

A tudományos ismeret részekre oszt, a jellemet felbontja egyes vonásokra. Az egyén megismeréséhez ennél közelebb férkőzhetünk szerencsés intuícióval, amely kivételes és legértékesebb adománya annak, akire gyermekek nevelése van bízva.

BOGNÁR CECIL.

## A KÖRNYEZET ÉS AZ ISKOLÁK BELSŐ ÉLETE.

Semmiféle élőlény, de még az élettelen ásványvilág sem tudja magát kivonni azon erők hatása alól, melyeket a közvetlen környezet gyakorol rájuk. A növényi rostoknak kémiai összetétele aszerint alakul, hogy milyen összetételű annak a talajnak a vize, amelyből a növényzet gyökerén keresztül táplálkozik. A gyümölcsnek íze, cukortartalma a termőtalaj minőségének hatása alatt változik. A Balaton-melletti kőzetek piros színűek a bennük levő vas hatása következtében. A környezethez való simulást a Teremtő védekező fegyverül is adta teremtményeinek: a nyúl, a fogoly színe a szántóföld barnás színét ölti magára; máskor pedig az üldözött csak úgy tud menekülni vagy pedig úgy szerzi meg magának a léhez szükséges táplálékot, hogy környezetéhez simul s ezzel észrevétlenné teszi magát.

A legmagasabb rendű élőlény, az ember sem vonhatja ki magát környezetének hatása alól s egész valósága magán hordja annak alakító hatását nemcsak külső, tehát testi megjelenésében, hanem lelki alkatában is. Az ember magasabbrendűsége azonban mégis megnyilvánul abban is, hogy környezetének a lelkére gyakorolt alakító hatását tudatos nevelő és önnevelő munkával meg szoktatással csökkenteni tudja, sőt teljes mértékben ellensúlyozni is tudja: a gyermekszobaelmélet általában érvényes, vagyis a felnőtt elárulja magatartásában, hogy milyen volt a gyermekszobája: azonban mindkét irányban vannak olyan alakulások, hogy a felnőttnek magatartásából éppen nem lehet gyermekszobájára következtetni.

A fejlődő és alakuló emberre sok tényező gyakorol hatást, s ezek között nem utolsó hely illeti meg környezetét. A nevelőnek tehát nevelő munkájában számolni kell a környezetbeli tényezőkkel, mert munkája nélkül könnyen, sőt biztosan a sikertelenségek sorozatát fogja fölmutatni. A környezet ismerete nélkül *egyéni* nevelés lehetetlen.

Nevelő munkánkban arra törekszünk, hogy a gyermek fejlődésére káros hatást gyakoroló környezetbeli tényezőket, illetőleg azoknak hatását igyekezzünk a legkisebbre csökkenteni, legtöbbször azzal, hogy a káros mozzanatokat eltávolítjuk s oly környezetet igyekezzünk teremteni, amely a maga tiszta légkörével nevelő munkánk mellé társul szegődik.

Erre a pozitív és negatív irányú munkára tanítottak bennünket, amikor az elméleti és gyakorlati pedagógiát tanultuk.

A fogalmak tisztázása érdekében szükségesnek mutatkozik, hogy a környezet fogalmát behatóbb vizsgálatnak vessük alá, azért is, hogy előadásunknak tárgyát jobban meg tudjuk közelíteni.

