban, hogy a tanítani valónak egyes részleteit milyen módon értékelik, tehát az egyes fejezeteket bővebben, vagy egyéni felfogással tárgyalják, máskor rövidebben, megszokott módon. A különböző tankönyvek elolvasásakor arra jön rá az orvos, hogy az egyik könyv jobban egyezik az ő véleményével, az emberi testről, az emberi életről, az egészségtan tanításának rendeltetéséről és módjáról alkotott véleményével, és természetesen azt a könyvet választja, amelyik neki jobbnak tetszik. A tankönyvet tehát egészen egyénileg lehet megválasztani, bár a sűrűn változtatást a szülők költségére való tekintettel kerülni kell.

A tanterv és a kiválasztott tankönyv alapján most már végig kell gondolni az egész tanítani valót és azt, hogy miképen lehet art feldolgozni. A tanmenet tehát nem egyéb, mint az egész évi munka végiggondolása, eltervezése és ennek lejegyzése. Legtermészetesebb, hogy az ember abban a sorrendben dolgozzék, mint a tankönyv, a tapasztalat azonban sokszor arra indít, hogy meggondoljuk, vajjon a sorrend helyes-e és néha a tanterv vagy a tankönyv sorrendjén is változtatnunk kell. Meg kell tehát azt is gondolnunk, hogy milyen sorrendben dolgozzuk fel az anyagot. A másik, amit ezután tekintetbe kell vennünk, hogy mennyi

idő kell az anyag különböző részeire. Jóllehet mindenütt, azaz mindenik vidéken és mindenféle iskolában kell mindenről beszélni, amit a tanterv kijelöl, egyik helyen mégis inkább egyik, másik helyen inkább a másik kérdést kell bővebben tárgyalni. Tudni kell, hogy melyik rész a fontosabb, melyik részre akarunk egyénleg több időt fordítani. Így kialakul a tanításmenet keretében a helyi szükségletekhez való alkalmazkodás terve is.

Az első évi tanmenet előre láthatóan nem lesz jó, nem igen lesz majd fenntartható. A gyakorlatlan ember különösen épen abban véti el a dolgot, hogy rosszul számítja ki az időt. Ez a veszedelem különösen fenyegeti az orvost, mert az orvosnak nem lehet meg semmi tapasztalata arranézve, hogy az időt hogyan ossza be, azaz hogy ilyen vagy olyan életkorú tanulókkal mit mennyi idő alatt lehet feldolgozni. Sűrűn fordul elő az a hiba, hogy az egész évi anyag végső fejezeteit elnagyolják (más tárgyakban is így van ez). Tudnunk kell azonban, hogy az, ami az anyag végére kerül, nem jelentéktelen, hanem ép oly fontos, mint a! előbbiek, sőt talán a legfontosabb, mert a koronája az egészségtan tanításának, itt lehetnek a legfőbb kérdések, arra tehát elegendő időt kell juttatni. Nagyon meg kell tehát gondolni, hogy mennyi idő áll rendelkezésre. Az óratervből kiszabott idővel gazdálkodjunk és ne sopánkodjunk azon, hogy az nem elég. Annyit tanítunk az egyes fejezetekből, amennyit ez az idő lehetővé tesz így óvhatjuk meg magunkat attól a kellemetlen érzéstől, hogy nem végeztük el az anyagot. A kezdő ember úgy jár el helvesen, ha elkéri az egészségtan addigi tanmenetét. Ha ilyent nem talál, kénytelen maga készíteni. Ha úgy látja is, hogy nem megfelelő, amit talál, nem kell rajta sokat változtatni, hanem kísérelje meg az ahhoz való alkalmazkodást. Legfeljebb kiáltó hiányt vagy helytelenséget kell megváltoztatni benne, de általában jó eleinte haladnunk az előd útján, mert így a blál>> ész jobban meglátja a hibák felismerése után a helyes urat »3, mintha pusztán elgondolás után indulna. Tudjuk, hogy a legtöbb embernek sokkal könnyebb idegen ember művét megbírálni, mint a saját magáét újonnan megalkotni s még a művészek is szárnyat ad, ha mások alkotásait ismeri. Akinek kiszabott, de előtte ismeretlen úton kell járnia, annak jó megfigyelnie az eiodök n'omait.

Szükség van tehát arra, hogy az évi munka beosztását teljes alaposággal előre végiggondoljuk és, ha ezt megtettük, akkor

az egész esztendőre végig kell gondolnunk azt is, hogy melyik részt milyen módon akarjuk feldolgozni. Szükséges tehát a *módszer* meggondolása is. Módszert alkalmazni annyi, mint tudatosan járni el. Ezt is az egész évre együtt kell végiggondolni, mert csak így vehetjük észre, hogy az anyagnak nem mindenik része engedi meg ugyanazt a feldolgozást. E meggondolásban is jól tudnunk kell, hogy a módszernek előre való megállapítása csak ideiglenes lehet, mert amíg nem próbáltuk ki magunk, hogy miképpen lehet bizonyos részt feldolgozni, amíg nincs meg a kellő tapasztalatunk, addig nem is tudhatjuk, hogy a tervezett eljárás csakugyan helyes-e.

