

Nevelési módszerek

A SZÜLŐ vagy tanító felismeri azt, hogy a gyermekkel szemben olyan viszonyban van, mint a fejlettebb a fejletlenebbel szemben, ebből a viszonyból következik az a szándéka, hogy a fejletlenebbet a fejlődés útján elősegítse, vagyis a reá tett hatások révén alakítsa. Amikor az emberiség történetében ez a tudatos hatni- és alakítani-akarás kialakult, vagyis a nevelő tevékenység kezdetét vette. lassankint az a gondolat is felmerült, hogy az eredményt csak bizonyos fajta hatások biztosíthatják, tehát megjelent a hatás milyenségének, vagyis a módszernek a kérdése.

A primitív ember — ösztönös indításból — táplálta, gondozta, ápolta a gyermekét, akár az állat is a kicsinyeit. Eljárása természetesen az állaténál magasabbrendű volt, már abban a tekintetben is, hogy különb eszközöket használt fel a gyermek ápolásában és ezeket az eszközöket magasabbrendű munkával állította elő; a bölcső magasabbrendű alkotmány, mint a fészek és a környezet anyagának különb alkalmazását jelenti az, ha az anya nem a saját teste melegével védi a gyermekét, hanem idegen szövött anyagba takargatja.

Mindazonáltal a primitív embernek a gyermek körüli eljárása nem volt még nevelés, mert csak ösztönös indításból történt, nem volt tudatos; csak érezte, hogy a gyermek rászorul, de a testi ápolásban nem látott célt, azt ugyanis, hogy a gyermek testi fejlődését elősegítse, eljárása pusztán alkalomszerű eljárás volt. Még kevésbé érezte meg a fejlettebbnek a fejletlenebbhez való viszonyát szellemi téren. A gyermekkel szemben való szellemi eljárása csupán abból állott, hogy megütötte, ha az valami neki kellemetlen dolgot tett, vagy maga mellé vette, ha vadászatra vagy más foglalkozásra indult, amennyiben az elég nagy volt már arra, hogy használható legyen.

Igen nagy lépést jelentett a nevelésben és egyszersmind az emberiség fejlődésében az a mozzanat, amikor az ember a gyermekével szemben való viszonyt már szellemi tekintetben is a fejlettebbnek a kevésbé fejletthez való viszonyának tudta érezni. Észrevette azt, hogy a gyermek valamilyen szellemi fejlődési pályán halad tova és hogy ő ebbe a folyamatba bele tud avatkozni és pedig úgy, hogy elő tudja segíteni. Ekkor kezdte az ember tanítani gyermekét és szoktatni mindenféle hasznos szokásokra. Tanítani kezdte a fogla-

latosságokra, miket ő folytatott, ezekbe belevezette, belegyakorolta. Ez a nevelői tudatosság kezdetének a korszaka. De nem teszi még külön kérdés tárgyává azt, hogy milyen legyen a hatás, amit az alakulás érdekében gyakorol, egyszerűen csak az érzésétől vezetve bánik el a gyermekkel, csak az alakulásról van érzése és az eljárását úgy próbálja beállítani, hogy ez az alakulás bekövetkezzék. Ez azonban már azt jelenti, hogy az eljárások között különbséget tesz és a különbségtétel alapja az, hogy milyen hatás várható az eljárástól a fejlődés tekintetében. Így például érzése van afelől, hogy ha valami tevékenységet többször ismételünk, akkor a végén azt a tevékenységet jobban tudjuk végezni és ezért úgy jár el a gyermekkel, hogy többször végeztet vele valami mozgást, valami eljárást, vagy például pusztán érzés alapján a kicsiny gyermekkel másképp bánik, mint a nagyobbal, a kicsit egyszerű dolgokra tanítja és ahogy nő, mindig nehezebb fogalalatosságokba vonja bele.