A régebbi irányok, mikor környezetről beszéltek, azon általában a külső világnak az egyénre való hatását értették. Így p. o. Weszely (A korszerű nevelés alapelvei, 128. l.) így ír: Környezeten (milieu) értjük a külvilágot, mely a növendéket körülveszi, vele vonatkozásba kerül, reá hat, tehát nem pusztán a környező társadalmat, hanem a gyermeket körülvevő tárgyakat is, beleértve a természet és az ember alkotásait egyaránt. Még Marczell Mihály is (A bontakozó élet, I., 185. l.) észrevétlen szálakról beszél, szövevényekről, életérzésekről, melyek finoman kötnek s amelyekből csöndesen táplálkozik az élet. Ezt a meghatározást fogadja el főbb vonásaiban Schmidt Ferenc is (A környezeti tényezők szerepe az egyéniség kialakulásában), de már említést tesz Vértés O. Józsefnek „Milieu és gyermeki lélek” című munkájáról, mellyel egy új milieu-pszichológiai tudománynak veti meg alapjait. Vértés nem fogadja el az eddigi meghatározásokat, illetőleg tovább megy azoknál, mikor objektív és szubjektív milieu-ról beszél, tehát a régebbi meghatározásokba már lélektani mozzanatokat visz bele. A környezetnek fentebb említett meghatározásait objektív milieu-nek nevezi, de a szubjektív milieu-n lelki munkát ért és szubjektív milieu-vetületről beszél, amely az emberi elme tevékenysége. Eddig ugyanis azt tartották — mondja Vértés —, hogy *A* és *B* egyénnek külvilága azonos objektív tényezők mellett egyenlő s *B* külvilága csak annyiban különbözik *A*-étől, hogy ebben az alany *B* az *A* helyett. Azonban *A* és *B* szubjektív milieu-vetülete élesen különbözik egymástól. A szubjektív milieu-vetület pedig megváltoztatja az objektív milieu-t. Finom bizonyosság erre Arany János és Petőfi Sándor költészete, mikor az Alföldről énekelnek. Arany János festi a nagy magyar síkságnak valós világát, ellenben Petőfi Sándor átérzi. A milieu tehát az egyiknél lírai, a másiknál epikai háttérből emelkedik ki (I. m., 5. l.).

Ezen elgondolásból kiindulva Vértés az emberen kívül álló ható mozzanatoknak összeségét érti környező világon s ezért nem tartja elégségesnek, ha a „környezet” szóval adjuk vissza a milieu szót, mert az utóbbi többet foglal magában.

A mi szempontunkból az objektív milieu a fontos. Ennek három eredő forrása van: a természet, a kultúra, az ember. E három eredő közül az ember hatása alól tudja a nevelő tanítványát mentesíteni, mikor más környezetbe viszi bele, tehát egy bizonyos embercsoporttól megszabadítja tanítványát. Nehezebb a kultúra hatását irányítani vagy annak gátat vetni.

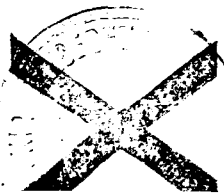
Egyáltalán nem áll hatalmunkban a természetnek alakító erejét irányítani.

Mielőtt visszatérnénk elhagyott területünkre, meg kell említenünk, hogy a környezetkutatás a pedagógia számára új területeket kíván meghódítani, sőt szinte új tudományágává növi ki magát pedagógiai milieu-tan címen. Folyóirata a „Pädagogische Milieu-Kunde“ Busemann szerkesztésében. Ezen új tudományág területéről írta meg nálunk Dékány István „A városi és falusi nevelőkörnyezet“ címen értekezését a *Pedagógiai Szemlé*nek 1937. évi 7. számában, melyben széljegyzeteket közöl egy készülő milieu-elmülethez. Vázlatszerű tanulmányában a falusi és városi életnek a gyermekre ható tényezőit ismerteti, s igyekszik megállapítani, hogy milyen egyéniséget termel a városi és milyeneket a falusi élet a maga sajátos berendezkedésével, foglalkozási ágaival, a természethez való közelebbi vagy távolabbi állásával s mindegyik sajátos társadalmi berendezkedtségével. A falusi embernek nem kell okvetlenül földművesnek lennie; lehet más foglalkozású is: napszámos, vendéglős, iparos, bizonyos mértékben értelmiségi is, csak az a lényeges, hogy élete primitív és differenciáltan falusi legyen (Vértes, i. m. 22. l.). Viszont a városi, de elsősorban a nagyvárosi ember sem okvetlenül tisztán értelmiségi pályán dolgozó, hanem lehet ugyanúgy vendéglős, iparos, napszámos stb., szóval ugyanazon foglalkozási ágat űzheti, mint a falusi ember s mégis más lesz a milieu hatása alatt az egyik, más a másik életének alakulása, lelki fölépítettsége és berendezkedése.