Az oktatásnak többféle módszere van. Az első, a legtermészetesebb, de az alsóbbfokú iskola szempontjából, sőt még a középiskolában is legkevesebbet érő módja az egészségtanításnak az előadás, azaz a tanító folyamatos beszéde. Az iskolában ez a leggyarlóbb módja a tanításnak, mert ezt lehet a legkevesebbé közvetlenné tennie különösen olyan embernek, aki aránylag kevés időt tölt oktatással. A tanításnak pedig mindig közvetlenné kell lennie. Azt a módot kell a tanítónak megtalálnia, amely a legközelebb visz a növendékekhez. Sokkal több sikerrel jár a tanítás, amikor az előadást bemutatásokkal megszakítjuk. Az iskolában nagy szükség van arra, hogy pihentesük előadás közben a gyermekeket, ezzel megszakítjuk, enyhítjük a határozott tartalmú, vezetett gondolkozás kényszerét. Ezenkívül pedig bizonyos dolgokról sokkal világosabb képet kap a gyermek, ha azokat (pl. a szem szerkezetét, helytelen életmódnak az embert szerveken feltűnő hatását, stb) ábrákon, készítményeken bemutatjuk, mintha órák hosszán át magyaráznánk. Fontos mint harmadik módszeres lehetőség, a tanulókkal való megbeszélés. Ez azonban nagyon kényes kérdés, sok időpocsékolás^{oz} vezet, ha nem választja meg az ember kellőképpen, hogy miről lehet és miről nem lehet a tanulókkal beszélgetni, hogy Helyik osztállyal lehet és melyikkel nem lehet beszélgetni. A lehetőségek tehát e tekintetben különbözők, de amikor csak lehetséges, beie kell vonni a tanulókat az új anyag feldolgozásába, a megbeszélésekbe. A megbeszélések tárgya lehet pl. az, hogy mit tapasztalnak magukon (Íráskor, a szem kifáradásakor, milyen következményeket észlelnek magukon pl. tornaóra, vagy bőséges táplálkozás, dohányzás után, és így tovább. A megbeszélésekkel egészen mássá, közvetlenebbé, élénkebbé

válík a munka, mintha csak egyszerűen előadunk. Az egészség-tan keletében kevésbé van ugyan mód a megbeszélésekre, mint pl. irodalmi órán, de mert éppen az egyéni élet legközvetlenebb kérdéséről van itt szó, fontos, hogy a tanuló ezekről ne csak halljon, hanem beszélhessen is. Ahol az egészségtan anyagában alkalom van rá, ott *kísérleteket* is célszerű bemutatni.

A tanmenet elgondolásakor azt is végig kell gondolni, hogy melyek azok a pontok, amelyekben valami Írásbeli dolgozatot lehetne készíttetni a tanulókkal. Az Írásbeli dolgozatot természetesen nem a magyarnyelvi vagy számtani írásbeli dolgozat módjára készíttetjük, hanem előkészület nélkül, hirtelen odaadunk a gyermekeknek egy-egy darab papiroost és felszólítjuk őket, hogy írásban feleljenek erre vagy arra a kérdésre. A legkülönbözőbb pontokon fordulhat elő, hogy a gyermekekhez így kérdést intézhetünk és sokszor tapasztaljuk, hogy az írásbeli feladatokból sokszor tisztább képet kapunk, mint a feleletekből. Az írásos felelet pontosabb kifejezést, tehát nagyobb meggondolást kíván.

Mindez azonban még nem elég, mert az egész évi munka elgondolásához tartozik, hogy meggondoljuk azt is, vajjon amikor pl. a polgári iskola IV. vagy középiskola VII. osztályában az em^{er}i szervezetről beszélünk, mi van abban olyan, amit a/ok a növendékek tudhatnak s különösen, vajjon mi az, amit az iskolában már tanultak. Következik ebből, hogy az egészségtan tanítójának a tanterv többi részét ismernie kell. Sok oly részlet van, amely más tantárgyak körében is előfordul és az az orvos, aki evvei tisztában van, otthonosabb lesz az egészség-tani órán, mint az, aki nem nézte át a többi tantárgy tanterveit. Itt elsősorban a természetrajzi tantervre gondolok, de elemi iskolában az olvasókönyvek, a középiskola felső osztályaiban a fizikai tanterv ismerete is szükséges. Ezen az alapon tudja az orvos előre eltervezni, hogy mely ponton mihez lehet hozzáfűznie az egészség-tant is. Egy-egy szakasznak tetemes része ismeretes a evermekek előü, mert régebbi tanulmányaikban már előfordult, bár talán nem egészségügyi vonatkozásban. Más tárgyak tanítói is igen gyakran vétenek az itt kifejezett követelmény ellen, és sokszor újképen adnak elő a gyermekeknek olyasmit, ami előtük már régen ismert. Ilyenkor természetesen gyorsan ellankad az érdeklődés. A régebben tanultakra való hivatkozáskor emeljük ki, hogy azt, amit pl. a természetrajzban tanultak, azt most

más szempontból, egészségük szempontjából kell felújítaniok vagy újra megismerniök. A növendék ilyenkor észreveszi, hogy most többet tud meg valamiről, mint eddig, olyasmit hall, arait eddig még nem hallott, tehát érzi, hogy ismerete, tájékozottsága gyarapodik.

