

OSZTÁLY-KERESZTMETSZET

„A NEVELŐ ELJÁRÁS ALAPJA: a növendék megismerése” — állítja fel a tételt a mai neveléstudomány. Ezzel az, amit Rousseau *Émil* című munkájában nem egyszer hangsúlyozott, hogy a nevelést a gyermek megismerésére kell alapítani, tudományá testesedik. Hála a XIX. század ily természetű tudományos tevékenységének — mindinkább általánossá is lesz az a felfogás, hogy: „a pedagógia alapja a gyermektanulmány (pedológia, Kinderforschung) és az ifjúságtanulmány (Kornis Gyula elnevezése szerint: hébélógia, Jugendkunde).”¹ A Preyer „Die Seele des Kindes” című könyve nyomán föllendülő, a kísérleti pszichológia eszközeit fölhasználó s a Binet-től népszerűsített intelligencia-vizsgálattal bővülő s ma már széles irodalommal rendelkező gyermek és ifjúságtanulmány kétségtelen, hogy napjainkban nagy jelentőségű szempontokhoz is juttatja a lelkiismeretes nevelőt. Nézzük csak saját nevelésügyünk keretében:

1. Mindenekelőtt ama Széchenyi-i tételt kell hangsúlyoznunk, amely szerint a cselekvésnek a helyzetismeretre kell alapozódnia. Ennek a tételnek helyességét a társadalompolitika minden terén igazolni lehet, de nem kis fontossággal bír — ha a dolog mélyére tekintünk — a neveléspolitikai keretében is. Ez a fogalom: *neveléspolitikai* ugyan kevésbé emlegetett, mint például a gazdaságpolitika, de vitathatatlan, hogy általános közművelődéspolitikánk keretében mind nagyobb jelentőséget kell neki tulajdonítanunk. A neveléspolitikai ugyanis az a cselekvés, mely az iskola-intézményeket kormányzó iskolapolitikának lelket, pedagógiai lényegét biztosít, s e ponton kapcsolódik a fölvetett, helyzetismeretre törekvő tudományág: a gyermek- és ifjúságtanulmány is régóta vajudó iskolapolitikánk többi kérdéseéhez. Mert abban a pillanatban, mihelyt iskolapolitikánk neveléspolitikával tartalmazodik, figyelmünk már nemcsak a nevelő intézményre, az iskolára, annak fenntartására és kormányozására korlátozódik, hanem ráirányul a nevelendő ifjúságra. S miként intézményeket fenntartó és kormányzó iskolapolitikáinknak számolnia kellett gazdasági és személyi kérdésekkel, mint feltételekkel, épúgy ennek a neveléspolitikának is számolnia kell bizonyos lehetőségekkel, amelyek a növendékek lelkivilágában, tehetségességében, társadalmi adottságaiban s a rájuk ható környezettel (otthon, falu, város) szembeni magatartásuk-

¹ Weszely Ödön: A korszerű nevelés alapelvei, 1935, 64. l.

ban nyilatkozik meg. E lehetőségeket a gyermek- és ifjúságtanulmány tárja eléünk s ebben áll elsőrendű fontossága.

2. Tisztán *neveléstani* szempontból véve a kérdést, a gyermek- és ifjúságtanulmány fontossága csak növekszik.¹

a) Elfogadott neveléstudományi elv, hogy a nevelő munka előfeltétele a *növendék megértése*. Csak az lehet jó nevelő, aki a megismert gyermeket meg is érti. Persze ez a nevelői megértés több a növendék lelki életének átélésénél: kapcsolatbalépés a növendék lelkiéletével, hogy ezáltal szervesen eggyéforrva átöntsük a növendék lelkébe és szellemi életébe lelki tulajdonságainkat és szellemi értékünket, azaz jótékonyan befolyásoljuk minden életmegnyilvánulásában. Tehát bele kell élnünk magunkat a növendék lelki állapotába és érzésvilágába. Kiváltképpen szükség van erre a dicséret és jutalom, az elítélés és büntetés, a buzdítás és biztatás alkalmával. Ha ez megvan, nem tarthatunk igazságtalanságtól és hatástalanságtól.