A környezet hatása alatt kialakult különbözőség igen sokféle. Hogy csak néhány példát említsünk: a falusi gyermek nyugodt szemléletű, míg a városi nyugtalan. Az egyik hagyományokon nevelkedik, a másik alig élvez ezekből valamit. A falusi gyermeknek képzelőereje szegény a városi gyermekkel szemben. A városi gyermek fölfogása gyorsabb, az elvont gondolkodásban föltötte áll a falusinak. A városi gyermek nyelvi készsége nagyobb, mint a falusié. A német közmondás szerint: a paraszt többet tud, mint amennyit mond; a városi többet mond, mint amennyit tud (Vértes, i. m. 23. l.).

Igen messze vezetne, ha mindezen különbözőségeket, melyeket a különböző környezet eredményez, apróra kidolgozva tárgyalnók, bármily sok tanulmányozásra érdemes mozzanatot tartalmaznak is a nevelő számára. Meg kell elégednünk néhány olyan kiálló különbség megállapításával, amelyeket iskolai életünkben tanítványaink javára s teljes megértésükre kamatoztatni kell.

A magyar életben a fővárosnak élete teljesen önmagában áll, mert a szó valódi értelmében világváros fővárosunk s egyetlen világvárosunk, míg többi városunk, akármilyen nagy is lélekszáma, a vidéknek jellegzetességét hordja magán. Az a tanuló tehát, aki vidéki városba megy tanulni, nem tétetik ki.



lényegesen más körülmények hatásának azzal, hogy tanyáról vagy faluból megy a városba tanulni; mindig vidéki marad a fővárosival szemben. Joggal állítható föl tehát a különbségtétel: vidéki és fővárosi tanuló.

Bár az előadásnak egyenletes menetét megzavarja, mégis meg kell említenem, hogy mi adott indítékot a kérdéssel való foglalkozásra. Mikor a gimnáziumi tantervi reformok során arról volt szó, hogy az úgynevezett osztályfőnöki órát minden osztályban beállítják az óratervbe, megbízást kaptam a tervezetnek mind a nyolc gimnaziális osztályra szóló elkészítésére. Úgy vélekedtem, hogy ennek az órának anyagában, illetőleg annak kiválasztásában meg kell szólaltatni tanulókat is, mert csak abban az esetben lesz számukra az óra gyümölcsöző, érdekes és lebilincselő, ha tartalma lelki szükségletüket elégíti ki. Céлом elérésére egy népes fővárosi gimnáziumban s egy jónevű vidéki gimnáziumban végeztettem meglepetésszerűen s név aláírása nélkül kutatást. A tanulóknak erre a kérdésre kellett felelniök: Miről szeretnénk hallani az osztályfőnöki órán? Az osztályfőnöki órának menetét és tárgyát ismerték, mégpedig alsóbb osztályos társaiknak elbeszéléséből. Ők maguk még nem voltak részesei ezen óráknak, mert a kutatást IV—VIII. osztályos tanulók közt végeztettem.

A feleletek átvizsgálásából érdekes és értékes kép alakult ki. Mindkét gimnázium szerzetes tanárok vezetése alatt áll, a tanulóknak vallásbeli összetétele majdnem teljesen egyező, de e két körülménynek nem volt döntő súlya a válaszok megadásában és mérlegelésében.

Az első fontos mozzanat, amely a vizsgálódásokból felénk tárult, annak megállapítása, hogy nagy különbség van a fővárosi és a vidéki tanulók igénye közt. A másik, szinte megdöbbentő megállapítás az volt, hogy mily sok lelki éhségnek kielégítésére nem gondol az iskola s hogy mily nagy veszedelmeket jelent a legkülönbözőbb vonatkozásokban a tanuló magárahagyatottsága, apró, az első pillanatban talán mosolyt fakasztó, de neki kínzóan nehéz kérdéseknek meg nem oldása vagy pedig e kérdéseknek olyanok részéről történő megoldása, akik durva kézzel nyúlnak a finom, gyengéd gyermeklélekhez, s azon egész életre kiható súlyos sebet ejtenek. Mily kínosan nehéz annak a tanulónak helyzete, aki tanulmányai során műveltség tekintetében föléje emelkedik a szülői otthonnak s nincsen kivel megbeszélni kínzó kérdéseit a szülői házban! Igazat kellett adni azon elhangzott megállapításnak is, hogy nem tiszta és világos fogalmak birtokában engedjük ki iskoláinkból a tanulókat, aminek eredményeként könnyen válnak a jelzavak áldozatává.