4. A tanmenet elkészítésén, azaz az egész évi munka előzeics elgondolásán kívül szükséges, hogy minden egyes órára külön *tanítási tervezetet készítsünk*. A tanítási tervezetnek az p rendeltetése, hogy a tanító előtt ott álljon, hogyan kell annak az órának lefolytania. Végig, apróra el kell gondolnunk a munkát, amelyet az egyes órákon végezni kívánunk. A munka végiggondolása nem jelenti azt, hogy nem lehet eltérni az előre megcsinált tervezettől, az óra közben adódhatik sok olyan jelenség, amelynek következtében valamit bővebben kell adnom, mást esetleg el lehet hagynom, stb., tehát a tervezet a munka közben módosul. A részletes tervezet éppen azt idézi elő, hogy eltérések szükségét jobban felismerhetem s ha valamiben el kellett is térnem a tervemtől, mégis folytonosan tisztán áll előttem, hogy mi a legfőbb tennivalóm ezen az órán. Végig kell tehát gondolni az egész óra feltehető lefolyását.

öt tételt kell itt állandóan szemmel tartanunk, *a)* Minden egyes óra a nevelésnek egy lépése (nemcsak az oktatásnak, hanem a nevelésnek). Elöttem ott áll, hogy nekem mint orvosnak és nevelőnek mi a feladatom ebben az iskolában és tudnom kell, hogy minden egyes órának ebbe a nagy munkatervbe kell beleilleszkednie. Az egyes órai tanítási tervezetek első kérdése tehát: mi az illető óra határozott, kis feladata, *b)* Minden órán valami újat kell adni s ez az új mindig kiegészítése a réginek, a megelőzően szerzett ismeretnek. Éppen ezért kell egészen világosan látnom a feladatot. Tudnom kell, hogy melyik az a hézag, amelyet ki kell töltenem, a régebbi ismeretek sorában melyik az a pont, amelyhez az újat hozzá lehet kapcsolnom, *c)* Nagyon tisztán kell látnom, hogy mi az az új, amit ma adni akarok és ezt az újat nagyon pontosan kell a magam számára megállapítanom, körülírnom. Soha sem szabad többet adni, mint amennyinek a tanulók ismereteiben meg van az alapja. S egy-egy órára csak annyit kell szánni, amennyit akkor el is lehet végezni. Ez a mérték eleinte bizonytalan lesz, későbbben a gyakorlat majdnem teljesen biztossá tesz bennünket, hogy sem igen sokat, sem igen keveset tervezünk el. *d)* Az újat nem elég „elvégezni“, hanem

minden egyes órán meg kell állapítani azt is, hogy vájjon mit jegyeztek meg belőle, hogyan értették meg. Az új ismeret feltárása után tehát következik a meggyőződés arról, hogy mit ért az óra. Ez a tanulók fejlettségének, az egyes osztályok színvonalának megfelelő megbeszélés alakjában történik, e) A tanulókkal minden óra végén meg kell állapítani, hogy mi újat tanultak és mi hasznát veszik annak, amit most tanultak. Ez az új ismeret tudatosítása és a tanulók többi ismereteivel való kapcsolatlának megerősítése.

5. A tanítási tervezet készítésének ezek a szempontjai korántsem merítik ki mindazt, ami egy-egy tanítási órára nézve megfontolni való. Mindebből csak a legfőbbeket említem még fel. Első sorban azt, hogy miként történik a tanítási tervezet végrehajtása, *hogyan folyik le egy óra*. Igen sok iskolai órán vettünk részt tanuló korunkban s bizonyára valamennyien azt jegyeztük meg, hogy először folyik a „kikérdezés“, azután jön a „magyarázat“. A tanulók valóban így látják s azt hiszik, hogy az óra elején ők „felelnek“ a múlt órai leckéből, az óra második felében mintegy a tanár „felel“ az újból. A tanár szempontjából azonban nem ilyen egyszerű a dolog. Az órának egészen meghatározott, szerves egységnek kell lennie s a gyermeknek sem szabad úgy éreznie, mintha az óra két külön részből állana. Az órát szerves egységgé az teszi, ha abból indulok ki minden egyes alkalommal, hogy tovább kell vezetnem a tanulókat az ismeretekben, de ahhoz, hogy meg tudjam értetni az újat, arra van szükség, hogy a tanulók tisztán emlékezzenek a régebben tanultakra. Nem minden pillanatban mindenre, hanem mindig arra, amire éppen szükségem van, hogy azzal az újat megvilágíthassam. Nekem, a tanítónak, előttem állanak a régi ismére-, lekből azok a részletek, amelyeknek a gyermek elméjében jelen kell lenniök, hogy az új hozzá kapcsolódhassák, de azt nem tudhatom, hogy ezek a tanulóknak csakugyan rendelkezésére állanak-e abban a percben. Erről kell tehát legelőször minden órán meggyőződnöm. Ebből a célból valóban kikérdezem a megelőző anyagot. De így nézve, nem az a feladata a kikérdezésnek, hogy a növendékkel felmondasson mindent, amit a könyvből tanult, hanem hogy felidézzem benne mindazt, amire szükség van, amihez az újat hozzá lehet kapcsolnom. A feleltetés tehát az újnak helyes felfogásához szükséges ismereti anyag felújítása. Ha a tanító így fogja fel a feleltetést, ezt csakhamar észreveszi a ta-