b) A *beleélés* segít az ifjúról alkotott helyes felfogáshoz. Aki beleéli magát növendékei lelkivilágába, magyarázatot talál olyan életmegnyilvánulásokra is, melyek a nevelő szemében természetelleneseknek és betegeseknek mutatkoznak, holott a gyermek szempontjából talán a legnemesebb és legtermészetesebb megnyilatkozások. A helyes felfogásnak különös jelentősége a gyermek és az ifjú jogainak elismerésénél és ezen jogok szülte túlkapások korlátozásánál van.

c) A gyerekről és az ifjúról alkotott e felfogás határozza meg végül, hogy *hogyan értékeljük* a növendék tulajdonságait és biztosítja a jó tulajdonságok és hajlamok kifejlesztését és a káros hajlamok letompítását és megszüntetését. A nevelő és nevelendő viszonyának milyensége — talán hangsúlyoznunk sem kell — legnagyobbbrészt ettől, az egymás értékelésének helyességétől függ.

3. Végül ha összekapcsoljuk a neveléspolitikai és neveléstani előbb fejtegetett szempontokat, akkor a *nemzetpedagógia* terén az ifjúság megismerésének egy harmadik jelentőségével is találkozunk. Növendékünket nemcsak mint egyént ismerjük meg, hanem mint a nemzeti közösség, egyáltalán a társadalom tagját is. Ennek a megismerésnek eredményeképpen pedig el nem maradhat a társalmi nevelés valóra válása az összetartozás érzésének fölkeltésével és az iskolaközösség kialakításával. „A nevelésnek az egyességhez tartozást kell tudatossá tennie.”²

Három szempontot emlegettünk. Önmagában mindegyik külön jelentőségű. Együttes fölfogásukban pedig kétségtelenül oly szerepet tárnak az *ifjúságtanulmány* munkájának segítségével nevelőink elé, amelyet élő lelkiismerettel elkerülni, semmibe venni nem lehet.

¹ V. ö. Weszely: i. m. „Az ifjúság megismerése” c. fejezettel.

³ Imre Sándor: Nemzetnevelés, 1912, 63. és 64. l.

JELLEN KÖZLEMÉNYÜNK csak ifjúságtanulmányi kísérlet. Több nem is lehet, mert megismerő munkánkat csak kis területen végeztük: egyetlen iskola falai között, s ott is egyelőre csak egy osztály keretében.

A növendékek a hetedik osztály tanulói. Huszonnégy kérdésre kellett válaszolniuk s a huszonhárom ifjú válaszait három csoportba foglaljuk össze: egyrészt az általános társadalmi helyzetre vonatkoznak, másrészt néhány közművelődési eredményre, problémára vetnek világot, végül kritikai magatartásuk szempontjából méltók figyelemre.

1. *A növendékek társadalmi helyzete s iskolán kívüli környezete* kétségkívül a legjelentősebb tényező. Az osztály tanulóinak legnagyobb része, kétharmada, kisépességű családokból való: egyetlen fiú hat; egy testvére van ötnek; két testvére ugyancsak ötnek; népesebb családnak heten tagjai (háromnál több a testvérek száma). Ha ezeket az adatokat a szülők foglalkozása szerint tekintjük, az látjuk, hogy ügyvéd-, mérnök-, gyógyszerész-családok egy-két gyermekesek (egyetlen három gyermekes), míg a kishivatalnokoké a népesebb. Máskülönben a szülők foglalkozását tekintve a kishivatalnokok vezetnek (9), ügyvéd-, gyógyszerész- és tanító-gyermek kettő-kettő van; a többiek különböző foglalkozási ágakból kerültek ki (iparos-fiú csak három). A szülők e társadalmi megosztottsága a tanulóknak határozottan előnyös kultúr-környezetet biztosít. Az apák többsége végzett ember: 9 főiskolai diplomás, 9 érettségizett, s a maradék öt apának is 4—6 évi középiskolai tanulmánya van. Az anyagi környezet sem mondható rossznak, hiszen a tanulók családjai 65%-ban kielégítő gazdasági helyzetben élnek. Teljes szegénységet hárman, nyomort egy jelez. Ugyancsak négy a jólétben lévőknek a száma. S ha most az anyagi helyzetet a lakáviszonyokban tekintjük (ami nem minden esetben eligazító), akkor egyszobás lakásban két, kétszobás lakásban négy családot találunk, vagyis a tanulók nagyobb része oly család tagja, amely háromszoba-konyhás lakást tudott magának berendezni. Egyszóval oly osztályközösséggel kell számolnunk, amely jobbára az értelmiségi rétegből származik, előnyös kultúré s megfelelő gazdasági környezethatás bélyegeit hordja magán.

