

egy öreg puttonos asszony vánszorog. A puttonban fa volt. Egy darab leesett, s a kis Gárdonyi azonnal felvette és az anyóka kezébe adta, aki hálás hangon köszöni meg: „Az Isten áldja meg kisfiú“. Gárdonyi pedig boldogan ment haza . . .

Azt hisszük, ehhez a fejezelhez nem kell semmiféle megjegyzést fűznünk . . .

A hazafias érzés és nevelés szempontjából is sokat hozott magával Gárdonyi a szülői házból. Apja a szabadságharc alatt a halálfejes légió hadnagya volt, aki, mint tanult géplakatos, minden vagyont ajánlotta egy fegyvergyár felállítására. A szabadságharc összeomlása után az aradi várból csak a legutolsó pillanatban tudott elmenekülni és csak hosszas bujdosás után sikerült életét megmentenie. Természetesen minden vagyona odaveszett.

Gárdonyi apja elbeszéléseiből már kora gyermekkorban sokat hallott a szabadságharcról. Azonban a *tett*, a *példa* itt is többet ér a legékesebb szónál. Az író könyvének *A múlt visszatér* c. fejezete meggyőzően mutatja ezt:

„Egyszer egy vén koldús jött hozzánk. Apám behívta a szobába. A szoba közepére széket tett. Beszélgetett vele. Aztán bort adott neki és egy forintot. Anyám pörölt a koldus eltávozása után. „Úgyan, hogy lehet ilyen ronda embert a szobába behívni?“ Apám meglepődött arcával mentegetődzött: „Ez a koldús *honvéd volt a szabadságharcban* . . .“

Gárdonyit életírói, méltatói „szittyia-magyaroknak“ mondják. Apjának példája után lehetett is az . . .

Mindent egybevetve, igazat adunk Gárdonyinak abban, hogy a gyermekben megvan a későbbi felnőtt, s hogy az ő „multjában megtaláljuk a jövőt, a karakter első szálait, az indulatok első fellobbanásait, a megfigyelésekre való hajlandóságot, érzelmi érzékenységet“ stb. Gárdonyi emlékezéseit ezért egyforma buzgalommal és örömmel kutatja az esztétikus és a pedagógus. Amaz a későbbi író, emez a gyermeki lélek nagy ismerőjét keresi benne; az esztétikus rámutat egy-egy pontra: ime, ebből a szerény magból fejlődött ki az író egyik tulajdonsága, vagy innét indult el egyik műve; a pedagógus pedig összeveti a munkáiban megrajzolt gyermekalakokat a saját gyermekkoráról megrajzolt képpel s azt mondja: a kétféle kép tulajdonképpen egy s nevelő-oktatói tanulságot mindkettőben bőven találunk.

*Bognár Gyula.*

## Az egységes természetkép és az iskola.

A természetben élő ember — a primitív ember, vagy a kultüremberek közül az, akit az életsorsa a természethez köt — a maga közvetlen közelségében, ezer változatú arcában és e sokféleségben mégis összefüggéseiben, a részeknek egymáshoz való kapcsolatában ismeri meg a természetet. Az ilyen emberben rövidebb-hosszabb idő múltán egy bizonyos természetszemlélet alakul ki, mely a tapasztalati természetképet egységbe foglalva, azt magyarázó tartalommal és értelemkereséssel

tölti meg. Ez a magyarázat és értelemkeresés igen különböző lehet. Lehet primitív, misztikus elemekkel át meg átitatott, vagy lehet az összefüggéseket észszerű okokban kereső. De bármilyen is legyen, *egységben látja a természetet*. Minden egyedet a maga élő és élettelen környezetében, azzal teljesen szoros összefüggésben, kapcsolatban lát: harmóniát, életet lát.

A természettől részben, vagy majdnem teljes egészében elszakadt emberben ilyen természetkép és még inkább természetszemlélet érthető okokból nem alakulhat ki. Azonban az ilyen ember is mindig törekedett arra, hogy a „csodásnak, érthetetlennek“ látszó természetet megértse, vagy legalább is ismeretei legyenek róla. Már a legrégebb időtől kezdve szinte ösztönösen megérezte *a természetből kiszakadt ember*, hogy szelektáltsága ellenére is a természet szoros egységébe tartozik és ha a civilizáció bástyái el is zárják előle a természet közvetlen hatásait, érezte, tudta, hogy mégis állandó függvénye annak. Hogy ebben a függési viszonyban bizonyos magabiztosabb, fölényesebb helyzetre tegyen szert, igyekezett minél több tárgyi ismeretet szerezni a természetről és igyekezett ebben az ismerethalmazban magyarázatos összefüggést, rendszert létesíteni. Kialakult egy hatalmas, az idők folyamán sokféleképp rendezett és állandóan bővülő *ismerettömeg*, melynek átvétele hivatva lett volna pótolni mindazt a közvetlen átélést, mindazt a természetes, sőt sokszor kényszerű tapasztalást, amiben a természetben élő embernek része van. A természet tárgyait pedig gyűjteményekben halmozta fel.