tanuló és vége a „notesz“-től való rettegésnek, a feleléstől való félelemnek. Ilyenkor buzgó törekvés támad, hogy kinek minél több jusson eszébe, a tanító pedig tökéletesebbé tudja tenni az állapot, amely az újhoz szükséges.

Ha valakit kérdezzünk, ne csak ő benne, hanem társaiban is tartsuk ébren a figyelmet. Ha egy felel is, az egész osztállyal törődünk. Könyvnek ilyenkor nem szabad nyitva lenni a gyermekek előtt. Ez a kikérdezés voltaképen közös beszélgetés a már tanultakról azzal a céllal, hogy felismertessük az azokból következő újabb kérdéseket, vagyis hogy felébresszük a következő mondanivalónk iránt az érdeklődést. Ha ezt elértük, akkor könnyű a régihez hozzáfűznünk az újat. Ilyen eljárás következtében az osztály meglátja az egységet az egész ismeretkörben és készen várja az újat, hogy befogadhassa.

Valóban, minden órán első tehát a megelőző anyag kikérdezése, de nem osztályozási céllal, hanem, hogy az újat előkészítsük. Amint a talajt előkészítettük, a gyermek látja, hogy az, amit tanult, nincs lezárva, itt valami még következik. A tanuló érdeklődését így felébresztettük, most már tovább lehet haladni, jöhet az új, kiegészítő ismeret. Az érdeklődés az a lelki állapot, amelyben az ember valami meglévő ismeretrészlethez újabb részletet vár, már tud a dologról valamit, de többet szeretne tudni. Ha a tanulók érdeklődnek, ilyenkor a tanító minden nagyobb nehézség nélkül előtárhhatja az újat, következhetik a magyarázat. Mi a magyarázat! Könyvből való felolvasás, vagy felolvasatás, képleteknek vagy akárminek táblára való néma felírása nem magyarázat. Sohasem magyarázat semmi, ami nem kapcsolatos a gyermek gondolatmenetével. Az óra első felében megtörtént az új anyag megértéséhez szükséges ismereti elemek felfrissítése, ebből következik, hogy a magyarázat lényege valami ismeretlennek megvilágítása. Magyarázat mindig azt jelenti: megértetés. Vagyis akármiről van szó, nem ér semmit az újnak az előadása, ha még olyan eleven szónoklat, vagy még olyan tudományos fejtegetés volt is, ha nem sikerült a megértetés. Mindig értenie kell a tanulónak azt, amit kap. A magyarázat közben ne akarjunk soha valami nagyszerűt, ne magunknak, hanem a növendékeknek az érdeklődését igyekezzünk kielégíteni s akkor elérjük a szükséges eredményt. A tanulók a hozzájuk alkalmazott, világos magyarázat közben úgy érzik magukat, mintha valami rendkívüli dolog történnék velők: mintha kinyit-

nók a szemöket, úgy megvilágosodik előttük az új, hogy egyszerűnek, magától értetődőnek, természetesnek tűnik fel. S csak akkor az övék ez az új ismeret, ha ilyen.

Ha felújítjuk azokat a gondolatokat, azokat az adatokat, amelyek szükségesek a továbballadáshoz és ha azután kijelöljük az újat, és megvilágítjuk, ekkor következik a tanítási órán a harmadik lépés: a beszélgetés az új ismeretről. Magyarázat közben is folyik néha a beszélgetés a gyermekekkel, azaz ők is résztvesznek az új ismeret feltárásában mindig, amikor erre mód van. De ekkor is, kivált pedig akkor, ha nem lehetett közben valamit megbeszélni, magyarázat után el kell kezdeni a tárgyról szóló beszélgetést. A középiskolában, fejlettebb ifjakat tanítva, soha sem szabad az órának befejeződnie anélkül, hogy arról, ami újat adtunk, ne beszéljünk a tanulókkal, mert nem csak arról kell meggyőződnünk, hogy megértették-e az újat, hanem arról is, hogy arról a kérdéstről mi a véleményük, esetleg másutt szerzett másféle ismeretök s nem kell-e azt helyesbíteni, vagy az általunk elmondottakba beleilleszteni. Éppen azért csak a szükséges időt töltsük el a kikérdezéssel s nem szabad egyszerre sok újat adni, feleslegesen magyarázni, mert nem jut idő az óra végén a megbeszélésre, pedig ez a legtermékenyebb. Ámbár talán észre lehetett venni az eddigiekből, hogy voltaképpen az egész óra beszélgetés, csak háromféle alakban.