Állításunk igazolására néhány adat szolgáljon az összegyűjtött anyagból:

a) A vidéki tanulók már a IV. osztálytól kezdve kérték, hogy a társaságbeli helyes viselkedésről kapjanak kioktatást.

Szeretnék tudni, hogyan kell felnőttekkel bánni, hogyan kell úri társaságban étkezni stb. A legfőbbben így fogalmazták e kérdést: Hogyan kell leányokkal bánni, velük beszélni s miről? Hogyan kell asszonyokkal beszélni s nekik a tiszteletet megadni? E kérdések minden osztályban szerepeltek a vidéki gimnázium tanulói közt, de szinte könyörgéssé alakult e kérdés a VIII. osztályban azzal a megokolással, hogy tudják, mit jelent még ma is az életben a jó modor. A vidéki tanulóknak vagy nincsen, vagy igen kevés alkalma van felnőttek társaságában megfordulni, s ha mégis odajut, félszegül viselkedik, aminek tudatossá válása félszégét csak fokozza. Nem meglepő tehát, hogy ezek a kérdések a vidéki tanulókat erősen foglalkoztatják. Ezzel szemben a fővárosi tanulók közül egy sem akadt, aki kérte volna a társadalmi formákban való kioktatást; ennek két oka is van. Az egyik az, hogy a fővárosi tanulókat első sorban környezete, a szülői ház, másodsorban pedig az utca élete nevelte ki, amely utóbbi bátor föllépésre és határozottságra meg bátorásra nevelte, sokszor pedig ennél is tovább menőleg, magatartását kihívóvá s egyáltalában nem szimpatikussá nevelte ki.

b) A vidéki tanulók IV. osztályos korukban már legnagyobb hányadukban átestek a serdülés kellemetlen korán s érzelmi világuk tisztább formában indulván meg, szinte kivétel nélkül kívánták hallani V. és VI. o. társaikkal együtt, hogy mi a helyes álláspont a szerelem kérdésében. Ezen irányú kérdézőkördéseik gyökerükben már benne vannak az előző pontban érintett kérdésekben. Helyesen, okosan s eszményük kedvét és megbecsülését kereső módon akarnak viselkedni, hogy észrevétesse nek és viszonzásra találjanak. De hol itt a határ? Az érzés ég bennük, de az erkölcstan parancsait már ismerik. Nyugtalankodóvá teszi őket e probléma s nemcsak vallástanáruknak, hanem a latin- és matematikatanáruknak szájából is akarnak hallani e kérdésről. A vidéki tanulókkal szemben a fővárosi tanulók közül alig akad egy is, aki e kérdést felvetette volna. Felvetődik a kínzó kérdés, vajjon miért e hallgatás. Talán már túl vannak mindenén? Sokan állítják, hogy igen. Nemi megnyugtatót kapunk a fővárosi tanulók megnyilatkozásaiban azon kíváncsalomból, hogy oktassuk ki őket, hogyan kell viselkedniök erényük megtartása érdekében a fővárosnak ezer Scyllája és Charybdise között, hogyan tudják sikerrel bedugni fülüket a szirének varázsló éneke elől.

A tanulók megnyilatkozását éppen azért kell a jelen esetben értékesnek tartani, mert őszinték. Őszinteségük bizonyossága, hogy a szerelemnek nehéz kérdéséről megnyilatkoztak, mégpedig komoly, tiszteletet érdemlő formában és olyan hangon, amelyből ki kell a nevelőnek éreznie azt, mily nagy mértékben foglalkoztatja az ifjú szíveket, sőt meg is sebezte őket Erosnak nyíla. Mily szép munkatér a nevelő számára, ha ebben a kérdésben segítő kezét tud nyújtani tanítványainak!