Az érzéshez azután hozzájárul a tapasztalat. Ennek révén rájön az ember, hogy mi a célravezető az eljárásban. Rájön arra például, hogy nem elég csak követelni valamilyen készséget a gyermektől, hanem mutatni kell neki az eljárást, gyakorlás közben eljárást javítani; ugyan akkor azt is tapasztalja, hogy gyorsabban jut eredményhez, ha a gyermeket biztatja és nem gáncsolja, ha a gyakorlás nyugodt és derült légkörben folyik le és nem türelmetlen és megfélemlítő a magatartása. Épigy rájön az erkölcsi nevelés gyakorlatára is, hogy például az igazmondás követeléséhez az kell, hogy a növekedésben bizalom legyen a nevelő iránt. A tapasztalat érvényesítése olyan magasrendű eljárásban, mint a nevelés, már előhaladást jelent a két előbbi eljáráshoz képest, ugyanis ekkor már a történéseket objektív fogalmakba kell áttenni, hogy máskor felidézhetők és jelentésük szerint felhasználhatók legyenek. Ezzel természetesen járta az, hogy az ember gondolkozni kezdett a nevelő-eljárás módjai felől és bizonyos elvszerű megállapításokhoz jutott. Tehát a nevelés gyakorlatából már kiváltak az elvek és a módszer mint külön kérdés-foglalkoztatta az emberek gondolkozását.

Ezen a fokon vannak ma is a társadalom legszélesebb rétegei. Érzésből, tapasztalatból kiindulva és ezekhez elméleti meggondolásokat hozzáadva, kialakítanak elveket házi használatra. Mivel pedig érzés, tapasztalat és gondolkozás igen egyéni dolgok, különbözők a nevelési módszerek is, amikkel a családokban találkozunk. Egyik családban szigorúságra esküsznek, mint amely egyetlen célravezető módszer, csak így válik emberré a gyermek — mondják — és az örömet csaknem ki akarják zárni a gyermek életéből. Másik helyen a gyermek körül forog minden, annak kénye-kedve határozza meg a vele való eljárást, ez esetben úgy szól a szentencia, hogy hadd tombolja ki magát a gyermek, mert a korlátozás ártalmas a fejlődésére. Ez a két példa végletet képvisel és a módszernek egyesek által felállított általános elveit. De a két véglet között számtalan változat van és az általános elveknek sok részlete. Mindezekben szemléljük azt, hogyan alakítja ki az ember a gyermekkel szemben való eljárásának módszerét a pusztán érzés, tapasztalat és meg-gondolás alapján. Az érzés nem csal — szól a mondás —, sajnos

azonban ez nem igaz a nevelési módszer területén. A családi módszerek között sok olyat lehet találni — néha igen művelt családok körében is —, melyekben az érzés, tapasztalat és gondolat kellő érzék és tudás nélkül valahogy ferde irányba kanyarodik és ijedten tekintünk a szegény gyermekre, aki a maga tehetetlenségében és ártatlanságában szenvedni kénytelen nevelőinek tévedését, sőt néha valóságos hóbortjait.

Amint a családban most is ilyen alapon épül ki a nevelési módszer általában, úgy ez volt az alapja a közösség nevelése terén is a módszernek akkor, amikor a nevelés még csak a közösségi élet formáiból közvetlenül folyt és nem voltak külön keretek és intézmények a nevelés céljaira, amilyenek ma az iskolák. Mikor a nevelésnek e sajátos, zárt, külön feladatú intézményei létesültek és működtek, lassanként kialakult a módszer tekintetében is az általános gondolkodás és megindult az egyetemes érvényességre törekvő elvek felállítása.