2. Az általános társadalmi helyzet a növendék otlboni környezetének néhány vonását rajzolja elénk. A környezet megismerése elsősorban és csaknem egyedül a növendék érzelmi világa és általános gondolkodása szempontjából fontos. Némileg meghatározó erejű a növendék értelmi megnyilatkozásainak, önértékeinek és a tudományban tanúsított érdeklődési körének keretein belül is, bár ezeken a területeken a növendék — különösképpen a felsőbb osztályokban — már kialakuló egyéniségként is jelentkezhetik.

A fejlődő ifjú-egyéniség *érdeklődési körét* általában három tényező szabja meg: lelkiállata (veleszületett képességek és hajlamok), testi adottságai és a környezet. Ez utóbbinál válik fontossá az iskola is, mint nevelő környezet. A nevelőnek az a kötelessége, hogy meglássa azokat a kultúrértékeket és megnyilvánulásokat, melyek az egyes növendékek lelkében hajlamaiknak és képessé-

geiknek megfelelően s az otthoni környezet hatása alatt körvonalazódnak. Ez a meglátás a nevelés eredményessége szempontjából döntő fontosságú, ugyanis „a neveléstudomány egyik legfontosabb feladata kiszemelni azokat a kultúrértékeket, melyeket a jövő nemzedéknek át akar adni, mint olyanokat, melyek egyrészt becses tartalommal töltik el lelkét, s őket ezzel a kultúra folyamatába bekapcsolja, másrészt alkalmasak arra, hogy értékes képességeiket fejlessze, s ezzel őket a nemzeti kultúra keretében való önálló munkára alkalmassá tegye.”¹ Ezeknek a kultúrértékeknek három csoportját különböztetik meg:

a) *a realisztikus értékek* csoportjába a testi kultúra, a technikai és a gazdasági kultúra, azaz elsősorban az önfenntartást szolgáló értékek tartoznak. A tanulmányozott osztályban a többség ily érdeklődésű: technikai tudományok terén nyolcan tűnnek ki, négy érdeklődése a természet felé fordul, két tanuló a testkultúrában vezet, egy földművelő s ugyancsak egy rádió-technikus.

b) *A szociális kultúrértékek* a társadalmi műveltséget, az állampolgári műveltséget és az erkölcsi műveltséget foglalják össze. Ezeknek a kultúrértékeknek területén a jobbára értelmiségi pályára készülő osztálynak közéleti érdeklődése a legjellegzetesebb. Az osztályból három tanulót a transzylvániai magyarság sorsa egyáltalán nem érdekel, de tizenketten ösztönszerűleg gondolnak arra, hogy a transzylvániai magyarság társadalmi életében — főleg a szervezés terén — esetleg feladatok hárulnak rájuk. Érdekes ebből a szempontból az a vélemény-megnyilvánulás, amelynek eredményeképpen megállapíthatjuk, hogy az osztály túlnyomó többsége Mussolinit és Hitlert tartja korunk legnagyobb egyéniségeinek, azért, mer „akaraterőt”, „tetterőt”, „szervezőtehetséget” mutatnak. Ezek a válaszok közvetett úton kiegészítik azokat, amelyeket a transzylvániai magyarság jövőjére vonatkozólag adtak. A falu — nagyjában városi fiúk lévén — nem igen érdeklí a többséget, bár a nép iránt némelyeknél határozott rokonszenv nyilatkozik meg. Hét fiút azonban közömbösen hagy a kérdés, kettőt egyáltalán nem érdekel, három nem foglalkozik a problémával, mert „a nép is romlott”. Általában rezignáció és magasabbrendű öntudat hiánya állapítható meg, mit világosan megindokol az osztály felfogásában jelentkező önző szellem és kirívó anyagiaság. Például a román-magyar közeledést a többség azért tartja szükségesnek, mert „ebből reánk előnyök származnak”, mert „előnyös”, mert „hasznos”, mert „egyéni érdekből eredményes”, mert „akkor jobban el lehetne helyezkedni”. A megnyilatkozók között már kevesebben vannak olyanok, kik a kérdésben mélyebb problémát látnak, kik a surlódásokat a „tévesen értelmezett helyzetekből” származtatják, kik meglátják, hogy „a magyarságnak a jót a románoktól is meg kell tanulnia”, kik felismerik azt, hogy a magyarság csak akkor versenyezhet a románsággal, ha ismeri a román népet, kik eljutnak addig a megfontolásig, hogy „szükséges a kiegyezés, mivel csak kéz a kézben lehet a tudományokban