c) A vidéki tanulók már a IV. osztálytól kezdve kérték azt, hogy kioktassák őket a bolsevizmus, a fasizmus és hitlerizmus tanaiban s kérték ezeknek magyar szempontból való megvilágítását. Irányítást várnak az iskolától, melynek tekintélye nekik szent. A fővárosi tanulók kérdéseiben alig szerepelt e kíváncsi. Az ok nyilvánvaló. A fővárosi tanuló majdnem kivétel nélkül rendszeres újságolvasó, míg a vidéki tanuló csak elvétve jut újságokhoz s akkor is csak a napihírek érdeklők, no meg a sportesemények, nem ritkán az apróhirdetések. A vidéki tanuló nem látja azt az újságolvasási lázt, melybe a fővárosi tanuló lépten-nyomon belebotlik. A szó szoros értelmében belebotlik az utcákon jártában; villamoson, autobuszon megjelenésük óráiban szinte falják az újságokat.

d) Figyelemreméltó tanulságot merítettem a válaszok átvizsgálásakor a magyar irodalom tanárai számára. A fővárosi tanulók kíváncsiak közt elég nagy mértékben szerepelt az az óhaj, hogy tájékoztatást kapjanak a magyar irodalomnak mai állásáról, a ma élő írókról, irodalmi irányokról s azt lehetett kiérezni, hogy vezérfonalat kérnek helyes eligazodás végett. De tovább is mentek kérdésükben. Ezt kérték a mai színpadi irodalomról, sőt mozdídarabokról is. Végeredményben tehát az volt a kíváncsi, hogy elhagyva az iskola falait, azonnal tudjanak tájékozódni, mégpedig helyes értékelésekkel, a mai irodalmi és művészi kérdésekben. De ez csak az irodalomra, a színházra és a mozira korlátozódott; sem a képzőművészetek, sem pedig a zene tekintetében ilyen kérdés nem hangzott el. A vidéki tanulók számára mindez nem probléma. Nekik nincsenek ilyen vágyaik.

E nagy s talán meglepő eltérés oka nyilvánvaló. A vidéki tanuló az irodalomnak nagyságait talán sohasem látja, az elhúnytak szobrai nem figyelmeztetik őket az irodalom ápolására. Színházba nem járnak, a mozi pedig csak szórakozás számukra, ha nagy ritkán eljuthatnak egy-egy mozdídarab megnézésére. Sem otthonukban, sem pedig másutt nem hallanak színpadi művészekről, nem hallják az előadás bírálatát, s előtűnik ismeretlenek a mozisztárok. Ha pedig nagynéha mégis részük van abban, hogy színházba mehessenek, annak különös és fényes világa annyira leköti figyelmüket más irányban, hogy az előadás szinte elvész számukra. Akinek módja volt vidéki színházak diákelőadásaira elkísérni tanítványait, megállapíthatja, hogy a szokatlan és ritkán látott hely mily nagy mértékben félszegekké teszi diákjait.

Mivel a fővárosi és a vidéki tanuló közt szellemi és lelki tekintetben sok és néha mélyreható különbség van, az iskolák e különbségekre nem húnyhatnak szemet, ha munkájukat eredményesen akarják végezni; az iskolák életének irányítóira pedig éppenséggel kötelességet ró e körülmény, ha közelebb akarnak jutni tanítványaik szívéhez, lelkéhez.

A fentiekben már voltam bátor rámutatni néhány kívánalomra. Ezek sorát óhajtanám még néhányal megtoldani, hogy iskoláink munkáját még eredményesebbé tegyük, illetőleg hogy a nevelésünkre bízott gyermeknek viszonyait — jelen esetben a környezetadta viszonyait — figyelembevéve, oktató munkánknak olyan irányt szabjunk, amely számot vet ezekkel a körülményekkel. Nemesak módszeres eljárásunk kíván más irányt, hanem még a művelődési anyagnak kiválogatásában is figyelemmel kell lennünk azokra a különbségekre, amelyek a fővárosi és a vidéki tanulók közt vannak. A fővárosi tanulónak képzeletbeli gazdagságát nem volna bölcs eljárás figyelmen kívül hagyni, de nem volna okos eljárás az sem, ha a vidéki tanulónak ebbeli szegénységét olyan feladatok elé állítanánk, melyekkel nem tud megbirkózni.