A magyarázatra vonatkozóan fontos, hogy a különböző korú gyermekeknek különbözőképen kell feltárni az újat. A 10—14 éves gyermeknek ugyanazokat az életjelenségeket még egyszerűbben kell elmondani, mint a VII. osztályosnak, aki többet látott, többet tapasztalt önmagán, több esemény játszódott le előtte, amelyeken gondolkoznia kellett. A kisebbnek több tényt mondunk, határozott megtanulni valót; a nagyobbak több szempontot adunk és meggondolásra indítjuk. Alaptétel tehát, hogy mindent a tanuló fejlettségének megfelelően kell megmagyarázni.

Beszélgetés közben azt tapasztalja az ember, hogy egyik gyermek világosan meglátta a dolgot, a másiknak mintha hiába beszéltünk volna. Ha azt látjuk, hogy egyesek értik, egyesek nem, nem kell újra kezdeni a magyarázatot, hanem az értelmesek közül valamelyikkel megmagyaráztatjuk, amit a másik nem fogott fel. Csak vigyázzunk arra, hogy ne mindig ugyanazokkal a jó tanulókkal beszéljünk, mert akkor az osztály hozzászokik ahhoz, hogy nem kell megerőltetnie magát, úgyis elmondja

a másik. Lehetőleg mindenkinek részt kell venni a munka mindenik részében. Sohasem szabad kimennünk az osztályból, míg meg nem győződünk arról, hogy megértették-e a magyarázatot. Ezt nem lehet az óra utolsó percére hagyni, a csengetés után már nem szabad bennmaradni, éppen ezért, amint egy-egy gondolatot kifejtettünk, pár szóval beszélgetnünk kell róla. Így az egész osztály figyelme élénk marad, az óra nem oszlik két részre, kérdésre és magyarázatra, hanem, miután folyton kérdezőnk, azaz szólásra indítjuk a növendékeket, az egész óra szakadatlan beszélgetés tanuló és tanító között. Csak arra kell ügyelni, hogy a szerepeket ne cseréljük fel: az iskolában a tanító a vezető, a tanító kormányozza a beszélgetést is. A tanítónak kell vezetnie, de mindig úgy, hogy a tanulók tudják követni és mindig úgy, hogy a növendékek meglássák a hézagokat, észrevegyék a bővebb' magyarázat szükségét.

A feleltetést rendesen úgy értik, hogy a tanító kérdez, a gyermek felel. A gyermekeket azonban hozzá kell szoktatni ahhoz, hogy ők is kérdezzenek. Minden órán fel lehet tenni a kérdést, hogy a most tárgyalt anyaggal kapcsolatban van-e valakinek kérdezni valója. A tanítónak nem kell a kérdésre nyomban magának felelnie, hanem meg kell kérdeznie, hogy ki tudja megadni társának a választ. A gyermekek elméjében ilyenkor megindul a felelet keresése és vetélkedve, közös munkával tájékoztatják egymást, de a tanító vezetése mellett, ennek folytonos, szinte észrevétlen irányításával és a végén döntő, befejező összefoglalásával. Ilyen módon talán kevesebbet végzünk el az előírt anyagból, de elérjük azt, hogy az egész osztályból sokféle család gyermekének lelke szól hozzánk és megtudhatjuk, hogy az egészség kérdéseivel kapcsolatban milyen kérdések merülnek fel, esetleg milyen félreértések keletkeztek bennük. Ezen az alapon tudunk azután okosan továbbszárítani és a tanulócsapat ekkor úgy érzi, hogy itt valóban az ő életének kérdéseit tárgyalják, hogy ezen az órán feleletet kap oly kérdésekre, melyek benne már régen motoszkálnak. A tanító előtt az egész osztály gondolkozása feltárul, tisztává válik és — sok veszedelmet előzhet meg.

Ha ez a beszélgetés élénken folyik, akkor már könnyű az óra végén feltenni a kérdést: mi az az új, amit ezen az órán hallottak, mit nem tudtak eddig abból, amiről most beszélgettek. Ilyenkor pontosan meg lehet állapítani, hogy „ez volt, amit nem tudtunk“, vagy „olvastunk erről, de most más oldalról látjuk.“

Ezek a tanítóra nézve az órának a jövő órát irányító percei; ilyenkor tudjuk meg, hogy hol kell kezdenünk a következő óra munkáját, különösen minnek a megtartását kell majd puhatólnunk, hogy újból tovább mehessünk. Nagyobb tanulóknak előre meg lehet mondani, hogy a jövő órán mi következik és azt előre el is lehet olvastatni velők, hadd próbálják megérteni segítség nélkül, A magyarázat azután majd tudatossá teszi bennük, hogy helyesen fogták-e fel az egészet; néha kiderül, hogy egy-egy tétel, egy-egy műkifejezés az oka a nem teljes megértésnek. Az előreolvasás a megbeszélést is megkönnyíti, mert elmondják, hogy mit nem értettek meg olvasás közben.