¹ Weszely: i. m. 434. l.

előrehaladni, ami alapja a politikai közeledésnek”. Kétségtelen, hogy valamely érettségre vallanak azok a válaszok is, amelyek a magyarság nemzeti öntudatát féltik a kiegyezéstől. S egészen meglepő az a gondolkodás, mely szerint a közeledés annál is inkább természetes követelmény, mert „a transzilvániai—transzilvániai, és nem magyar és nem román”. De van olyan, ki a meggyezést nem tartja lehetségesnek, mert a két nép „érdekei teljesen különbözök — már az állások terén is”.

c) Az utolsó csoportban az *ideális kultúrértékek*: a vallási, esztétikai és tudományos értékek tartoznak. Az osztályban megnyilatkozó reálisztikus érdeklődéssel szemben a szellemtudományok és a művészet aránylag háttérbe szorul. Zenében és irodalomban négy, nyelvek terén ugyancsak négy, filozófiában három, a történelemben egy, a színművészetben egy válik ki. Általános műveltségük meglehetősen laza és rendszertelen. Egy kivételével az egész osztály folyóiratolvasó, igénytelenségük azonban megdöbbentő. A Jóbaráttól eltekintve az olvasott folyóiratok népszerűsége a következő: a Tolnai Világlapját 12, a Színházi Életet 7, a Délibábot 4, az Új Időket 3, a Die Woche-t és a Realitatea Ilustrată-t 2—2, a Buvárt, a Magyar Utat, Képes Krónikát, a Wiener Bühne-t és a Technikai Szaklapot 1—1 olvassa. Meggondolkoztató, hogy bár városunk a transzylván közművelődési élet központja, mégis egy folyóiratolvasó osztály tanulói sem az Iskolát, sem a Helikont, sem a Pásztortűzet, sem a Hitelt, sem a Vasárnapot, sem más értékesebb magyar folyóiratunkat nem ismerik. A napilap-olvasás már kielégítőbb. Itt is ugyan a Jóestét vezet (13), de számos olvasója van az Ellenzéknek és Keleti Ujságnak is (9—9), míg a Magyar Lapokat 4, az Estilapot és a România Nouă-t 3—3, az Universul-t és a Curentul-t 2—2, a Magyar Ujságot és Dimineața-t 1—1 lapozza át naponta. Feltűnően jó azonban az osztály nyelvismerete. Mindannyian beszélnek románul, nyolcan németül, négyen franciául, egyikük angolul is tud. Természetesen azért a többség magyar irodalmi műveket olvas; idegen műveket is 6; többnyire idegen műveket 4 olvas. Nem széles olvasottságukon belül a műfajok közül a novella vezet (11), következik a regény (6), a költeményekért ketten lelkesednek, a drámai irodalmat egy kedveli, míg hárman nem tesznek különbséget e műfajok között.