Mivel a vidéki tanulónak élete homogén, a fővárosi pedig heterogén, a szociális nevelésnek sokkal bővebb teret kell biztosítani a fővárosi tanuló nevelésében, mint a vidékiében. A legkülönbözőbb munkatereken dolgozó fővárosi ember nem érdeklődik embertársa munkája iránt, sok esetben pedig tudatosan elzárkózik előle, hogy másik embertársa hasonló munkával meg ne zavarja az ő kereseti lehetőségeit. A városi ember életét jellemző versengés sem alkalmas arra, hogy rokonérzést élesszen embertársa iránt, pedig a szociális életnek egyik hajtóereje az isteni parancson kívül a rokonérzés is. A fővárosi ember sohasem lesz kapható, de meg sem érti a „kalákát“, melyről oly meleg sorokban ír Nyíró József (Családi Kör 1937. okt. szám), mint ősrégi, idestova ezerosztendős székely-magyar szokásról. »Ha a faluban valaki nagy bajba kerül, szerencsétlenség éri, mondjuk leég a háza, az egész falu lakossága összefog, egy napot bajba jutott embertársuk segítségére fordít és díjtalanul elvégezi munkáját, felszántja földjét, hazahordja szénáját, fáját, felépíti házat. Mindezt köszönet, jó szó s ha van miből, áldomás jár, de azt rossz néven veszi minden ember, ha meg nem szólítják „kalákázni“. Ennek az egymáson-segítésnek nagyobb kötelező ereje van, mint akármilyen törvénynek.«

A fővárosi embernek sokkal több lehetősége van vagyongyűjtésre, mint a vidékinek, mert javai halmazhatók, míg a vidéki, falusi embernek évről-évre kell végezni termelő munkáját a természetnek rendje szerint. Másrészt a fővárosi emberek közt vannak a legnagyobb vagyombéli eltolódások. A nagy gazdagság mellett a kiáltó nyomor. Tehát éppen a fővárosban van több lehetőség a szociális segítségre, amit éppen a nagy vagyon is lehetővé, sőt kötelezővé tesz. A falusi ember is megteszi ebben a tekintetben kötelességét, de csak együttes módon tud szegényebb embertársán segíteni. Ki nem ismerné „a falu szegénye“ fogalmát?

A vidéki, elsősorban falusi embernek életüteme lassú menetű, vontatott: türelemmel meg kell várnia, amíg megérik búzája. De ha elérkezik az aratás ideje, éjjel-nappal dolgoznia

kell, a télnek hosszú s munkát nem adó napjaiban pedig kipiheni nyári fáradalmait. Ezzel szemben a fővárosi embernek élete lázas rohanás, állandó munka, mert itt az idő valóban pénz éppen a foglalkozási ágak miatt. Egyre többet és jobbat kell adnia, hogy le ne maradjon a versenyben. Nem lehet ezek után meglepő, hogy a vidéki tanulónak gondolkodásbeli üteme is lassúbb, de elmélyedőbb, az elmékedésre és boncolgatásra hajlamosabb, mint a türelmetlen fővárosi tanuló. A vidéki tanuló a dolgoknak mélyére akar jutni s ebben nem akadályozza a fővárosi életnek színes világa, sem rohanása, sem zaja. A fővárosi tanuló ellenben gyors felfogású, de csak a színen marad s éppen ezért jellemzője a felületesség. Ismereteinek köre bővebb, amit legtöbbször nem a maga munkájának köszönhet, hanem szerencsés életkörülményeinek, de ezek csak a felszínen mozognak. A vidéki tanuló több időt tölthet könyvei közt, mert nem kell neki naponkint órákat villamoson, vasúton tölteni a távolságok hiánya miatt. Nem a véletlen műve, hogy művészeket a főváros nyújt nagyobb számban a kultúrának, a vidék pedig tudósokat, elmélyedő költőket és írókat, elmékedőket küld a fővárosba.