Mindezen ismeretek és gyűjtemények birtokában szinte *függetlenül a természettől akart magával a természettel megismerkedni*. Így azonban valójában csak *egyes ismeretekre* tett szert, melyek, ha önmagukban értékesek is voltak, mégis csak elszigetelten állottak egymástól.

Olyan természetkép kialakítása, mely helyes természetszemlélet alapjául szolgálhat, csakis magában *a természetben végzett, átélt megfigyeléssel* indulhat meg. A tudomány már régebben rájött erre a nagy igazságra és igyekezett azt a sok évszázados mulasztást, melynek eredménye egy nagy hézag volt, a természettel foglalkozó tudományok és maga az élő természet között, gyors ütemben pótolni.

Az *iskola* azonban szinte a legújabb időkig még mindig száraz könyv- és gyűjteménytudáson keresztül „természeti ismeretek“ nyújtására, nem pedig az élő természet igazi megismeretetésére törekedett. A természettel foglalkozó tudományok eredményeit átvette, azokat jól-rosszul a gyermek, vagy serdülő befogadóképességéhez, illetve értelmiségéhez egyszerűsítette és . . . ezen túl jóformán semmit sem tett. Amikor mindezeket mondom, nem egy határozott iskolatípusra gondolok, hanem általában az „iskolára“, mert ez közös hibája volt minden iskolafajtnak.

Pedig ezen a téren nagy feladatai vannak az iskolának. Az iskolának kellene annak *az egységes természetképnek alapjait* megadni rövid időre, tanórákra szűkített keretek között, mely természetkép a természetben élő emberről hosszú tapasztalás és fejlődés eredménye. Óriási és gyönyörű feladat ez. Óriási, mert az iskola a maga különleges alkattal és módszereivel megrövidítheti azt az utat, melyen a magára ha-

gyott ember a természet megismeréséhez eljuthat. Gyönyörű, mert a természet és az ember között keletkezett szakadékot betemeti, visszaadja az embernek a természet egységébe való tartozás érzését, visszaadja azt a tág, világos horizontját, mellyel a világban széttékinthet.

Legkézenfekvőbb, hogy az iskola ezt a feladatát *a természetben élő ember természetmegismerésével analóg módon* tudja megoldani. Minden gyermeknek *külön-külön kell „felfedeznie“ a természetet*, saját tapasztalása, saját érzékszerveinek kutató ténykedése által — saját maga számára. A természet megismerésének hosszú útját azonban az iskola irányító tevékenysége lerövidíti, a „felfedezést“ kevésbé fáradtságossá és az eredményt biztosabbá teszi. Az élő természetben folytatott irányított öntevékenységgel indulhat meg tehát a természet megismerése az iskolában.

Az lenne az ideális, ha a nevelő minden természetismereti órát *kint a szabadban és mindig jellemző környezetben* tarthatna s olyan kevés tanítványa lenne, hogy ilyen *egyéni irányított öntevékenység* jól keresztülvihető volna. A gyakorlatban egyik sem lehetséges teljes mértékben és így legfeljebb arra törekedhetünk, hogy ezt az ideált minél jobban megközelítsük.

Nem mehetünk ki mindig az élő természetbe, de arra föltétlenül törekednünk kell, hogy minél gyakrabban kivihessük oda tanítványainkat. Arra is törekednünk kell állandóan, hogy a tanítandó, megismerendő természeti objektumot lehetőleg a maga természetes környezetében ismerjék meg tanítványaink, mint a természet egységének egy tagját. *A természet egységének kérdését* különben minden lehető alkalommal hangsúlyozzuk, helyesebben *mutassuk ezt be* magában az élő természetben. Ha valamit nem tudunk természetes környezetben bemutatni, iparkodjunk ezt a környezetet és az egységbe való beleilleszkedést minden rendelkezésünkre álló eszközzel elképzeltetni. Ez könnyen fog menni abban az esetben, ha már tényleg látott esetek analógiájára hivatkozhatunk és tanítványainkban egy, a természeti összefüggéseket meglátó gondolkodásmód kezdetei már kialakultak.