Röviden szólok a feleltetésnek egy rendes kísérő jelenségéről, a sűgásról. A tanító kérdést tesz fel oly tárgyból, amelyről az a véleménye, hogy a tanulóknak azt tudnia kell és várja a választ, melyet a megelőző órán a magyarázattal előkészített. A tanító tehát várja bizonyos ismereti anyag felújítását, reprodukálását. Néha nyomban megtörténik a tanulóban szükséges kapcsolat, meg van gyorsan a felelet, néha azonban több időre Tan szükségére. Ilyenkor nagyon gyakran, majdnem kivétel nélkül bekövetkezik a sűgás. A sűgást általában igen rosszul fogják fel, büntetendő cselekményt látnak benne, holott nem mindig az. A sűgást ugyanis kétféleképen lehet megítélni: ha azért sűgnak, hogy a tanárt megtévesszék, ez erkölcsi szempontból elítélni való; de ha azért sűgnak, hogy a társukat kiségsítsék vele, ez erkölcsi tekintetben kedvező jel s a segítség szándékát meg keil becsülni. Ezt a nagyon kicsinynek látszó kérdést a nevelés szempontjából fontosnak tartom, azért említem fel. A sűgást nem elég tiltani és hiábavaló büntetni érte. Azt kell ilyenkor megérttetni a növendékekkel, hogy rosszat tesznek a társukkal, egyrészt mert a siűgás megzavarhatja a felelőnek már megindult gondolatmenetét, másrészt, rosszul értheti és utána mondja rosszul. Nevelési szempontból az a lényege, hogy a sűgás megakadályozza a gyermeket a maga erejének kifejtésében a kívánt követelmény teljesítésére, nem engedi meg, hogy a feltett kérdés megoldását maga keresse meg és rá szoktatja az idegen segítség titkos használására. A sűgást tehát meg kell előzni és pedig azzal, hogy feleslegessé tesszük. Azt, hogy a sűgás felesleges, csak akkor látják be a tanulók, ha azt tapasztalják, hogy maga a tanító is segíteni akar mindenkinek, ezért amikor a felelő megakad, felszólítja az osztályt, hogy segítsenek, vezessék rá a

tévedésre vagy pótolják a hiányt. Ha valamit kérdeünk és a tanuló nem tud válaszolni, a többiek nem tudják kiegészíteni, vesszük rá a neki megfelelő módon magunk; mi nem csak a hiányt látjuk, hanem azt is észrevesszük, hogy miért nem jut eszébe valami. Nem az a fontos, hogy a tanuló tudatlanságát állapítsuk meg, hanem, hogy a tudását, a hiányos vagy téves ismeretét kiegészítsük, vagy hogy az ismeretszerzésben ekkor is segítsük. Ezt a szándékot a növendékek észreveszik és megértik s ez teszi helyessé és szilárdná a nevelő és a növendékek viszonyát.

Nem lehet említés nélkül hagyni az osztályozás kérdését sem. Egészségtanból nem lehet megbukni. Osztályozni mégis kell, mert ez a szabály és mert az osztályozás miatt a tanulók az egészségtant mégis többre nézik, mint ha még ez sem volna. Ez a helyzet az egészségtan tanítóját külön meggondolásra indítja: miként járjon el, hogy ez a felemás állapot ne tegye közönyössé tanítványait az osztályzat iránt! Az osztályzat a tanító véleményének kifejezése s az már a tanító egyéniségén, a tanulók előtt levő tekintélyén fordul meg, hogy mennyit adnak a véleményére. S érdekes itt a körforgás: ebben a tekintély kialakulásában az is fontos, hogy miképpen osztályozunk. Az osztályozásnak van egy igen egyszerű alapelve: nem azt kell osztályozni, amit a tanuló „felmond”, hanem hogy annak a tárgynak a körében mekkora az érdeklődése, mennyire érti meg, mennyire vesz részt a közös munkában, milyen értelmes, milyen buzgó, stb. Ami egyszerűen az emlékezet kérdése, azt nem tarthatjuk döntőnek. De erre nem is kerül sor, mert mindig a megértést, az egészségügyi gondolkozást, az élet kérdéseire vonatkozó helyes véleményalkotást igyekszik fejleszteni az egészségtan okos tanítója s tanítványait eszerint ítéli meg. Itt is van azonban egy göröngy, amiben meg lehet botlani: ez a szempont könnyen vezet a legjobb jegynek sűrű osztogatására. Nagy hiba lenne, mert éppen e szempontból lehet nagy különbségeket találnunk a növendékek között. Nem szabad tehát mindenkinek jelest adnunk, de nem szabad az elégségest sem uralkodóvá tennünk. A tanuló azt nézi, hogy akar-e a tanár igazságos lenni. A tanár igazságáról való véleményt nem az dönti el, hogy maga az osztályzat milyen, hanem, hogy milyen körülmények között jött létre. S itt van megint egy nevezetes apróság: az u. n. rossz feleletet csak addig kell számontartani, amíg a tanuló ki nem pótolta