Ennek a módszerre irányuló, programmszerű gondolkozásnak különös tulajdonsága az volt, hogy egyáltalában nem a gyermekből indult ki. A gyermeket nem ismerték ebben az időben és nem gondolták, hogy van rajta ismerni való. Nem gondoltak arra, hogy mi van benne, hanem csak az lebegett a szemük előtt, hogy milyenné akarják tenni. Hiába jött rá később is Rousseau lángelméjével arra, hogy ha nevelni akarjuk a gyermeket, akkor először tudnunk kell, mi van benne. Hiába adott ennek kifejezést e nevezetes szavakkal: „nem ismerjük a gyermeket“. Amikor a nevelés módszerén később is egyetemes vonatkozásban gondolkoztak, tehát elveket tudományosan, általános érvényekkel igyekeztek felállítani, Rousseau szavai elsikkadtak, jelentésükre senki sem gondolt, érvényesítésük elmaradt. Nem is lett volna könnyű ez, mert hiszen ehhez valami új tudományt kellett volna kialakítani. A gyakorlat addig az volt, hogy a módszer tekintetében a legrégebb és uralkodó tudományhoz fordultak, a filozófiához és a nevelés módszereit egyszerűen a filozófiából, ennek egyik ágából, a logikából vezették le. Ebből az időből származnak az ilyen jelszavak, mint „először a dolgok, aztán a szabály“, „a dolgok ismerete fontosabb a szavakénál“, „részről az egészre“. Valóban, a logika szerint előbb következik a rész, aztán az egész, de senki sem tudta, hogy a gyermek szemléletében — aki az egész nevelői törekvésnek középpontjában van, — mi következik előbb, a rész-e vagy az egész.

Ismét új szempontot kapott a módszer kérdése, amikor Herbart, a neveléstudománynak első rendszeres művelője, a múlt század elején, az akkori új tudományhoz fordult, a lélektanhoz és kimondotta azt, hogy a nevelés módszerét a lélektan alapján kell felállítani. Hogy a nevelés nagy céljait elérhesse, Herbart szerint érdeklődést kell keltenie és pedig sokféle irányban, de egyenlő erővel. Nem adott azonban utasítást arra, mit kell csinálni például akkor, ha az érdeklődés nem kel fel a gyermekben az illető tárgy iránt. Akkor azt gondolták, hogy bármely tárgy iránt fel lehet az érdeklődést kelteni a gyermekben, az egész csak módszer kérdése, de azóta kiderült, hogy csak bizonyos tárgyak iránt lehet érdeklődést kelteni és csak

bizonyos korban bizonyos tárgyak iránt, csak bizonyos gyermekekben bizonyos tárgyak iránt.

Herbart leírta az ismeretszerzés módját mozzanatokba foglalva. Ezeket a mozzanatokot tanítványai kidolgozták, kiegészítették és szkémába merevítve rendszerbe foglalták, amely rendszer vagy egy századig uralkodott az értelmi nevelés terén. Ez volt a módszer a szó klasszikus értelmében, nagyszerű konstrukció, mely valósággal külön létet kapott azzal, hogy minden részletében ki volt építve; merev, zárt, nagytekintélyű szkéma, mely nem nélkülözi a boszorkányosságnak azt a vonását, hogy aki az előírásokat betartja, feltétlenül eredményre jut hűsége és pontosságá jutalmául. A módszernek ezt az uralmát éreztetni meg Shaw egyik könyvében, ahol az anyja énektanulásáról ír és az énekmester módszerét olyannak írja le, mely jelentőségével már a tanulás fölé magasodott és nehéz súlyával az egész családot megülte.

A mult század közepe táján azután, új tudomány körvonalai kezdtek kibontakozni. Elkezdtek a gyermekkel foglalkozni és csakhamar meglepő eredményekre bukkantak. Az első alkalomszerű, vázlatos megfigyelések, vizsgálódások beljebb csábítottak egyeseket. — először inkább gyermekbarátokat, mint tudósokat, — a gyermek lelkének rejtelseibe és a rendszeressé váló munka révén kialakult a gyermeklélektan tudománya, amelynek most már számos jeles, tudós-művelője van. Nem kellett azután már sok idő ahhoz, hogy egy még sajnálatos szempont is kialakuljon, ami egy rokon tudományágnak lett az alapja, a neveléslélektan. Ez a tudomány különösképpen azt vizsgálja, hogy milyen visszahatást idéz elő a gyermek lelkében a nevelői hatás. Ehhez tartozik a gyermek adottsága, születéssel magával hozott öröksége, fejlődésének menete egyéb, nem nevelői hatások eredménye stb. után való kérdezősködés, mert mindezek módosítják a nevelői hatásra bekövetkező visszahatást és a nevelői hatást csak ezekkel viszonylatban tanulmányozhatjuk. A tudomány biztos alapján haladva a neveléslélektan már is számtalan megállapítása van, melyek néha egész meglepő hatást tesznek ránk, mert mint felnőttek, logikai gondokozásunkkal egészen más eredményt vártunk volna. Már a gyermeklélektan is felderítette, hogy a gyermek világa egészen más világ, amibe a felnőttek csak úgy hatolhatnak bele, ha mindenekelőtt igazi szeretet, vonzalom, viszi őket a gyermekhez, de azonkívül elég képzeletük, elég szellemi mozgékonyosságuk van ahhoz, hogy az ő világába beleéljék magukat és nem utolsósorban megfelelő lélektani érzékük, hogy a gyermek lelki jelenségeit meg tudják érteni. De a gyermeklélektanon túl, a neveléslélektan még sok más, olyan vonást is felderített, amely csak akkor derül ki, mikor a gyermeket, mint nevelés alatt álló egyént, mint növendéket nézzük.