Ezen életkörülményből, környezeti viszonyokból következik, hogy a fővárosi iskolák ütemének gyorsabbnak kell lennie; más szóval, a fővárosi iskolákban megokoltnak látom az ú. n. rövid órákat, a vidéken azonban ezekre egyáltalában nincsen szükség.<sup>1</sup>

A rövid óráknak rendszeresítését anyagi szempontok, sőt nem egy esetben családvédelmi szempontok is javallják; pedagógiai lelkiismeretünket pedig az említett azon körülmény nyugtathatja meg, hogy a fővárosi tanuló gyorsabb felfogású. Persze a rövid óra eredményes kiaknázása megkívánja a jó felkészültséget.

A fővárosban nagy mértékben vannak felhalmozva a kultúrának javai s ezeket a fővárosi tanuló közvetlenül élvezheti, megismerheti. A pompás, művészi épületek, szobrok, közintézmények, múzeumok, gyűjtemények, művészi és irodalmi előadások, zenei élet stb. a fővárosi tanulónak ölébe hull. A vidéki tanuló mindezekről vagy meg van fosztva, vagy pedig igen ritkán jut el élvezetükhöz. Mily nehéz például a vidéki tanulóval elképzeltetni a Lánchidat, holott a fővárosi tanuló előtt csak hivatkozniunk kell rá. A parlament épülete, a királyi vár, szobrok stb. csak képekben ismeretesek a vidéki tanuló előtt. Nem természetes-e ezek után, hogy más célt kell kitűzni a fővárosi és más a vidéki tanulók kirándulásai elé s másképen is kell azokat előkészíteni. Földrajzi kirándulást más szemmel tekint a fővárosi, más szemmel a vidéki tanuló, aki előtt nem ismeretlen az ér, a patak, a csermely stb. fogalma.

A mindennapi testnevelést a fővárosi tanulóra nézve nemcsak indokolttá, hanem szinte életszükségletté teszi a mozgás-

<sup>1</sup> A vidéki iskolák közül többen kívánják a rövid órákat, mert sok lévén a vasúton bejáró tanuló, a vonatközlekedést a rövid órákkal a tanulók javára lehet kamatoztatni. A vidéki városokban a távolságok korlátolt volta miatt sokkal üdvösebb a délutáni tanítás.



nak korlátozott volta. A vidéki tanuló már friss, portól, füsttől és benzingáztól mentes levegőn jár iskolába. Nem kell neki agyonzsúfolt villamosoknak elhasznált, sokszor fertőzött levegőjével tüdejét ezer veszélynek kitenni. Szükséges tehát, hogy amit a nem egészséges életkörülmények elvonnak a fővárosi tanulótól, más formában igyekezzünk számára biztosítani.

Falun, kis városon mindenki ismeri egymást, de ismerik visszamenőleg az elődöket, ősöket is. Egy-egy falusi vagy vidéki kiválóság emléke sokáig él a lakosság emlékezetében. Ennek folyományaként sokkal erősebb és mélyrehatóbb a vidéki városok tanulói közt a hagyományok tisztelete, aminek hiánya abban mutatkozik meg a fővárosi tanuló életében, hogy nem tud lelkesedni. Alig van neki unalmasabb időtöltés, mint egy hazafias ünnepnek végigszenvedése. Ezért pang az önképzőköröknek élete s pangani fog mindaddig, amíg nem fog alkalmazkodni a tanuló igényeihez. A fővárosi tanuló ma újságot szerkeszt, repülőgépmodelleket tervez s versenyre kél alkotásával. Ez a vidéki tanuló előtt ma még szinte ismeretlen, de hazafias ünnepen még tud lelkesedni. Szomorú tünet a fővárosi iskolák életében, hogy növendékeikre a történelem tanulása nem hat olyan varázsló erővel, mint a vidéki tanulókra. Ez szokott legkedvesebb tárgyuk lenni.

Még bőségesen lehetne folytatni azon különbségeknek felsorolását, amelyek elválasztják egymástól a vidéki és a fővárosi tanulóknak életét s amelyeket a külső életkörülmények teremtenek meg. Szólnunk lehetne még arról is, hogy a tanítási anyagnak kiválasztásában is figyelembe kellene venni e különbségeket, p. o. a földrajzban, a természetrajzban, még a magyar irodalomban is (l. Toldi magyarázatában). Szólni lehetne a szemléltetés kívánalmairól, a szertáraknak rendeltetéséről és felszereléséről, az olvasmányoknak kiválogatásáról, a nagy szünet rendezéséről stb. De legyen elég ennyi.