Ne vonjunk határokat *a természetismereti tantárgyak* között, legáltalább is ne vonjunk rideg, elválasztó határvonalakat. Ezeket a tárgyakat nemcsak kapcsolatba kell hoznunk egymással, hanem ennél jóval többet kell tennünk. Magukat e tárgyakat is, mint az egységes természetismereti oktatás egyes fejezeteit kell felfognunk, amely fejezetek szorosan egymásbafonódnak, egymást kiegészítik és csak együtt alkotnak egy érthető egészet.

Minden élőlényben tisztelnünk kell az életet és az élethez való jogát. *Az életértéknek* ilyen egyetemes tisztelete szintén hozzájárul ahhoz, hogy a kialakuló természetkép egységessé váljék.

Az iskolai természetismereti oktatás néha nem kerülheti el azt, hogy nem élő, vagy nem természetes környezetben lévő természeti tárgyakon szemléltessen. Ehhez azonban a jó nevelő csak végszükség esetén folyamodik. Az okkal-móddal folytatott *gyűjtésnek* igen nagy a jelentősége. Az iskola, a tanulók szempontjából nem annyira a kész gyűjteménynek, mint inkább annak a sok-sok megfigyelésnek van értéke,

amit a tanuló a gyűjtés és a gyűjtemény készítése közben szerezhethet. A gyűjtés soha sem váljék a gyűjtőszennvedély értelemnélküli kielégítésévé; fölöslegesen sohase gyűjtsünk és főleg ne pusztítsunk fölöslegesen élő szervezetet.

Az előbb elmondottaktól teljesen eltérő szerepe és célja van a *tanár rajzainak*. Ezek már jellegüknél fogva sem akarják pótolni az élő természetet, hanem inkább arra szolgálnak, hogy a megfigyelést egy bizonyos részre vagy általában a lényegre koncentrálják, illetve hogy bizonyos ismereteket grafikusan összefoglalva ábrázoljanak. A *tanítvány rajzai* pedig — legyenek azok bármily kezdetleges technikával készültek is, — beszámolnak nekünk a tanítvány megfigyelésének terjedelméről, pontosságáról, irányáról.

A kialakuló egységes természetkép már sok *természetszemléleti elemet* is magában hordoz. Így maga az is, hogy egységbe foglalja a természet képét, abban egymáshoz szorosan kapcsolódó egymást szervesen kiegészítő összefüggéseket lát, ilyen elem. Ebből az egységből nyilvánvaló lesz minden *természeti objektum helye*, ez az egység a maga hatalmas törvényszerűségeivel megsejteti velünk e *törvények nagy Alkotóját* is.

Az élő és élettelen világ harmónikus kapcsolatából, az élők meghatározott helyéből, az egyetemes élettörvényekből elénk táruló természetkép természetsszemléletünk kialakulására döntő befolyással van. Ez a természetsszemlélet boldogan élvezi a természet harmóniáját s az élet, a természet megnyilvánulásait, jelenségeit kiegyensúlyozottan szemléli. Ez a természetsszemlélet tudja, hogy a természet örök törvényei alól nincsenek kivételek és azoknak nem lehet ellenszegülni. Ez a természetsszemlélet tudja, hogy minden *élőlénynek életcélja* önmagában van megadva, az egyed és faj életritmusának és fejlődésmenetének fenntartásában.

Ha ezekkel a gondolatokkal vezetjük tanítványainkat a természet megismerésében, akkor még az iskola szűkreszabott keretei között is megmegdhatjuk nekik egy ilyen természetsszemléletnek szilárd alapjait és ha természeti ismeretek nyújtásán túl ezt is elértük, megtettük nevelői kötelességünket.

Ezeknek a gondolatoknak kell megadniok a természetismereti oktatás alaptónusát minden iskolatípusban. Ott, ahol több idő van rá, vagy magasabb nívón történhetik az oktatás, az egységes kép gazdagabb tartalommal és *több részlettel* telik meg. Ott, ahol az iskolatípus célja megkívánja, *egyes vonások* — pl. a felhasználhatóság szempontja gyakorlati irányú iskoláknál — jobban kiemelkednek a képből, de nem szabad engednünk, hogy akár a tartalomnak részletekkel való gazdagodása, akár pedig speciális célok eltérítsenek bennünket természetismereti oktatásunk, vezetésünk alapgondolatától, az *egységes, a részletek természetese belső kohéziójával összefüggő természetkép* kialakításától.

*Uherkovich Gábor*