A módszer fejlődésének ez az utolsó állomása, az t. i., hogy a nevelői eljárás alapjául a neveléslélektan tudományos megállapításai szolgálnak. Elmúltak azok az idők, amikor az emberek azt hitték, hogy mindenki ért a pedagógiához és amikor az igazság helyett a vélemény uralkodott. Ma olyan eredményei vannak a neveléslélektan, hogy vitába sem lehet szállni velük, mert hisz

pontos, tényszerű, elfogultságtól mentes kutatásból származtak. Pár példát említünk ezekből az eredményekből. Ki gondolta volna, hogy a fizikai munka, a testi tevékenység nemcsak fizikailag, de szellemileg is kifáraszt és egy mozgalmas tornaóra után éppoly nehéz számítani példákat fejteni, mint ha már előzőleg is egy órán át számoltunk volna? Megtudjuk a neveléslélektanból, hogy a gyermektől tétienséget követelni teljesen ellentétes a természetével, mert tele van tevékenységi impulzussal, egész világa, képzelete a mozgás, változás körül forog és részt akar venni a változások előidézésében. E tény szem előtt tartásával megtehetjük azt, hogy egy-egy önfegyelmzési gyakorlatot folytattatunk a gyermekkel, hogy pl. kézmosás után semmihez sem szabad nyúlnia míg az ebéd megérkezik, ami pár perces időtartam lehet, de nem készíthetjük órákig merevségre. Megtanuljuk például azt is, hogy a gyermek erkölcsi nevelése az első időkben inkább csak szoktatás lehet, mert erkölcsi felfogása nem fejlődhetett ki márcsak a szubjektív, egocentrikus világ miatt sem, melyben él. Épp ezért nem jelent erkölcsi botlást, hazugságot a gyermeknek olyan kijelentése, amely nem felel ugyan meg a valóságnak, de abból származik, hogy benne él ebben a szubjektív világban.

Mindazok az útmutatások azonban, melyeket a neveléslélektanból kapunk, a nevelésnek inkább csak egy-egy eljárási módjára utalnak és általában az eljárásnak alapját, elvét adják, de nem indítanak valami szorosán körülírt, minden mozzanatában meghatározott módszer felállítására. A nagyszerű módszer-találmányok ideje lejárt, ma inkább eljárási módokról beszélünk, ami alatt egy adott, talált helyzethez való alkalmazkodó nevelői hatásformát értünk és nem módszerről.

Tagadhatatlan, hogy egyes emberek különös érzékkel tudnak nevelni és sokszor valami szerencsés sugallatot követve, nevelői eljárásukban eltalálják azt a módot, ami a legcélravezetőbb. A gyermek lelkének tényeit azonban ők sem tanulhatják meg pusztá tapasztalatból. A modern nevelés eljárásait ma már csak a neveléslélektanból vezethetjük le, akár családban folyik a nevelés, akár iskolában. A neveléslélektan különösen nálunk még kevésbé ismert tudomány, de bízni kell benne, hogy a nevelői eljárás új szempontja lassankint bejut a közgondolkodásba és a köznevelést megújítja, egyszersmind elhatározó mértékben előre viszi.

BARANYAI ERZSÉBET