3. A környezet ismerete a társadalmi nevelés szempontjából elengedhetetlen, a növendéknek kultúr-érdeklődése viszont az általános nevelés, a ráhatás és az értelmi irányítás szempontjából alapvető feltétel. De nem kevésbé lényegbevágó a *növendékek kritikai magatartásának és hivatástudatának* a tanulmányozása, amely nem ritkán neveléspolitikai távlatokat tárhat a nevelő elé. A tanulmányozott osztály közvéleménye például az iskola terhére írja a fegyelem hiányát, s ugyanakkor — látszólag nagy következtetéssel — kárhóztatja az iskola szigorát. Finom és nagyjelentőségű megkülönböztetés ez. A szigor az ifjúság szemléletében nem azonos a fegyelemmel, a szigor felfogásuk szerint inkább az igazságtalanságnak a televénye. Kárhóztatják továbbá az intézet konzer-

vatívizmusát s ezzel kapcsolatosan a sportszerű nevelés és az összetartásra való ösztönzés pozitív javaslatait teszik. A nyelvtanítás keretében kifogásolják, hogy a nyelv csak eszköz az idegen irodalmak tanításában és nem a nyelv elsajátítása a cél. Öntudatos kifogás, hogy az iskola elfelelji az általános ismeretterjesztés szolgálatát, mire vonatkozóan délutáni ismeretterjesztő órák beiktatását javasolják. Egyik azt is szóvá teszi, hogy az ifjúsági problémák tárgyalása s ezzel kapcsolatosan az ifjúság életnevelése elhanyagolódik. Ezt az utóbbi problémát a kifogásoknál csak egy emlegeti, a javaslatoknál azonban már heten kéri. Látszik, hogy a kérdés élő probléma a növendékek között. De hasonlóképpen foglalkoztatja gondolkodásukat a tanár és diák viszonya: kívánják a „közvetlenségét a diákokkal szemben”, s ebből kifolyólag az egyéniség elismerését, a méltánylást, egyáltalán a mindegyiknél egyformán hangoztatott „igazságosság”-ot.

A jövőjükéről anyagiasan és önző módon gondolkoznak. Hol ebben, hol abban a válaszban előtűnik az önző szellem, amely az egyiknél abban a kíváncsisággal csúcsosodik ki, hogy az iskola adjon neki jövőt biztosító „diplomát”. Általában homályos előre látással s felkészületlenül, többnyire apjuk társadalmi helyzetétől befolyásoltan gondolkoznak az életről. Orvosi pályára készül 5, külföldi tanulmányokról ábrándozik 3, elektro-technikát és gyógyszerészetet kíván tanulni 2—2, építész-mérnök, természettudomány, kémikus, gazdaság, színész és C. F. R. hivatalnok akar lenni 1—1. Négyen nem gondolkoznak előre, mert „reménytelen”, mert „csak utópia lenne”.

A FENTI sokban hiányos adatokból különösebb általános következtetéseket levonni lelkiismeretlenség lenne. Kétségtelen azonban, hogy a tanulmányozott osztály egy társadalmi réteg utánpótlásának a keresztmetszetét is adja. Származásilag túlnyomó többségben városi és értelmiségi osztálybeliek. Kitűnő nyelvtudással, műveltségi igénytelenséggel s megdöbbentő közömbösséggel. Az úgynevezett „deklasszálódás” minden tünetét magukban hordozzák. A régi középosztály céltalansága, erőtlen vágyakozásai s tehetetlensége egyként mindanyiknak jellemzője. Eszmények helyett az önzés, elmélyülés helyett a felületesség uralja őket. Közömbösség és beletörődöttség adja a lényegüket. Általában tulajdonságaik inkább negatív értékűek.

Általánosítani semmiképp sem szeretnénk. Azonban nem hallgathatjuk el azt a tényt, hogy a tanulmányozott osztály következtetésre alkalmas negatívumaiért részben nevelési rendszerünk is a felelős, mert ha az osztály 5—6 tehetségesebb tanulóját tekintjük, épen ezeknél találjuk a legkirívóbb tájékozatlanságot, közömbösséget és önzést, pedig ha a többiekkel nem is, de ezekkel eredményt lehetne elérni. Sok a hiba a környezetben, gátló erejű a városi közszellem is, de mindent mégsem lehet ezeknek a terhére írni. Iskolapolitikánkból hiányzik a neveléspolitikai.

KELEMEN BÉLA.