a hiányt, hiszen a cél ez. Ha egyszer megállapítottuk, hogy a tanuló valamit nem tudott, később meg kell győződnünk róla, hogy pótolta-e; ha az újabb megkérdezéskor már tudja, akkor ez a felelet számít az osztályozás szempontjából is. Ezért a pótlások érdekében, a tanulók értékének pontosabb megállapításának lehetővé tétele miatt nagy fontosságúak az összefoglalások, az u. n. ismétlések, amikor nagyobb anyagból kérdezi ki az ember a tanulókat s csakugyan azt keresi, hogy kis részletek helyét látják-e a nagyobb tömegben, tudnak-e tájékozódni az egészben, értik-e az egészség védelmének, az észszerű, okos életnek a követelményeit. Mondják meg nyíltan a növendékeknek, hogy osztályoznak, mert osztályozni kell, de ebben mindig azt keresik, hogy a tanulók mennyire értik a dolgokat, mennyire érdeklődnek. Bizonyosra veszem, hogy ezzel az eljárással a növendékekben maguk iránt bizalmat ébresztenek.

V. Az iskolaorvos helyzete az iskolában.

Mindaz, amit az előzőkben az iskolai tennivalókról így elmondunk, már nyilván jelzi az orvosnak úgyis, mint iskolaorvosnak, úgyis mint egészségтанárnak az iskolában való helyzetét. Ezt a helyzetet először nem a tanulók szempontjából kell néznünk, hanem az orvos és a többi tanító viszonyának szempontjából. Az orvosnak a testületben való helyzete bizonyos tekintetben nehezebb, bizonyos tekintetben könnyebb, mint a testület többi tagjaié. A nehézség abban rejlik, hogy az orvos igazában mindig külső ember, más a főhivatása, a testülettel kevesebbet van együtt, tehát az az összeszokás, az egyéni élethez az a lecsiszolódása, az a belátás egymás lelkébe, amely a testület tagjai között végbemegy, reá nézve és vele szemben kölcsönösen nehezebb. Ebből gyakran következhetik a megértésnek egy és más (nehézsége s a külső ember idegen is maradhat; ez súlyos nehézségek forrása lehet számára, különösen azért, mert kevesebb a nevelői tapasztalata, talán fejletlenebb a nevelői gondolkodása is. Másrészt azonban éppen az szolgál nagy javára az iskolaorvosnak, hogy nem az iskola négy fala között tölti el életét, hanem az iskolán kívül is sok dolga van, az életnek más oldalait is látja, több hatást vesz fel s ezek feldolgozása is szabadabb, kevésbé köti az iskolának bármilyen élénk, alapjában véve mégis egyhangú és kétségtelenül korlátok közé szorult élete. Az orvos eme helyzetének az a jó következménye, hogy

így bizonyos „helyzeti energiája“ van, ezért az orvos kevésbé hajlandó könnyen engedni akár az iskola adott, talán évtizedek óta változatlan belső viszonyainak, akár a többség magatartásában levő akadályoknak. Az orvos rendesen és jogosan nem egyszerűen iskolai embernek, hanem mintegy a szülők, a társadalom képviselőjének, egészségügyi érdekek szószólójának érzi magát s jó, hogy ez így van, ez ad neki erőt sürgetésre és a saját hatáskörében változtatásra. Csakhogy éppen itt történhetik túlzás, esetleg önkénykedés is az orvos részéről. Bizonyos, hogy az orvosnak orvosi mivolta magában véve határozottan tekintélyt biztosít, ezt azonban el is lehet veszíteni, amint hogy nagy mértékben fokozni is lehet. És erre éppen feladata érdekében minden iskolaorvosnak ügyelnie kell. Tekintélyét azonban nem az dönti el, hogy mint ember tisztességes-e, jó orvos-e, hanem hogy akar-e és tud-e az iskolába, a közös munkába beleilleszkedni. A tekintély megbecsülést jelent. S a megbecsülést egyenesen meggátolja minden nagyképűség és az iskolai munka lenézése. Ezzel nagyot ronthat a javítás helyett. Ezért szükséges szem előtt tartani, hogy az iskolaorvos semmiben sem feljebbvalója a testület tagjainak, hanem kiegészítője, tanácsadója, a nevelésben munkatársa; azoknak szükségük van rá, mert az iskola egészségügyi kérdéseinek ő a szakértője, de ő sem lehet meg a többiek nélkül, mert az egész iskolának azok a szakértői s az orvos legbölcsebb és teljesen szükséges gondolatait is csak azok segítségével tudja valósítani.