Még kellene felelnem arra a kérdésre is, vajjon nem a tanulók érdekét szolgálná-e az a törekvés, hogy a felsorolt és érintett, a körülmények szülte különbségeket igyekezzünk kiküszöbölni vagy a legkisebbre csökkenteni. Az egységesítés és kiegyenlítés tagadhatatlanul mindkét fél javát szolgálná, mindkét fél javára többletet s ennek következtében tartalmasodást jelentene, de hitem szerint meddő munka, kárba vesztett fáradság volna. Mintha itt is állna a költő mondása: Szívet cseréljen az, aki hazát cseréli!

Egyre nagyobb teret kezd hódítani iskoláink életében az az irányzat, amely módszeres és tanítási eljárásunkat a tanulóknak adottságaihoz igyekezik igazítani. Ne maradjon ki ebből a munkából az a megállapítás sem a maga következményeivel, hogy elég mélyreható különbségek vannak a fővárosi és vidéki tanuló közt. Pedagógiai multamban sok alkalommal hangoztattam e kívánalmat, sok esetben mutattam rá, mikor az említett tételnek kirívó bizonyosságaira volt lehetőség rámutatnom. Hitem,

hogy az iskolák életének több rugalmasságot és mozgási szabadságot kell biztosítani s nem szabad a pedagógiai találékonyságot hatalmi szóval elfojtani. Talán elérkezik az az idő, mikor előadásomnak tárgya be fog vonulni az iskolák életére vonatkozó rendeletek közé. Annyi bizonyos, hogy csak a tanulók javát fogja szolgálni. S mi mást akar a nevelő-tanár?

KEMENES ILLÉS.

## A FIATALKOR ÉLETFELFOGÁSA ÉS AZ ÉLETFELFOGÁS NEVELÉSE.

### I.

Az életfelfogás a világnézet mivoltához tartozik. Minden világnézetnek van egy tárgyi-intellektuális és egy érzelmi-emocionális oldala. Az intellektuális oldal a világnézet, a világ megismerése, az emocionális oldal az életfelfogás, a világ értékelése.

A világnézet és általában a világnézetek intellektuális elemei taníthatók, közölhetők, továbbadhatók. Tanításuk az általános didaktika törvényei alá esik, tehát nem külön probléma. A világnézet érzelmi oldalát, az életfelfogást azonban már nem lehet egyszerű oktatással, intellektuális úton átszarmaztatni, mert nem az értelem és ész, hanem az érzelm és akarat területére tartozik. Tehát az igazi nevelési probléma az életfelfogás meggyökereztetésének feladata. Az életfelfogás nevelésének problémája szorosan a nevelés egyik alapproblémájából következik, a nevelés végcéljának kérdéséből. A nevelés ugyanis csak az értékek és eszmények területén keresheti végcélját, tehát minden nevelés valamely világnézet alapján áll és valamely világnézetet akar meggyökereztetni, mégpedig elsősorban nem világnézetet, hanem életfelfogást. Az életfelfogás meggyökerezésének összesége, a meggyökerezés pedig állásfoglalás: nem megismerés, hanem szeretetünk, bizalmunk, hitünk vagy ellenkezőleg gyűlöletünk, tagadásunk és elutasításunk azzal a világgal szemben, amit megismertünk.

A világnézet szerkezete tehát intellektuális és emocionális elemeknek: világnézetnek és életfelfogásnak kettősségét mutatja. Másfelől viszont a világnézetet az egység jellemzi. A világnézet valami egyetemes egész. Egyetemes, mert a világnézet az egész világról tartalmaz képet, és egész, mert minden megismerésében van valami „világszerűség”, vagyis a világnézet ismeretek nem szakismeretek, részismeretek, hanem a „világ“-ra mint ilyenre vonatkoznak. De egyetemes egész a világnézet mint életfelfogás is: egységes hangulat az élet egészéről, egyes érzelmeink és eszményeink összesítése élethangulattá.

Kant érdeme, hogy az összefoglaló képességet és ösztönt mint lelki életünk legbensőbb sajátosságát felismerte és hang-