Felemás helyzete a tanulókkal szemben több nehéz percet szerezhet az orvosnak, mert éppen e viszony szokatlansága megzavarhatja még akkor is, ha a tanulók nem akarnak neki nehézséget okozni. Erről is csak érintve mondok annyit, hogy az egészségügytanárt (az orvost) csak annyiban nézik a tanulók tanárnak, mert tanít, de tudják, ki is érzik, hogy igazában nem ez a mestersége és így könnyen „kifognak rajta“. Ennek ezerféle módja van. Azon kezdődik, hogy bizalmaskodni kezdenek vele s ahelyett, hogy az orvos vezetné őket jól megfontolt és a célhoz szabott, egyenletes lépésekkel, számtalan, célzatos kérdéssel igyekeznek eltéríteni, sokszor nagyon is messzire vezető irányba. A helyzet azért nehéz, mert szerencsés dolog, hogy neki — mondjuk — könnyedebb lehet a tanulókkal az érintkezése, hiszen feltétlenül szüksége van a bizalomra s az ifjú emberek, fiúk is, lányok is, éppen egészségügyi kérdésekben nagy szükségét is

érik annak, hogy bizalmasan beszélhessenek, — de veszedelem, ha ez bizalmaskodássá fajul, mert az kockáztatja az egész munka tervszerűségét és sikerét. Meg kell találni a mértéket, a határt s ebben az orvost megint az segíti, hogy sokféle emberrel érintkezik gyakorlata közben s így tapasztalja, hogy a minden komoly munkához szükséges tekintélyt éppen a munka komolysága adja meg. Nem baj, hogy az egészségtanból nem lehet „buktatni“, csak érezzék meg a tanulók, hogy az az orvos szentnek tartja a maga iskolai feladatát; az sem baj, ha a tanítás mesterségében járatlannak látszik eleinte, csak azt értesse meg, hogy a jövőről, minden egyes tanuló jövőjéről van szó, amikor az egészséges élet követelményeiről beszél.

Azon fordul meg minden: mennyire tud az iskolaorvos előre tekinteni s napi munkáját távoli hatásában szemlélni. Azaz: milyen lélekkel dolgozik. Tanítvánjaira való hatása legyen a főgondja. Ezek érdeklődését és komoly vonzalmát megnyerve, rajtok keresztül a szülőkre is hat és így annak az iskolának a közönségében, annak a községnek a lakosságában megalapozhatja az egészséggel való törődést és megindíthatja annak a gondolatnak a köztudatba való bevitelét, hogy mások egészségének gondozása is érdeke mindenkinek.

Ezzel az irányító gondolattal dolgozva legyőzi az iskolaorvos az apró-cseprő nehézségeket, megnyeri a testületnek ily távolibb célkitűzéshez szokott tagjait s az egészségügyi közfelfogást alakítva, egyúttal hozzájárul a nevelés körülményeinek a javításához, tehát a nevelés hatásának a lehetőségét is fokozza.

Az orvos helyzete a tanulókkal szemben nem valami könnyű, még annyira sem könnyű, mint bármelyik új, vagy kezdő tanítóé. Őszintén ki kell mondanom, hogy a tanulókhöz való viszony tekintetében az iskolaorvosnak feladata mindkét részében elrontott helyzete van, főként azért, mert az orvosok nagy része nevelői érzület, nevelői gondolkodás nélkül fog a munkájához. S nemcsak tanítói gyakorlata nincs, de erre való érzéke sem valami fejlett. Minthogy azonban mindez egyéni, ez a helyzet egyénenként igen jól is alakulhat.

Mindent összevetve legfontosabb az iskolaorvosra rendeltetés szempontjából az a kérdés: miként alakul a viszonya növendékeihez, mennyire tudja bennök maga iránt és személyében az orvosi hivatás és az egészség ügye iránt az érdeklődést elmélyíteni. Utoljára csak egy szót erről: mindig ügyelnie kell, hogy

nevelő és növendék emberi közelségben és nevelési távolságban legyenek egymáshoz. Ez azt jelenti: minden növendékben az embert, a fejlődő értéket látjuk, tehát nem állunk felette gőgös magaslaton, de éppen mert még csak fejlődőben van, tudjuk, hogy mi fejlettebbek vagyunk és felelősséget érzünk iránta. A nevelői távolság nem azt jelenti, hogy maradjon a növendék három lépésre távol tőlem, hanem hogy a nevelőnek a fejlettségben magasabban kell állania, hogy a növendéket felfelé vezethesse. Szükséges tehát, hogy a növendék nevelőjére felfelé tekinthessen. Ennek a viszonynak csak a tanító magatartásából lehet kiindulnia s akkor önként közeledik feléje a növendék is; a közeledést sem parancsolni, sem erőltetni nem lehet. S ez az emberi, nevelői kapcsolat a nevelőnek legfőbb jutalma. Nagy öröm a beteget meggyógyítani és érezni a háláját, de legalább olyan öröm látni a gyermek fejlődését, tudni, hogy abban a mi munkánknak is része van; öröm ez még akkor is, ha az ember a növendék háláját nem érzi, mert a nemzedékek folytonos áradatában az egyes növendékek eltűnnek előlünk.